Schriftenreihe der DGfE-Kommission
Qualitative Bildungs- und Biographieforschung

Dass dir das Leben gelinge – Werte und Zugehörigkeit im Kontext von Familie, Migration und Glaube

Eine biographieanalytische Studie

Rebekka Hahn

DGfE Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Verlag Barbara Budrich

Rebekka Hahn
Dass dir das Leben gelinge –
Werte und Zugehörigkeit
im Kontext von
Familie, Migration und Glaube

Schriftenreihe der DGfE-Kommission
Qualitative Bildungs- und Biographieforschung

Band 16

Rebekka Hahn

Dass dir das Leben gelinge – Werte und Zugehörigkeit im Kontext von Familie, Migration und Glaube

Eine biographieanalytische Studie

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2026

Die vorliegende Publikation basiert auf der Dissertation von Rebekka Hahn, die im Juni 2025 an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld mit summa cum laude bewertet wurde. Sie erscheint in leicht überarbeiteter Fassung mit Unterstützung des Publikationsfonds der Universität Bielefeld.

Copyrightangaben zu den Eingangszitaten

Dank |	© Suhrkamp Verlag Frankfurt am Main 2001. Alle Rechte vorbehalten.
2 |	© Hanser Berlin in der Carl Hanser Verlag GmbH & Co. KG, München 2020. Alle Rechte vorbehalten.
3 |	© 2014 Carl Hanser Verlag München. Alle Rechte vorbehalten.
5 |	© Suhrkamp Verlag Frankfurt am Main 1999. Alle Rechte vorbehalten.
6 |	© Kein und Aber Verlag, Zürich 2017. Alle Rechte vorbehalten.
7 |	© 2017, Verlag Kiepenheuer & Witsch, Köln. Alle Rechte vorbehalten.
8 |	© 2025 dtv Verlagsgesellschaft GmbH & Co. KG, München. Alle Rechte vorbehalten.
10 |	© 2023 S. Fischer Verlag GmbH, Frankfurt am Main. Alle Rechte vorbehalten.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über https://portal.dnb.de abrufbar.

Gedruckt auf FSC®-zertifiziertem Papier, CO_2-kompensierte Produktion. Mehr Informationen unter https://budrich.de/nachhaltigkeit/. Printed in Europe.

© 2026 Dieses Werk ist beim Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International (CC BY 4.0): https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/
Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung unter Angabe der Urheber*innen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz.
Stauffenbergstr. 7 | D-51379 Leverkusen | info@budrich.de | www.budrich.de

Die Verwendung von Materialien Dritter in diesem Buch bedeutet nicht, dass diese ebenfalls der genannten Creative-Commons-Lizenz unterliegen. Steht das verwendete Material nicht unter der genannten Creative-Commons-Lizenz und ist die betreffende Handlung gesetzlich nicht gestattet, ist die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers für die Weiterverwendung einzuholen. In dem vorliegenden Werk verwendete Marken, Unternehmensnamen, allgemein beschreibende Bezeichnungen etc. dürfen nicht frei genutzt werden. Die Rechte des jeweiligen Rechteinhabers müssen beachtet werden, und die Nutzung unterliegt den Regeln des Markenrechts, auch ohne gesonderten Hinweis.

Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (https://doi.org/10.3224/84743412).
Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen werden.
Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-3412-2 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-3350-7 (PDF)
DOI 10.3224/84743412

Druck: Libri Plureos, Hamburg
Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Titelbildnachweis: Kelly Sikkema/unsplash.com
Satz: Angelika Schulz, Zülpich

Dank

So, doch womit soll man anfangen, mit welchen Worten? Ganz gleich, fang mit den Worten an …
Sascha Sokolow: Die Schule der Dummen

Die Arbeit an diesem Buch ist mir schwergefallen. Entstanden ist sie aus Fragen, die selten leichte Antworten kennen. Suchen wir das beste Leben, oder eines, das gut genug ist? Wie begegnen wir unserer Sehnsucht nach heilen und heil machenden Beziehungen, was machen wir mit unseren widerstreitenden Wünschen? Und wie gehen wir vorwärts auch mit dem Leben, das wir nicht gewählt haben? Über diese und weitere Fragen eines guten Lebens habe ich nachgedacht während einer Zeit, in der tragende Säulen des Guten in meinem eigenen Leben brüchig wurden. Dass die Arbeit fertiggestellt werden konnte, verdanke ich mehr Menschen als ich hier namentlich aufzählen könnte. Ein paar sollen genannt werden.

Zuallererst danke ich Prof. Dr. Christine Demmer, die, wie Lena Gorelik es einmal formulierte, einen beschirmenden Ozean der Güte über den gesamten Forschungsprozess gespannt hat, mir Freiheit für Pausen und Umwege eingeräumt hat und hartnäckig in ihrer Ermutigung geblieben ist. Ebenso danke ich Prof. Dr. Dorothee Schwendowius, die die Arbeit mit großem Wohlwollen begleitet hat und deren kluge Rückfragen mir geholfen haben, die Melodie des Textes zu finden. Dem Vorstand der DGfE-Kommission Qualitative Bildungs- und Biographieforschung danke ich für die Möglichkeit, die Arbeit in ihrer Schriftenreihe zu veröffentlichen, und der Universität Bielefeld für die großzügige Förderung der Publikation.

Großer Dank gilt meinen Interviewpartnerinnen, die mir mit ihren Lebensgeschichten vertraut und meine Welt dadurch weiter gemacht haben. Ich danke den Ärztinnen und Ärzten, die stets gleichermaßen an meinem Zustand wie dem Stand meiner Arbeit interessiert waren und Zuversicht für beides hatten. Danken möchte ich auch meinen Mitstreiterinnen und Weggefährten an den Universitäten Bielefeld und Cambridge. Sie haben mir Fenster zur Leichtigkeit geöffnet und mich immer wieder mit Freude überrascht. Von Herzen danke ich den Freundinnen, Freunden und Familienangehörigen, die mir erfahrbar gemacht haben, dass nicht nur wir die Spannung halten können, sondern auch, dass wir darin gehalten sind.

Rebekka Hahn

Inhaltsverzeichnis

Dank **5**

1 Einleitung **11**

Teil I: Theorie und Forschungsstand **21**

2 Biographien im Spiegel von Werten und Zugehörigkeiten **23**
2.1 Biographie | Werte | Zugehörigkeit: Eine Verhältnisbestimmung 24
2.1.1 Biographie 24
2.1.2 Werte 30
2.1.3 Zugehörigkeit 33
2.2 Selbst sein: Biographie als Selbstentwurf 37
2.2.1 Die Welt mit anderen Augen sehen: Soziale Vorstellungsschemata der Moderne 38
2.2.2 Zu sich selbst kommen: Eine Frage des findens oder erfindens? 42
2.2.3 Im Dialog sein und werden 43
2.3 Gut leben: Biographie als Lebensentwurf 53
2.3.1 Was ist gut – für mich? 54
2.3.2 Das ganze gute Leben 57
2.3.3 Sinn und Glück als Zieldimensionen des guten Lebens: Annäherung ohne Wegbeschreibung 60

3 Freikirchliche Russlanddeutsche: Versuch eines Gruppenporträts **71**
3.1 Perspektiven der Migration 72
3.1.1 Zur Gruppe(nkonstruktion) der Russlanddeutschen 72
3.1.2 Aushandlungen von Zugehörigkeit im Kontext der Migration und Integration 74
3.1.3 Bedeutung der familialen Migrationsgeschichte für die Biographien der zweiten Generation 77
3.2 Perspektiven des Glaubens 81
3.2.1 Zur Verschränkung der Migrations- und Glaubensgeschichte der Russlanddeutschen 81

3.2.2 (Be-)Gründungsstrukturen russlanddeutscher Freikirchen ... 82
3.2.3 Forschungsperspektiven auf russlanddeutsche Freikirchen und ihre Mitglieder ... 85
3.2.4 Grundzüge der Glaubenspraxis und Lebensführung freikirchlicher Russlanddeutscher ... 88

4 Zwischenfazit und Fragestellungen ... 95

Teil II: Empirische Studie ... 99

5 Methodologie und Methode ... 101
5.1 Qualitativ-rekonstruktive Sozialforschung ... 102
5.2 Biographieforschung ... 106
5.3 Biographisch-narratives Interview ... 111
5.4 Methodische Umsetzung im Forschungsprozess: Vorbereitung und Planung ... 115
5.4.1 Nähe und Distanz ... 115
5.4.2 Feldzugang ... 119
5.4.3 Zusammensetzung des Samples ... 120
5.5 Methodische Umsetzung im Forschungsprozess: Erhebung ... 121
5.5.1 Raum und Zeit ... 121
5.5.2 Erzählaufforderung ... 122
5.5.3 Interviewverlauf ... 124
5.5.4 Aufbereitung der Daten ... 125
5.5.5 Auswahl der Fälle für die Auswertung ... 126
5.6 Methodische Umsetzung im Forschungsprozess: Auswertung ... 128
5.6.1 Das Integrative Basisverfahren im method(olog)ischen Überblick ... 129
5.6.2 Forschungsgegenständliche und methodische Analyseheuristiken ... 131
5.6.3 Verfahrensschritte der Einzelfallanalyse ... 135
5.6.4 Ordnungsstruktur der fallvergleichenden Betrachtung ... 139

6 Biographische Kurzporträts ... 143

7 Falldarstellungen ... 159
7.1 Julia Neumann ... 160
7.2 Lea Berger ... 190
7.3 Josephine Altstätter ... 217
7.4 Anne Brandt ... 248

Teil III: Darstellung und Diskussion der Ergebnisse 275

8 Fallübergreifende Muster 277
8.1 Genese und Bearbeitung von biographischer Spannung in der Adoleszenz 278
8.2 Muster der Verhältnismoderation von Autonomie und Verbundenheit 284
8.2.1 Ambivalenz 284
8.2.2 Aufschub 286
8.2.3 Ausgeglichenheit 287
8.3 Verschränkungen zwischen den Mustern 288
8.3.1 Modus der zaudernden Abgrenzung 289
8.3.2 Modus der widerständigen Anpassung 290
8.3.3 Modus des Aufschubs 292
8.3.4 Modus der Vereinseitigung 292
8.3.5 Modus der Vermittlung 293
8.4 Bedingungskonstellationen für die Genese und Bearbeitung biographischer Spannung 294
8.4.1 Bedingungskonstellationen für die Genese von biographischer Spannung 294
8.4.2 Bedingungskonstellationen für die Bearbeitung von biographischer Spannung 296

9 Diskussion der Ergebnisse 301
9.1 Resonanztheoretische Überlegungen zur Beziehungsförmigkeit des guten Lebens 302
9.2 Selbstwerdung: Im Dialog die eigene Stimme entwickeln 306
9.2.1 Ankunft: „die besten Zeiten meines Lebens“ 307
9.2.2 Anspannung: „es war jetzt auch nicht alles schlecht“ 311
9.2.3 Anverwandlung: „weil ich selber weiß, wie schön das ist“ 317
9.3 Selbstüberschreitung: Was dem Leben Wert gibt 323
9.3.1 Familie: „bis zum Schluss wusste man, das ist das einzige, was hält“ 324
9.3.2 Glaube: „und jeder erfährt Gott anders“ 331

10 Schlussbetrachtung 343
10.1 Biographie und Zugehörigkeit 344
10.1.1 Zugehörigkeit als Träger von Werten und Wert an sich 346
10.1.2 Zugehörigkeit als biographische Herausforderung 346
10.1.3 Zugehörigkeit als relationale Praktik 347

10.2 Biographie und Werte 349
10.2.1 Weitergabe und Wandel von Werten in der Adoleszenz 350
10.2.2 Spätmoderne Leitwerte für die Lebenserzählung und Lebensführung 353
10.3 Reflexion des theoretisch-method(olog)ischen Ansatzes: Potenzial und Ausblick 357
10.3.1 Iterative Verschränkung und Verdichtung von Interpretation und Theoretisierung 357
10.3.2 Überlegungen zur Ko-Konstruktion biographischen Sinns im narrativen Interview 359
10.3.3 Erweiterung des biographieanalytischen Zugangs um mehrgenerationale Perspektiven 362
10.3.4 Geltungsbereich der gewonnenen Erkenntnisse 363

Literatur 365
Eingangszitate 365
Quellenverzeichnis 366

Anhang 393
Tabellen 393
Transkriptionsnotation 394

1 Einleitung

Und dann, meine Seele, sei weit, sei weit,
dass dir das Leben gelinge.
Rainer Maria Rilke: Das Stundenbuch

In seinem *Stundenbuch*, das 1905 erscheint, stellt Rainer Maria Rilke die Frage nach den Voraussetzungen und Verfasstheiten eines guten, gelingenden Lebens, bei der auch diese Arbeit ihren Ausgangspunkt nimmt. Aus Sicht der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung ist diese Frage von Interesse, weil Menschen eine Orientierung dafür brauchen, wie sie ihr Leben führen und darüber erzählen. Diese Orientierung sieht der Sozialphilosoph Charles Taylor (1994) in einer *Vision des Guten*, die unsere Lebensvollzüge und Lebenserzählungen – beides umfasst der Begriff der Biographie – anzuleiten vermag.

Rilkes Leben gelingt vor allem als Werk. Für ihn, dem sich die Seele oft verdunkelt und verengt, wird die Dichtung immer auch zum Versuch, sich eine lebenswertere Gegenwelt zur Gegenwart zu erschreiben. Entnehmen lässt sich dies Gunnar Deckers 2023 erschienener Biographie des Dichters. Sie widmet sich Rilkes Leben, so könnte man sagen, in den Bezügen von Familie, Migration und Glaube, die auch für diese Arbeit einen Rahmen bilden. Decker beleuchtet Rilkes Prager Kindheit in beengten bürgerlichen Verhältnissen, das zeitlebens komplizierte Verhältnis zu seiner Mutter und das Nicht-Verhältnis zu seiner Ehefrau und der gemeinsamen Tochter. Er schreibt über Rilkes nomadisches Leben, das ihn durch Deutschland, Italien, Frankreich, Russland, die Schweiz und Skandinavien führt, und deutet sein äußeres Wandern als Ausdruck einer inneren Suche. Diese Suche nach Sinn und Transzendenz spiegelt sich auch in Rilkes lyrischer Bilderwelt wider. Viele seiner Gedichte antworten auf ein Angesprochensein und bewegen sich im Dialog zwischen einem Ich und einem Du, das als Gott verstanden werden kann, ohne in starre Konzepte zu münden. Warum „der größte Dichter der frühen Moderne“, wie der Verlag in der Ankündigung der Biographie schreibt, noch für die späte Moderne relevant und resonant bleibt, fasst der Klappentext prägnant zusammen: „Rainer Maria Rilke ist auch nach über einhundert Jahren ein Welteröffner.“ Er führt seine Leserinnen und Leser zur Selbstbefragung und fordert sie zugleich heraus: *Du musst dein Leben ändern.*

Figurationen spätmoderner Lebensführung

Der Appell zur Veränderung ist dem spätmodernen Menschen längst vertraut. Wir ahnen, dass unser Leben freudiger, erfahrungsreicher, bedeutungsvoller sein könnte und sollte und dass es vor allem an uns selbst liegt, diesem Ziel näherzukommen. Dass wir so denken, lässt sich im Anschluss an den Soziologen Andreas Reckwitz als Ausdruck unserer Eingebundenheit in eine spätmoderne Gesellschaft verstehen, die zahlreiche Paradoxien der Lebensführung hervorgebracht hat. Eine der grundlegendsten Paradoxien problematisiert Reckwitz folgendermaßen:

> Die spätmoderne Kultur verspricht dem Individuum subjektive Erfüllung in einer Weise wie keine zuvor und suggeriert ihm, ein Recht auf Realisierung zu besitzen, und lässt doch immer wieder diese subjektive Erfüllung als ein Phantasma scheinen, dem das reale eigene Leben – außer vielleicht in bestimmten, herausgehobenen Momenten – kaum je genügt (Reckwitz 2020: 204).

Diese Diagnose wirft Fragen für die Möglichkeit eines Lebens auf, das Menschen als gelingend empfinden können. Die noch näher zu bestimmenden Vorstellungen des Guten, denen Taylor (1994) ein lebensleitendes Potenzial zuschreibt, erscheinen vor diesem Hintergrund als unausweichliche Zielmarke unseres Handelns und zugleich als uneinholbares Ideal. Zudem setzen die Orientierungsangebote der Spätmoderne die Lebensführung unter Spannung: In spätmodernen Gesellschaften, wie Reckwitz (2017) sie beschreibt, streben Menschen gleichermaßen nach Selbstentfaltung im Innern und sozialem Erfolg im Außen, und beides vor dem Maßstab der Einzigartigkeit. „Durchschnittlich zu sein, bedeutet für spätmoderne Menschen, defizitär zu sein" (Bär 2023: 847), zu wenig aus sich und ihrem Potenzial gemacht zu haben. Nach Reckwitz (2017: 9) wird das Leben in der Spätmoderne daher oft weniger *gelebt* als vielmehr *kuratiert* und *optimiert*, um persönliche Erfüllung und soziale Anerkennung zu erlangen.

Die Anforderung, das eigene Leben zum ganz Besonderen und immer Besseren hinzugestalten, erscheint allerdings hochambitioniert und riskiert, an persönlichen Begrenzungen sowie den realen, kontingenten Bedingungen des Lebens zu scheitern (Bär 2023: 845). Doch je mehr die Machbarkeit eines in diesem Sinne gelingenden Lebens betont wird, desto näher liegt es auch, jedes Scheitern als individuelles Versagen zu deuten. Der Druck einer optimierten Lebensführung kann sich dadurch erhöhen und „sämtliche Lebensbereiche" (Busch und Schreiber 2021: 1358) durchdringen. So wurde etwa die Optimierung sozialer Beziehungen, beruflicher Karrieren, von Körperpraktiken und Selbstverhältnissen in einer Reihe theoretischer und empirischer Arbeiten untersucht (z.B. Mayer et al. 2013; Duttweiler 2016; Uhlendorf 2018; King et al. 2021), wobei sich auch zeigt, wie dies die Einzelnen überfordern und erschöpfen kann (Rosa 2011, 2012; King et al. 2018).

Das legt den Gedanken nahe, dass die bewussten Bemühungen, unser Leben in den Griff zu bekommen und *zum Gelingen zu bringen*, uns womöglich von dem eigentlich anvisierten Ziel – einem Leben, das wir als gut bejahen können – eher entfernen, statt uns ihm anzunähern. Es besteht die Gefahr, das zu verlieren, was der Soziologe Hartmut Rosa (2019) als Resonanz beschreibt: die Erfahrung einer lebendigen, sinnstiftenden Beziehung zur Welt, die uns das Leben überhaupt erst als lebenswert empfinden lässt und sich, wie noch zu zeigen sein wird, weder erzwingen noch optimieren lässt.

Die so umrissenen Paradoxien spätmoderner Lebensführung erzeugen zwangsläufig auch „widersprüchliche Zeiten des Aufwachsens", wie King und Busch (2012) es formulieren. Aus Sicht der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung stellt sich daher die Frage, welche Folgen sich daraus für die Entwicklung biographischer Selbst- und Lebensentwürfe ergeben, die in der Adoleszenz besondere Bedeutung erlangt (King 2013). Auf den nächsten Seiten soll nicht nur diese Fragestellung präzisiert werden; auch der Weg, um ihr empirisch nachzugehen, soll deutlicher beschrieben werden.

Biographie als Gestaltungsaufgabe entlang von Werten und Zugehörigkeiten

Mit dem Übergang in die Moderne verlieren Biographien ihre relative Selbstverständlichkeit und Vorhersehbarkeit. Sie werden zu offenen Entwürfen, die eigenverantwortlich erarbeitet, fortlaufend neu begründet und angepasst werden müssen (Alheit 1993). Während also bereits in der Moderne Biographien zur individuellen Gestaltungsaufgabe avancieren, verschärft sich dieser Anspruch in der Spätmoderne weiter. Der Begriff der Spätmoderne verweist demnach nicht auf eine Überwindung der klassischen Moderne, sondern auf die Zuspitzung ihrer zentralen Prinzipien, insbesondere der Individualisierung und Pluralisierung (Rosa 2011: 225ff.).

Für Reckwitz mündet diese Zuspitzung in eine *Gesellschaft der Singularitäten* (Reckwitz 2017), in der Selbstentfaltung – verstanden als die Verwirklichung des je Eigenen, Einzigartigen und Unverwechselbaren – nicht nur geschätzt, sondern zur sozialen Norm wird. Damit gehen gesellschaftliche Erwartungen einher, die nicht allein zur Selbstentfaltung ermutigen, sondern zugleich Appelle zur kontinuierlichen Selbstverbesserung beinhalten. In einer Gesellschaft, die Singularität zum Ideal erhebt, erscheint Selbstverbesserung als notwendiges Mittel, um sich von anderen abzuheben, die eigenen Möglichkeitshorizonte zu erweitern und so soziale Anerkennung und Teilhabe zu sichern. Damit wird verständlich, *warum* Menschen sich „den Druck zur Selbstverbesserung zu eigen machen" (King et al. 2014: 283). Ebenso interessant erscheint jedoch die Frage, *wie* sie dies tun. Welche Form der Selbstverbesserung Menschen anstreben, ist nämlich keineswegs beliebig. Um subjektiv bedeutsam zu werden, müssen Optimierungsappelle „passförmig" (ebd.: 289) zu individuellen biographischen Dispositionen und Motiven sein.

Vor diesem Hintergrund werden sie verinnerlicht und in spezifische Muster der Lebensführung übersetzt. So erklärt sich, weshalb manche Menschen ihre Energie in die Perfektionierung ihrer Bikinifigur investieren, während andere daran arbeiten, beruflich voranzukommen. Wieder andere möchten nachhaltiger oder achtsamer leben, ein liebevollerer Vater werden, eine bessere Work-Life-Balance finden oder sich weniger von äußeren Erwartungen bestimmen lassen – bisweilen auch alles zugleich.

Hier zeigt sich, wie eng die biographische Gestaltung unseres Lebens mit der Arbeit an uns selbst verknüpft ist. Mit unserem Leben entwerfen wir zugleich unser Selbst und richten beides, wie bereits angedeutet, notwendigerweise an Vorstellungen des Guten aus, die Taylor (1994) als *starke Wertungen* bezeichnet. Doch auch unter Bedingungen zunehmender Singularisierung (Reckwitz 2017) sind Vorstellungen eines guten, gelingenden Lebens – unsere *Werte* – dabei keine Frage rein individueller Präferenzen oder Wahlen. Was unserem Leben Sinn verleiht, wonach es sich zu streben lohnt – sei es maximale Produktivität oder gelassenere Selbstfürsorge – und wovon wir uns Glück und Erfüllung versprechen, ist, wie im Rückgriff auf die Überlegungen Taylors noch näher zu erläutern sein wird, eingebettet in Bedeutungshorizonte, die wir mit anderen teilen und die unserem Handeln Orientierung geben.

In dieser Arbeit wird daher zu untersuchen sein, wie unsere Vorstellungen eines guten, gelingenden Lebens und unsere sozialen Bezüge – oder in der Begrifflichkeit der Analyse: Werte und Zugehörigkeiten – bei der Entwicklung biographischer Selbst- und Lebensentwürfe zusammenspielen.

Dabei wird es auch um die Frage gehen, inwiefern sich Werte und Zugehörigkeiten nicht nur als *konstitutiv*, sondern auch als *transformativ* für individuelle Biographien erweisen. Denn, um an die vorgenannten Beispiele anzuschließen: Die Bedeutung der Bikinifigur für unser Selbstverständnis und Selbstwertgefühl mag im Laufe unseres Lebens variieren, ein liebevoller Vater kann erst werden, wer tatsächlich ein Kind hat, und eine gesunde Work-Life-Balance bleibt nur so lange eine Herausforderung, wie beide Komponenten, Arbeit und Leben, gleichermaßen vorhanden sind. Ein Anliegen dieser Arbeit wird also auch sein, zu untersuchen, wie sich Werte und Zugehörigkeiten im biographischen Verlauf wandeln und so die Richtung unseres Lebens ändern können.

Spätmoderne Jugend im Kontext von Familie, Migration und Glaube

Eine hervorgehobene Bedeutung für solche biographischen Neuausrichtungen kann der Adoleszenz zugeschrieben werden. Denn in der Übergangsphase vom Ende der Kindheit zum Erwachsensein sind junge Menschen in besonderer Weise herausgefordert, „eigene Antworten für ein gelungenes Leben“ (Gärtner 2013: 123) zu generieren und die ihnen gegebenen Möglichkeitsräume zu gestalten. Im dynamischen „Wechselwirkungsverhältnis zwischen individuellen Dispositionen und gesellschaftlichen Anforderungen“

(Schierbaum 2018: 42) gilt es, einen Selbst- und Lebensentwurf zu entwickeln, für den in der Spätmoderne die subjektive Stimmigkeit zum Leitideal wird.

Dabei zeigt sich eine grundlegende Spannung, die im Anschluss an adoleszenztheoretische Überlegungen – ausführlich diskutiert etwa von King (2010, 2013) oder Ecarius (2020a, b) – als Dialektik zwischen Autonomie und Verbundenheit beschrieben werden kann: Einerseits und vordergründig sind Jugendliche bei ihren Selbsterprobungen und Welterkundungen auf sich selbst verwiesen, andererseits benötigen sie weiterhin die Anerkennung und Bestätigung bedeutsamer Anderer (Ecarius 2020a: 40). Die Auseinandersetzung mit sozialen Präskripten eines guten, wünschenswerten Lebens bleibt daher ein wesentlicher Bestandteil der adoleszenten Neuorientierungen.

Grundlegende Werte und Normen sowie daraus hervorgehende Leitlinien für die Lebensführung werden in der Familie erworben. In diesem Sinne eröffnet die Adoleszenz einen Möglichkeitsraum für individuierende Verhältnissetzungen und generationale Ablösungsprozesse. Dabei stellen viele Arbeiten die wachsende Bedeutung von Gleichaltrigenbeziehungen heraus und attestieren ihnen eine kompensatorische Funktion (z.B. King 2010; Krüger et al. 2012). Gleichzeitig legt die in erziehungswissenschaftlichen Diskursen weithin geteilte Auffassung von vielgestaltigen Jugend*en* (Ferchhoff und Neubauer 1997; Harring et al. 2015) nahe, das von King (2017a) beschriebene Entwicklungsdreieck zwischen Heranwachsenden, Familie und Gleichaltrigen differenziert und erweitert zu denken. So werden unter dem Begriff Familie unterschiedliche Konstellationen von generationalen Verantwortungs- und Sorgebeziehungen vorstellbar, und auch die Beziehung zu Gleichaltrigen kann variierende Formen annehmen. Außerdem lässt sich plausibel argumentieren, dass neben Familie und Gleichaltrigen weitere soziale Bezüge für die biographischen Orientierungsleistungen in der Adoleszenz bedeutsam werden können. Im Rahmen dieser Arbeit werden sich Glaubensgemeinschaften, Verwandtschaftsbezüge jenseits der Kernfamilie oder Bildungsinstitutionen wie Schule und Hochschule als solche weiteren Bezüge herausstellen. Sie alle repräsentieren gewählte, auferlegte oder angestrebte Zugehörigkeiten, die jeweils mit spezifischen und nicht zwingend kompatiblen Vorstellungen des Guten einhergehen, zu denen sich die Jugendlichen ins Verhältnis setzen müssen. Dies begründet ein Interesse dafür, wie familiale und außerfamiliale Zugehörigkeiten bei den wertbezogenen Neuverortungen der Heranwachsenden ineinandergreifen, und inwiefern sie sich dafür als ermöglichend, stabilisierend oder begrenzend erweisen.

Übergreifend interessiert im Zusammenhang dieser Arbeit also die Frage nach der Entstehung und lebensgeschichtlichen Entwicklung von Werten, verstanden als Vorstellungen eines guten, gelingenden Leben, unter den Bedingungen von Mehrfachzugehörigkeit. Um sich dieser Fragestellung anzunähern, werden junge Frauen aus russlanddeutschen Familien in den Blick

genommen, die in Anbindung an eine russlanddeutsche Freikirche aufgewachsen sind. Die drei hier aufgerufenen Bezüge – Familie, Migration und Glaube – können biographische Verläufe nicht nur eigenständig prägen, sondern gerade in ihrer Verschränkung spezifische Vorstellungen eines guten Lebens hervorbringen, die nicht nur, aber besonders in der Adoleszenz zur Auseinandersetzung auffordern. So haben Böker et al. (2019) herausgearbeitet, dass familiale Migration gleichermaßen mit Hoffnungen *für* und *auf* die nächste Generation verbunden ist. Diese Hoffnungen können sich in Werten und Normen niederschlagen, die als Leitbilder eines wünschenswerten Lebens die Generationenbeziehungen prägen (Hamburger und Hummrich 2007: 113f.). Wie solche Prägungen noch für die zweite und dritte Generation wirksam werden, belegen Studien zu biographischen Selbst- und Lebensentwürfen junger Menschen mit familialer Migrationsgeschichte etwa für Fragen nach Zugehörigkeit und Selbstverständnissen oder Bildungs- und Berufswegen (z.B. Gerner 2010; El-Mafaalani 2012; Schwendowius 2015; Uhlendorf 2018). Ähnliches zeigt sich mit Blick auf Religiosität, die im Zuge der Säkularisierung insgesamt gesehen an gesellschaftlicher Selbstverständlichkeit verliert. Dort jedoch, wo sie als „individuell-lebensgeschichtliche Antwort auf die Frage nach dem gelungenen Leben“ (Köbel 2022: 157) für Jugendliche bedeutsam bleibt, scheint die Grundlage dafür vielfach in der Familie gelegt (z.B. Radicke 2014: 45; Faix et al. 2018; Simsek et al. 2018).

Junge Menschen aus freikirchlichen russlanddeutschen Familien scheinen besonders interessant für ein vertieftes Verständnis der Frage nach der biographischen Bedeutung von Werten und Zugehörigkeiten im Kontext von Familie, Migration und Glaube. Zwar liegen für die zweite Generation von Russlanddeutschen, die bereits in Deutschland geboren und aufgewachsen ist, bislang kaum wissenschaftliche Erkenntnisse vor (Lochner und Jähnert 2020: 16; Panagiotidis 2021: 58f.). Doch auf Basis der vorhandenen Literatur zur ersten Generation kann angenommen werden, dass die Verknüpfung von familialer Migrations- und Glaubensgeschichte eine zentrale Rolle bei der Entstehung und lebensgeschichtlichen Entwicklung von Vorstellungen eines guten Lebens spielt. Dabei lassen die Bildungswege, Familienbilder und Geschlechterrollen, die in der Literatur als kennzeichnend für freikirchliche Russlanddeutsche beschrieben werden, eine ausgeprägte Ausrichtung an gemeinschaftsorientierten Werten erkennen (Löneke 2000; Schäfer 2010; Elwert 2015) und können mitunter in Spannung zu spätmodernen Idealen gesehen werden, die, wie oben dargelegt, eher einem individualistischen Verständnis freiheitlicher Lebensgestaltung und Selbstverwirklichung folgen. Vor dem Hintergrund der Befunde zur ersten Generation richtet sich die vorliegende Untersuchung auf die biographischen Erfahrungs- und Gestaltungsräume der zweiten Generation und stellt deren Auseinandersetzung mit innerhalb und außerhalb der Familie fundierten Werten in den Fokus.

Ausgangsfragen und Erkenntnisinteresse der biographieanalytischen Studie

Aufbauend auf den vorangegangenen Ausführungen lässt sich zusammenfassen: Ausgangspunkt der vorliegenden Studie sind spätmoderne Appelle zu einer eigensinnigen und optimierten Lebensführung, verbunden mit dem Erkenntnisinteresse, wie Jugendliche angesichts der in diesen Appellen mitschwingenden Zusprüche und Ansprüche ihre biographischen Selbst- und Lebensentwürfe zu den Vorstellungen eines guten, gelingenden Lebens ihrer unterschiedlichen sozialen Bezüge ins Verhältnis setzen. Der daraus entwickelten Fragestellung nach der Entstehung und lebensgeschichtlichen Entwicklung von Werten unter Bedingungen von Mehrfachzugehörigkeit wird am Beispiel junger Frauen aus freikirchlichen russlanddeutschen Familien nachgegangen.

Je nachdem, ob man die beschriebenen adoleszenten Entwicklungen aus der Perspektive von Werten oder von Zugehörigkeiten betrachtet, lassen sich die Leitfragen der empirischen Untersuchung in zwei Dimensionen fassen – ohne dass die jeweils andere Perspektive dabei aus dem Blick geraten oder an analytischer Relevanz verlieren würde.

Rückt man die Entwicklung biographischer Selbst- und Lebensentwürfe in der Adoleszenz als wertbezogene Aushandlungsprozesse und Umstrukturierungen in den Fokus, stellt sich zunächst die Frage, wie sich Heranwachsende – in diesem Fall junge Frauen aus freikirchlichen russlanddeutschen Familien – zu den Vorstellungen eines guten, gelingenden Lebens ihrer Herkunftsbezüge ins Verhältnis setzen und inwiefern sie mit ihren biographischen Entwürfen daran anknüpfen. Damit geht die Frage einher, inwieweit die Weitergabe und der Wandel familial fundierter Werte durch alternative, potenziell divergierende Vorstellungen eines guten, gelingenden Lebens beeinflusst werden – Vorstellungen, die in anderen sozialen Bezügen verankert sind und im Verlauf des Heranwachsens an Bedeutung gewinnen.

Betrachtet man die Entwicklung adoleszenter Selbst- und Lebensentwürfe hingegen als biographische Navigation sozialer Zugehörigkeiten, stellt sich zunächst die Frage, wie Heranwachsende ihre Zugehörigkeiten innerhalb und jenseits des von King (2017a) beschriebenen adoleszenten Entwicklungsdreiecks aushandeln, umgestalten oder infrage stellen, verlieren oder aufgeben, und wie diese zugehörigkeitsbezogenen Veränderungen die Entwicklung der biographischen Selbst- und Lebensentwürfe prägen. In Verbindung damit interessiert zudem, wie in Abhängigkeit von individuellen und sozialen Dispositionen die Möglichkeitsräume gestaltet sind und genutzt werden (können), die adoleszenztheoretisch als notwendig für die *Entstehung des Neuen* (King 2013) ausgewiesen werden.

Um diesen Fragen nachzugehen, wird ein biographieanalytischer Zugang gewählt, dessen Ausgangspunkt die lebensgeschichtlichen Konstruktionen der jungen Frauen selbst sind. Er ermöglicht, die Entwicklung biographischer

Selbst- und Lebensentwürfe während der Adoleszenz in ihrer Prozesshaftigkeit, aber auch in ihrer Vielgestaltigkeit, Mehrdeutigkeit und Konflikthaftigkeit kontextbezogen zu rekonstruieren und so zu einem vertieften Verständnis der dabei wirksam werdenden Prozesse und Dynamiken zu gelangen. Dabei geht es nicht in erster Linie darum, differenziertes Wissen über eine bestimmte Gruppe zu generieren. Der biographieanalytische Zugriff ist vielmehr geeignet, neben dem individuell Besonderen auch das gesellschaftlich Allgemeine in Biographien sichtbar zu machen. Auf diese Weise ist von der Untersuchung auch ein besseres Verständnis davon zu erwarten, inwiefern Biographien in spätmodernen Gesellschaften, die das Ideal selbstbestimmter Selbstentfaltung hochhalten, unvermeidlich wertgebunden und sozial strukturiert bleiben. Schließlich soll deutlich werden, was dies für die Möglichkeit eines guten, gelingenden Lebens bedeutet, das sich, wie Rosa (2019) annimmt und noch näher plausibilisiert werden soll, allein in resonanten Beziehungen zu dem verwirklicht, was jenseits seines unmittelbaren Nutzens für unsere Selbstverwirklichung und Lebensgestaltung einen *Wert an sich* für uns besitzt.

Aufbau der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in drei Teile, gerahmt durch diese Einleitung (**Kapitel 1**) und eine Schlussbetrachtung (**Kapitel 10**).

Teil I widmet sich der Darstellung des theoretischen Rahmens und des Forschungsstands. In **Kapitel 2** werden die zentralen Begriffe *Biographie*, *Werte* und *Zugehörigkeit* zueinander in Beziehung gesetzt. Dabei wird ein sozialwissenschaftliches Verständnis von Biographien eingeführt, das diese als biographische Selbst- und Lebens*entwürfe* begreifbar und analysierbar macht. Die Wertgebundenheit und Intersubjektivität biographischer Entwürfe wird herausgearbeitet, indem das Biographiekonzept mit wert- und zugehörigkeitstheoretischen Ansätzen verknüpft wird (2.1). Darauf aufbauend wird dargestellt, wie eine solche Perspektivierung dazu beitragen kann, die Genese und Verfasstheit menschlichen Selbstseins besser zu verstehen (2.2), und welche Bedeutung individuellen und kollektiven Vorstellungen eines guten, gelingenden Lebens dabei zukommt (2.3). Diese Überlegungen bilden einen heuristischen Rahmen, der es ermöglicht, biographische Erzählungen als Narrationen über und Konstruktionen von Vorstellungen eines guten, gelingenden Lebens in den Blick zu nehmen. **Kapitel 3** schließt an die theoretischen Überlegungen an, indem es eine wert- und zugehörigkeitstheoretisch orientierte Beschreibung freikirchlicher Russlanddeutscher liefert. Zunächst wird die Gruppe historisch verortet, indem Grundzüge der russlanddeutschen Migrationsgeschichte mit besonderem Fokus auf das Wechselverhältnis von Selbst- und Fremdwahrnehmungen nachgezeichnet werden (3.1). Anschließend wird der Versuch unternommen, ein Gruppenporträt russlanddeutscher

Familien mit freikirchlicher Gemeindeeinbindung zu erstellen, das die biographische Ausgangslage der in dieser Arbeit betrachteten jungen Frauen beleuchtet (3.2). In **Kapitel 4** werden die theoretischen Überlegungen und die Gruppenbeschreibung in einem Zwischenfazit zusammengeführt. Außerdem werden die forschungsleitenden Fragestellungen ausdifferenziert und präzisiert, denen im empirischen Teil der Arbeit nachgegangen wird.

In **Teil II** steht die empirische Untersuchung im Mittelpunkt. Hierfür werden in **Kapitel 5** die methodologischen und methodischen Grundlagen der Studie erläutert. Dabei wird zunächst die Verortung im interpretativen Paradigma der qualitativ-rekonstruktiven Sozialforschung begründet (5.1) und ein biographieanalytischer Zugang ausgearbeitet, der eine prozesshafte Perspektive auf individuelle Lebensvollzüge im Kontext ihrer sozialen Zusammenhänge erlaubt (5.2). Im Anschluss an die Darstellung der angewandten Methode des biographisch-narrativen Interviews (5.3) wird im weiteren Verlauf des Kapitels der Forschungsprozess detailliert nachvollzogen: von der Planung und Vorbereitung der Untersuchung (5.4) über die Durchführung der Interviews (5.5) bis hin zur Auswertung in Anlehnung an das Integrative Basisverfahren (5.6). In **Kapitel 6** werden die sechs untersuchten Fälle in Form biographischer Kurzporträts vorgestellt. Sie dienen als erste Annäherung an die individuellen Lebensgeschichten und zeigen die Vielgestaltigkeit biographischer Verläufe innerhalb der betrachteten Gruppe. In **Kapitel 7** werden vier dieser Fälle ausführlich dargestellt, die unter dem Analysefokus auf Werte und Zugehörigkeiten das Feld der beobachteten Phänomene aufspannen. Sie veranschaulichen, wie familial fundierte Werte im Verlauf der Adoleszenz reflexiv übernommen, transformiert oder verworfen werden und welche sozialen Bezüge dabei eine Rolle spielen.

Teil III bringt die gewonnenen Erkenntnisse zusammen und verknüpft sie mit den zugrunde gelegten theoretischen Perspektiven auf Biographie, Werte und Zugehörigkeit. Ergänzend werden weitere theoretische Ansätze hinzugezogen, die eine strukturierende und analytisch vertiefende Rolle bei der fallvergleichenden Darstellung und der Diskussion der Ergebnisse übernehmen. In **Kapitel 8** werden die Einzelfalldarstellungen vergleichend zueinander in Bezug gesetzt. Die Grundlage dafür bilden adoleszenztheoretische Überlegungen zur Moderation des Verhältnisses von Autonomie und Verbundenheit, das in der Adoleszenz in besonderer Weise spannungsvoll wird und biographisch bearbeitet werden muss (8.1). Bezogen darauf werden drei fallübergreifende Muster herausgearbeitet (8.2), die sich jeweils auf unterschiedliche Bearbeitungsmodi von biographischer Spannung zurückführen lassen (8.3). So wird ein vertieftes Verständnis der Bedingungskonstellationen ermöglicht, die die Entstehung und Bearbeitung von biographischer Spannung in der Adoleszenz prägen (8.4). In **Kapitel 9** bilden resonanztheoretische Überlegungen einen Rahmen, um die Ergebnisse aus einer integrativen Per-

spektive auf Biographie, Werte und Zugehörigkeit zusammenzuführen. Es wird dargelegt, wie die Frage nach einem gelingenden Leben resonanztheoretisch in die Frage nach gelingenden Selbst- und Weltbeziehungen übersetzt werden kann, die an Werte gebunden sind (9.1). Die Ergebnisse verdeutlichen, inwiefern sowohl der Erwerb eines grundlegenden Resonanzvertrauens in der Kindheit als auch dessen Erschütterung in der Adoleszenz notwendige Voraussetzungen für die Ausbildung neuer, gelingender Selbst- und Weltbeziehungen darstellen (9.2), und wie vor allem Familie und Glaube in den untersuchten Fällen bedeutsam dafür werden (9.3).

In **Kapitel 10** werden die wesentlichen Befunde an die theoretischen Perspektiven auf Biographie, Werte und Zugehörigkeit sowie an die Fragestellungen rückgebunden, die den Ausgangspunkt dieser Studie bilden. Es wird aufgezeigt, welchen Beitrag die Arbeit zur Erforschung von Zugehörigkeit im Kontext von Biographie leisten konnte (10.1) und welche Erkenntnisse über Werte im Kontext von Biographie gewonnen wurden (10.2). Abschließend wird der theoretisch-method(olog)ische Ansatz der Untersuchung reflektiert, es werden die Geltungsbereiche der Ergebnisse abgesteckt und Perspektiven für zukünftige Forschung entwickelt (10.3).

Teil I:
Theorie und Forschungsstand

2 Biographien im Spiegel von Werten und Zugehörigkeiten

Er blickte sich um. Er war allein.
Robert Seethaler: Der letzte Satz

Das griechische Wort *bíos* bedeutet Leben, *graphē* bedeutet Schrift. Anliegen der Biographieforschung ist es, die „Schrift eines Lebens“ (Marotzki 2011: 22) zu entziffern und die darin verfasste Lebensgeschichte in den Blick zu nehmen. Der Begriff Biographie umfasst dabei sowohl die Beschreibung als auch den tatsächlichen Verlauf des Lebens oder, mit Alheit gesprochen, „das gelebte Leben […] selbst“ (2006: 89). In diesem Sinne sind Biographien, wie sich zeigen wird, unauflöslich dialogisch verfasst: Sie vereinen Individuelles und Soziales, bewegen sich zwischen Gestaltbarem und Unverfügbarem und verweisen auf Gewordenes und Zukünftiges.

Diese mehrschichtige Dialektik soll im Folgenden klarer herausgearbeitet werden. Dafür wird im ersten Teilkapitel (2.1) ein sozialwissenschaftliches Verständnis von Biographien skizziert, das sie als biographische Selbst- und Lebens*entwürfe* verstehbar und analysierbar macht. Die inhärente Wertgebundenheit und Intersubjektivität dieser Entwürfe wird dabei durch eine Relationierung des Biographiekonzepts mit wert- und zugehörigkeitstheoretischen Ansätzen ausgeschärft. In den nächsten beiden Teilkapiteln wird untersucht, inwiefern eine solche Perspektive Aufschluss über die Genese und Verfasstheit menschlichen Selbstseins geben kann (2.2), und welche Bedeutung individuellen und kollektiven Vorstellungen eines guten, gelingenden Lebens dabei zukommt (2.3). Anknüpfend vor allem an die Überlegungen Charles Taylors wird so ein heuristischer Rahmen für die Analyse von Biographien als Wertbindungsnarrationen entwickelt.

2.1 Biographie | Werte | Zugehörigkeit: Eine Verhältnisbestimmung

2.1.1 Biographie

Während im Alltagsverständnis die Vorstellung verbreitet ist, dass jeder Mensch ganz selbstverständlich eine Biographie *hat*, versteht die sozialwissenschaftliche Biographieforschung darunter ein kulturelles Format, mit dem wir uns selbst und unser Leben herstellen und darstellen, oder eben: *entwerfen*. In unseren biographischen Selbst- und Lebensentwürfen versuchen wir Antwort darauf zu geben, wie wir uns selbst und die Welt verstehen, wer wir sind und sein möchten, wie wir leben wollen und was wir vom Leben wollen.

Dass wir solche Fragen stellen oder, wie Viktor Frankl (2015: 116) es formuliert, dass diese Fragen sich uns stellen, wird vielfach im Zusammenhang mit zeitgeschichtlichen Wandlungsprozessen gesehen, die den Übergang in die Moderne markieren. Im Folgenden wird das sozialwissenschaftliche Biographieverständnis knapp in seiner kulturhistorischen Entwicklung nachvollzogen, um Biographien als Schnittstelle zwischen Individuellem und Sozialem verständlich zu machen. Zudem soll deutlich werden, welche Implikationen sich daraus für die empirische Beschäftigung mit individuellen Selbst- und Lebensentwürfen ergeben und welches überindividuelle Erkenntnispotenzial damit einhergeht.[1]

Biographie als Format der Selbstdarstellung und Selbstvergewisserung in der (Spät-)Moderne

Mit der Herausbildung moderner Gesellschaften sieht der Soziologe Ulrich Beck (1986: 216) Lebensverläufe immer weitreichender aus traditionellen Bindungen herausgelöst, entscheidungsabhängiger und zukunftsoffener werden. In dem Maß, wie die Verbindlichkeit festgefügter Gesellschaftsordnungen und verfügbarer Weltbilder aufweicht, entsteht unter den Mitgliedern moderner Gesellschaften „ein verändertes Bewusstsein von sich selbst als Individuen mit einem *eigenen* Leben“ (Schwendowius 2015: 76, H.i.O.).[2]

1 *Biographie* dient in der vorliegenden Arbeit als „zentrales theoretisch-analytisches Rahmenkonzept“ (Schwendowius 2015: 75); zugleich stellen Lebensgeschichten das empirische Material dar. Theoretische Überlegungen und method(olog)ische Implikationen lassen sich darum nicht immer klar voneinander trennen. Letztere sollen hier lose mitgeführt und in Kapitel 5 ausführlicher behandelt werden.

2 Historisch betrachtet vergrößern sich biographische Gestaltungsfreiheiten zeitversetzt für unterschiedliche Gruppen. Es sind zunächst die männlichen Mitglieder der bürgerlichen und gebildeten Schichten, deren Lebensverläufe sich durch den Zerfall zentraler Gewalten und die zunehmende Bedeutung von Initiative, Eigenverantwortung und Leistung als biographiefähig erweisen, während die biographische Perspektive für Arbeiter und Frauen erst später relevant wird (Kohli 1988: 44f.).

Das moderne Selbst lässt sich nicht länger als ein Ensemble unabänderlicher Eigenschaften oder zugewiesener Zugehörigkeiten beschreiben. Stattdessen spannen die erweiterten sozialen und weltanschaulichen Freiheitsräume einen Horizont „alternativer Schicksale“ (Hahn 2000: 108) auf, vor dem ganz unterschiedliche Ausgangspunkte und Verlaufswege eines Lebens denkbar werden. Die Frage, wer jemand ist, verlangt nun eine je eigene Erzählung, die es erlaubt, das Selbst „als ein ‚Ich‘ im zeitlichen Wandel zu präsentieren“ (Schwendowius 2015: 77). Dabei dient das biographische Erzählen nicht nur der Selbstdarstellung anderen gegenüber, sondern auch der eigenen Selbstvergewisserung. Denn mit dem Zugewinn an Freiheit geht eine Erschütterung vormals handlungsleitender Sicherheiten einher, und die sinnhafte Gestaltung des Lebens wird eine individuell zu bewältigende Aufgabe.

In synchroner bzw. horizontaler Perspektive wird die Gestaltung eines „Lebens in eigener Regie“ (Beck 1986: 11) durch plurale Lebensorientierungen und Sinnangebote herausgefordert. Je mehr entscheidungsfähige Handlungsalternativen sich auftun, desto mehr Wahlentscheidungen sind zu treffen und individuell zu begründen. In seiner diachronen bzw. vertikalen Erstreckung verpflichtet die Privatisierung der Verantwortung für eine gelingende Lebensführung den Menschen zur „Langsicht“ (Kohli 1985: 11). Die vorausschauende Planung wird dabei durch Wünsche, Ziele und Ideale bestimmt, denen weit mehr identitätsstiftende als bloß handlungsleitende Bedeutung zukommt.

Mit anderen Worten, der Mensch plant „nicht nur, was er tun wird, er plant auch, wer er sein wird“ (Berger et al. 1975: 68).[3] Doch während das Leben durch biographisches Reflektieren und Handeln sinnhaft zu gestalten ist, gilt es auch Widerfahrenem und Erlittenem ebenso wie Hingenommenem und Mitvollzogenem einen Platz im biographischen Entwurf einzuräumen. Den Anspruch, unser Leben in der Spannung zwischen „Emergenz und Autonomie“ (Kohli 1985: 21) zielgerichtet auf Sinnfindung und Selbstentfaltung hinzuordnen, sieht Theodor Schulze indes nicht nur durch äußere Widrigkeiten und Unrechtskonstellationen bedroht, „sondern auch durch Überforderung, Verwirrung und die Angst zu versagen“ (Schulze 2002: 144).

In dieser Situation, in der Alois Hahn das moderne Individuum weitgehend auf sich selbst „zurückgeworfen“ (Hahn 2000: 113) findet, kann der

3 Vor dem Hintergrund einer erhöhten Planbarkeit und Planungsnotwendigkeit etabliert sich die „Institutionalisierung des Lebenslaufs“ (Kohli 1985: 1) als moderner Vergesellschaftungsmodus, der eine standardisierte Abfolge von Lebensereignissen und Lebensphasen vorgibt und auf diese Weise einen „sequentiellen Ablauf des Lebens“ (ebd.: 3) gewährleistet. Vor allem das Bildungs-, das Erwerbs- und das Rentensystem gliedern nach Kohli die individuelle Lebenszeit in eine „Vorbereitungs-, Aktivitäts- und Ruhephase“ (ebd.). Das Lebenslaufmodell wirkt einerseits normierend, weil es individuelle Handlungsspielräume durch am Lebensalter orientierte Ablaufmuster begrenzt. Andererseits geben die Strukturvorgaben der Lebensführung ein „festes Gerüst“ (ebd.: 19) vor und können so von der individuellen biographischen Gestaltungsverantwortung entlasten.

erzählerische Rückblick dazu dienen, uns reflexiv zu unserem Handeln in Bezug zu setzen und unsere Erfahrungen in eine sinnvolle Lebensgeschichte einzubinden, um daraus Orientierung für zukünftiges Handeln zu gewinnen. Das Nachdenken und Erzählen über sich selbst wird dabei durch gesellschaftliche Orte und kulturelle Praktiken ermöglicht, „die eine solche Rückbesinnung auf das eigene Dasein" (ebd.: 100) erlauben oder einfordern, wie es beispielsweise die schriftliche Lebensbetrachtung in Tagebüchern und Briefwechseln, aber auch die Beichte, das therapeutische Gespräch oder das biographische Interview tun. Biographisches Erzählen ist demnach „keine ‚natürliche' Gegebenheit des menschlichen Lebens" (Schwendowius 2015: 78), sondern erweist sich als ein kulturell hervorgebrachtes Format der Selbstreflexion und Selbstpräsentation. Einzuordnen ist es als Ausdruck tiefgreifender gesellschaftlicher Wandlungsprozesse, die unter den Aspekten der Individualisierung und Pluralisierung von Lebensvollzügen betrachtet werden können.

Vorerst festhalten lässt sich also, dass mit dem Übergang in die Moderne und mehr noch in die Spätmoderne das eigene Leben „in viel stärkerem Maße als zuvor geplant und aktiv geführt werden muss" (Rosa 2012: 231), genau dies aber unter Bedingungen gestiegener Kontingenz und sozialer Beschleunigung, wie Rosa es nennt, immer schwieriger wird. Dadurch finden Menschen sich in der paradoxalen Situation wieder, das Nichtvorhersehbare und Nichtentscheidbare bereits einkalkulieren zu müssen. Selbst dort, wo wir bestehende Muster fortführen und keinen Gebrauch von neuen Wahl- und Wechselmöglichkeiten machen, könnte sich das Jetzige jederzeit als vorläufig herausstellen, sollten wir uns doch anders entscheiden oder die Umstände sich verändern (ebd.: 229).

Prinzipien, Präferenzen und Zugehörigkeiten sind immer seltener auf die Dauer eines Lebens angelegt, sondern können durch eigene Wahl oder die Entscheidung anderer revidiert und neu kombiniert werden. Vielfach lösen sich Biographien daher gewollt oder ungewollt aus der im „chronologisch standardisierten *Normallebenslauf*" (Kohli 1985: 2, H.i.O.) unterstellten Abfolge von Lern- und Vorbereitungsphase, Aktivitätsphase und Ruhephase, was Alheit (1993: 345) mit immer feineren Abstufungen von Statuspassagen und der zunehmenden Überlagerung vormals nachgeordneter Lebensphasen in Verbindung bringt.[4]

4 Die Dreiteilung der Lebenszeit in „Kindheit/Jugend, aktives Erwachsenenleben, Alter" (Kohli 1985: 3) entspricht einem vorwiegend männlichen, um das Erwerbssystem organisierten Lebenslauf, während weibliche Lebensläufe tendenziell häufiger unbezahlte Fürsorgezeiten, Erwerbsunterbrechungen und Teilzeitbeschäftigungsverhältnisse aufweisen (z.B. Dausien 1994: 136; van Dyk 2020: 55). Weibliche Lebensläufe lassen sich mit dem an der Norm des kontinuierlich und vollzeitlich beschäftigten Erwerbsarbeiters orientierten Lebenslaufmodell nur begrenzt fassen, da die gesellschaftliche Einbindung von Frauen einer anderen Logik folgt, die Regina Becker-Schmidt (1987) als *doppelte Vergesellschaftung* in Familie und Beruf beschrieben hat. „Interessanterweise produziert dieses Muster allerdings

Monika Wohlrab-Sahr plädiert deshalb für eine Perspektiverweiterung von einer „Ordnung richtiger Zeit“ (Wohlrab-Sahr 1992: 12) zu einer „Ordnung richtigen Zusammenhangs“ (ebd.), um biographische Sinn- und Verweiszusammenhänge synchron wie diachron angemessener erfassen zu können. Sie versteht darunter die spezifischen Weisen, mit denen Menschen sich in ihren sozialen Möglichkeitsräumen Orientierung verschaffen und einen Weg bahnen. Diese Prozesse sind dabei nicht allein das Ergebnis autonom gesetzter und konsequent verfolgter Selbst- und Lebensentwürfe. Sie „entstehen ebenso aus dem Umgang mit Unsicherheiten und Inkonsistenzen, aus der Auseinandersetzung mit verblassenden, aber nicht völlig verschwundenen Leitlinien und fragmentarisch ausgebildeten Gegenmodellen“ sowie im Aushandeln von „heterogenen sozialen Logiken und im Prozessieren von Widersprüchen“ (ebd.: 16).

Aus Sicht der Biographieforschung ist Biographie daher ein „lebenslanger Prozess biographischer Arbeit“ (Fischer-Rosenthal und Rosenthal 1997: 408), der sich in der Spannung zwischen gesellschaftlichen Ermöglichungsbedingungen und institutionellen Vorgaben auf der einen Seite sowie biographischer Eigenwilligkeit und persönlicher Sinnhaftigkeit auf der anderen Seite vollzieht. Ein solches Verständnis begründet eine Forschungsperspektive, die „an der Verschränkung von sozialer Strukturierung und individueller Gestaltbarkeit“ (Schwendowius 2015: 80) interessiert ist. Die Biographieforschung interessiert sich dafür, wie Menschen sich zu den Ansprüchen einer zunehmend biographisierten Lebensführung verhalten und wie sie die Gestaltungsräume nutzen, die ihnen in ihren jeweiligen Bezügen gegeben sind. Dazu setzt sie an den Eigenperspektiven der Individuen an und geht zugleich davon aus, dass sich in Lebensverläufen wie auch in Lebenserzählungen „Spuren des Kollektiven im Individuellen“ (Alheit 2005) finden lassen, so dass es möglich wird, aus dem Gewordensein eines Einzelnen Aufschluss über die Verfasstheit von Gesellschaft zu gewinnen. Diese biographietheoretische Grundannahme soll auf den folgenden Seiten plausibilisiert werden.[5]

keine eindeutigen Resultate, sondern die biographische Vielfalt weiblicher Lebenslagen“ (Alheit 1993: 377). Inwieweit durch sozialpolitische Reformbestrebungen und sich wandelnde Rollenverständnisse ein Aufbrechen der dichotomen Unterscheidung männlicher und weiblicher Lebensverläufe beobachtet werden kann, wird kontrovers diskutiert, etwa von Nina Baur (2005) oder Karin Schwiter (2011).

5 Zwar sind der Biographieforschung die Ereignis- und Handlungszusammenhänge des gelebten Lebens nicht direkt zugänglich, sondern nur vermittelt über die im gegenwärtigen Moment entwickelten biographischen Erzählungen. Diese werden allerdings in einem spezifischen Verweiszusammenhang mit dem Lebensvollzug gesehen: „Biographien – gelebtes und erzähltes Leben – sind weder zufällig, noch beliebig gestaltbar“, schreibt Schwendowius (2015: 81). Wie sich das Verhältnis zwischen gelebtem und erzähltem Leben verstehen lässt und welche Implikationen sich daraus für die Erforschung von Biographien ergeben, wird aus method(olog)ischer Sicht in Kapitel 5 genauer beleuchtet. Vorerst soll der Hinweis genügen, dass sie zwei eigenständige Wirklichkeitsbereiche darstellen, die jedoch durchweg aufeinander bezogen bleiben.

Biographie als Schnittstelle zwischen Individuellem und Sozialem

Wenn Biographien, wie Schulze postuliert, „immer bezogen auf Gesellschaft und eingebettet in Gesellschaft gedacht werden“ (Schulze 2006: 45) müssen, stellt sich die Frage, wie sich die Sozialität von Biographien zum einen auf der Ebene des Lebensvollzugs und zum anderen in der Art und Weise zeigt, wie Lebensgeschichten erzählt werden.

Zunächst lässt sich feststellen: Auch wenn die Formkraft langständiger Ordnungen auf individuelle Lebensverläufe abgenommen hat, sind die Lebensmöglichkeiten in einer Gesellschaft nicht für alle gleich. Biographische Erfahrungs- und Gestaltungsräume erweisen sich etwa unterschiedlich für Frauen und Männer, für Kinder mit und ohne akademische Bildungsherkunft oder für Heranwachsende mit und ohne (familiale) Migrationsgeschichte. Weitere Differenzlinien werden durch Alter, Behinderung oder religiöse Zugehörigkeit markiert. Mit der sozialen Positionierung eines Menschen verbinden sich immer auch bestimmte Normalvorstellungen davon, welche Selbst- und Lebensentwürfe als erstrebenswert, angemessen oder überhaupt denkbar gelten (Schwendowius 2015: 82). Biographische Abweichungen von solchen gesellschaftlichen Rahmenvorgaben und milieuspezifischen Regelhaftigkeiten sind dabei nicht in beliebigem Umfang möglich, wenn Zugehörigkeit und Teilhabe gesichert bleiben sollen (ebd.: 81). Soziale Zugehörigkeiten können somit als maßgebliche Orientierungsdimension für die individuelle Lebensführung gelten.

Aber auch Lebenserzählungen entstehen nicht rein aus persönlichen Erfahrungen. Kulturell erzeugte Vorstellungen davon, wie ein Leben gelebt und erzählt werden kann, präformieren spezifische Weisen des Denkens, Erinnerns, Fühlens und Handelns (May 2013: 101) und bringen zugleich geteilte Skripte für biographische Erzählungen hervor. Vanessa May spricht von „shared cultural tools“ (ebd.: 101), einem geteilten kulturellen Repertoire an Deutungsvorlagen, mit deren Hilfe wir unsere Erfahrungen uns selbst und anderen verständlich machen. So zählen Geschichten, Mythen und Märchen, aber auch religiöse Bezüge zu den kollektiven Sinnstiftungsangeboten, die Gesellschaften ihren Mitgliedern bereitstellen, um Unvorhergesehenes und Unfassbares bearbeiten und sinnhaft in die eigene Lebensgeschichte integrieren zu können (Schulze 2006: 47).

Über solche Erzählungen wird zudem Zugehörigkeit dargestellt und hergestellt. Auch hier lässt sich mit Schwendowius (2015: 82f.) davon ausgehen, dass die kollektiven Deutungsangebote und Erzählformate, aber auch die sprachlichen Ressourcen, die für biographische Erzählungen zur Verfügung stehen, sich nicht für alle Menschen einheitlich gestalten, sondern mit deren

sozialen Positionierungen variieren.[6] Zugehörigkeiten prägen demnach nicht nur, wie wir unser Leben führen, sondern auch, wie wir darüber erzählen.

Zu der unzweifelhaften Sozialität von Biographien treten jedoch stets auch kreative, eigensinnige und widerständige Momente, so dass Lebensgeschichten als hochgradig sozial *und* hochgradig individuell verstanden werden können (Marotzki 2017: 176ff.). Das vorgegebene Repertoire an Deutungs- und Darstellungsmustern kann zwar unverändert für den eigenen biographischen Entwurf übernommen werden. Wir können jene kollektiven Erwartungen und Präskripte, wie ein Leben angemessen zu leben und zu erzählen ist, aber auch hinterfragen, abwandeln oder zurückweisen und der eigenen „Geschichte dadurch eine neue Richtung geben" (Schwendowius 2015: 83).

Ermöglicht wird dies durch ein Verständnis von Biographie „als Ansammlung und Aufschichtung von vielen einzelnen Erfahrungen" (Schulze 2006: 40), denen grundsätzlich ein Horizont an möglichen und über die Zeit veränderlichen (Be-)Deutungen innewohnt. Die Herstellung von „Kohärenz und Kontinuität biographischen Selbsterlebens" (Alheit 1993: 383) begreift Alheit als Herausforderung und Chance der modernen Lebensführung und sieht sie angewiesen auf eine Fruchtbarmachung biographischer „Sinnüberschüsse" (ebd.: 401). Wenn er davon spricht, dass sich im Laufe eines Lebens ein *Mehr an Sinn* realisiert, dann bezieht er dies zum einen auf die unausgeschöpften Gestaltungsmöglichkeiten, in denen er im Anschluss an den Mediziner Victor von Weizsäcker ein „Potential an *ungelebtem Leben*" (ebd.: 398, H.i.O.) erkennt. Eine solche Potenzialität unserer Lebenserfahrung sieht Alheit aber auch in den tatsächlich vollzogenen Handlungen. Die können ihr eigentliches Ziel verfehlen, dabei aber unbeabsichtigte Seitenstränge eröffnen und nicht vorhergesehene Folgen entfalten; auch wird unser Handeln bisweilen anders von unseren Mitmenschen interpretiert, als wir es beabsichtigen.

Das biographische Hintergrundwissen um diese Potenzialität unserer Erfahrungen lässt sich reflexiv mobilisieren und an gegenwärtige Erlebens- und Deutungsweisen anschließen (Schwendowius 2015: 83). Denn in der Gegenwart stehen uns erweiterte Erfahrungsräume, Wissensbestände und Deutungsressourcen zur Verfügung als zum Zeitpunkt des Erlebens in der Vergangenheit. Die reflektierende Zuwendung und Neuausdeutung im Hier und Jetzt ermöglicht es, sich auf veränderte Weise zum Erlebten ins Verhältnis zu setzen und den Sinn einer Erfahrung dahingehend zu modifizieren, „daß man

6 Dausien (1996: 59; 1997: 56ff.) beobachtet etwa eine Geschlechtergebundenheit biographischer Narrationen, wenn sie die Lebenserzählungen von Männern eher sequenziell entlang dem gelebten Leben und vor allem der beruflichen Laufbahn ausgerichtet findet, wohingegen die von ihr betrachteten Frauenbiographien insgesamt mehr Diskontinuitäten und Brüche aufweisen, stärker relational angelegt sind und die Verflechtung des eigenen Lebens mit dem Leben bedeutsamer Anderer betonen. Aus soziologischer Perspektive arbeiten Eckert et al. (2019) eine Milieuspezifik in Trennungsnarrationen und -legitimationen heraus.

es jetzt besser weiß als vorher“ (Fischer und Kohli 1987: 32). Diese „Schlüsselqualifikation“ (Alheit 1993: 387) moderner Existenz nennt Alheit Biographizität: „Biographizität bedeutet, daß wir unser Leben in den Kontexten, in denen wir es verbringen (müssen), immer wieder neu auslegen können, und daß wir diese Kontexte ihrerseits als ‚bildbar‘ und gestaltbar erfahren“ (ebd.: 400). Dass die Aktualisierung individueller biographischer Sinnzusammenhänge auf unser Handeln und damit in die soziale Wirklichkeit zurückwirkt, verleiht ihr in den Worten Alheits „soziale Sprengkraft“ (ebd.: 399). Individuelle Positionierungen und Handlungen formen und erhalten also soziale Ordnungen, können diese aber auch befragen, überschreiten und dadurch verändern.

Die bisherigen Ausführungen haben Biographie als „die sich immer wieder fort- und umschreibende Geschichte eines gesellschaftlichen Individuums in Relation zu den sozialen Kontexten ihrer Formation“ (Dausien 2011a: 114) verständlich werden lassen. Die Fort- und Umschreibung dieser Geschichte erfolgt entlang sinnstiftender Deutungen, zu denen wir in der Auseinandersetzung mit unseren sozialen Bezügen gelangen und die sich über die Zeit wie auch im Moment der erzählerischen Vergegenwärtigung wandeln können. Im Anschluss an Schwendowius lassen sich Biographien somit als ebenso sinnbedürftige wie sinngenerierende „Prozesse und Produkte biographischer Arbeit“ (2015: 81) begreifen. Eine solche Bestimmung begründet eine analytische Aufmerksamkeit für das Zustandekommen und das Zusammenspiel kollektiver und individueller Weltdeutungen und Werthaltungen, für mögliche Ambiguitäten, Brüche und sensible „Synchronisationsversuche“ (Alheit 1993: 389). Hierfür erscheint es sinnvoll, das Biographiekonzept mit wert- und zugehörigkeitstheoretischen Überlegungen zu relationieren, um so eine differenziertere Sicht auf die Entstehung und lebensgeschichtliche Entwicklung von biographischen Selbst- und Lebensentwürfen zu erlangen. Dies ist Gegenstand der nächsten beiden Teilkapitel.

2.1.2 Werte

Wie Menschen zu ihren Werten gelangen und inwiefern sich auch bei gestiegener Kontingenz und zunehmenden Handlungsoptionen stabile Wertbindungen als sinngebende Leitvorstellungen für individuelle Lebensvollzüge herausbilden können, untersucht der Sozialphilosoph Hans Joas aus phänomenologischer Perspektive.

Die Geltung von Werten lässt sich nach Joas‘ Ansicht weder argumentativ erzeugen noch rein rational für sich selbst oder einen anderen Menschen beschließen. Ihre Aneignung verortet er vielmehr in passivischen Momenten des *Ergriffenseins*, deren Bindungskraft nicht als Beschneidung von Selbstbestimmtheit erlebt wird, sondern paradoxerweise mit dem intensiven Emp-

finden von Freiheit und Stimmigkeit einhergeht. So vermitteln Wertbindungen uns „das Gefühl, ganz besonders mit uns identisch zu sein und nicht etwas abschneiden zu müssen von dem, was wir sind“ (Joas 2006: 2). Indem *Wertbindungen*, so der von Joas gewählte Begriff, Antwort geben auf die Frage, welches Leben eine Person für lebenswert hält, können sie als Leitvorstellungen für biographische Selbst- und Lebensentwürfe gelten (ebd.: 3).

Die Entstehung und lebensgeschichtliche Fortentwicklung von Wertbindungen sieht Joas dabei in Schlüsselerfahrungen der Selbstbildung und Selbstüberschreitung begründet. Sein Begriffsverständnis der Selbstbildung folgt den entwicklungspsychologischen Grundannahmen des symbolischen Interaktionismus. In Anlehnung an dessen Begründer George Herbert Mead geht Joas (ebd.: 4) davon aus, dass sich Kleinkinder grundlegende Wertbindungen durch die Identifikation mit frühen, meist familialen Bezugspersonen aneignen. Diese Prozesse sind jedoch – wie Vera King betont – von Beginn an eingebettet in eine „niemals vollständig aufhebbare Spannung von Heteronomie und Autonomie“ (King 2017b: 14), von äußerer Prägung einerseits und eigensinniger Ausgestaltung andererseits. In den Vordergrund drängt diese Spannung in der Adoleszenz, wenn wir in den Worten Charles Taylors ein präziseres Verständnis davon zu erlangen suchen, „was für uns wichtig ist und was nicht“ (Taylor 1994: 60).

Gesellschaftliche und familiale Bedingungen können als Ressourcen, aber auch als Hindernisse der adoleszenten Umgestaltungen wirksam werden (Böker et al. 2019: 63). So ist anzunehmen, dass sich „Migration als soziales Erbe“ (Lutz 2000) durch die Vermittlung von Normen und Werten in den Generationenbeziehungen niederschlägt und auf diese Weise ermöglichend oder begrenzend auf die Lebensvollzüge der Folgegenerationen wirkt (Böker et al. 2019: 82). Das Einholen der Erlebensperspektiven junger Menschen mit familialer Migrationsgeschichte erscheint daher umso wichtiger, „weil sie sich in besonderer Weise mit ihrer Herkunftsfamilie, der mit ihr verbundenen Migrationserfahrung, den Zuschreibungen an ihre Familie und den gesellschaftlichen Ansprüchen an Integration und eigenständige Gestaltung auseinandersetzen müssen“ (Hamburger und Hummrich 2007: 114).

Das Potenzial zur Reflexion früher Wertbindungen schreibt Joas (2006: 5) Erfahrungen der Selbstüberschreitung zu, das heißt Erlebnissen und Begegnungen, die uns emotional so stark ergreifen, dass wir den Eindruck haben, in diesem Moment über uns selbst hinausgerissen zu werden. Solche selbsttranszendierenden Erfahrungen „durchbrechen auf positive wie auf negative Weise die Handlungsroutinen alltäglicher Lebenspraxis“ (Köbel 2018: 89) und können sich durch ganz unterschiedliche Zugänge vermitteln, etwa bei der kontemplativen Betrachtung eines Kunstwerks oder im Naturerleben, wenn wir uns von jemandem zutiefst verstanden fühlen und natürlich dann, wenn wir uns in einen anderen Menschen verlieben. Gleichermaßen können sich auch die „härtesten Erfahrungen des Menschen“ (Joas 2003: 102) als

Aufschluss- und Wandlungsmomente für biographische Wertbestände erweisen.

Wenngleich solche ethischen Evidenzerfahrungen grundsätzlich individuell möglich sind, stützt sich Joas in seiner Argumentation vor allem auf Beispiele kollektiver Erfahrungen in religiösen und säkularen Bezügen. Die Überlegungen des Soziologen Emile Durkheim (1912) zum gemeinschaftsstiftenden und -stärkenden Charakter von Religionen sieht Joas auf die weltliche Lebenspraxis übertragbar: Nicht nur wer nach Mekka pilgert, auch wer im Chor singt oder ins Fußballstadion geht, kennt und sucht vielleicht gerade jene Momente der Selbstüberschreitung und kollektiven Ekstase, deren emotionale Bindungskraft es ihm erlaubt, sich sinnhaft als Teil eines größeren Ganzen zu erleben (Joas 2006: 7). In dieser Begegnungsdynamik kann es dazu kommen, dass Menschen sich geteilter Wertbindungen bewusstwerden oder sich, mit Köbel gesprochen, „für Werthaltungen öffnen und sich von ihnen ‚berühren' lassen" (Köbel 2018: 91).[7] In seiner biographieanalytischen Studie gelangt Köbel dabei zu dem Schluss, dass solche Erfahrungen auf einem Kontinuum angesiedelt sind. Sie reichen von „Aufschlussmomenten, die ein bestehendes Wertsystem geringfügig bestärken, ergänzen oder korrigieren" bis hin zu „existentiellen Grenzsituationen, die einen ethischen Überzeugungshaushalt umwälzen" (ebd.: 237) können.

Während in der bisherigen Argumentation die Bedeutung emotionaler Ausnahmeerfahrungen für den Wandel von Wertbindungen herausgestellt wurde, ist aus biographie- und zugehörigkeitstheoretischer Sicht davon auszugehen, dass auch Alltagserfahrungen und Verschiebungen im Beziehungsgefüge verändernd auf etablierte Wertbestände wirken können. So sieht King (2017a) die Umgestaltung von Selbst- und Weltverhältnissen[8] in der Adoleszenz wesentlich durch die wachsende Bedeutung von Gleichaltrigenbeziehungen mitbestimmt, welche die Prägekraft familialer Bezüge ergänzen oder überblenden können. Auch Bildungsinstitutionen und darin gemachte Erfahrungen können an Relevanz für adoleszente Selbstentwürfe gewinnen und

7 Diese Darstellung ethischer Evidenzerfahrungen, bei der Menschen, mit Joas gesprochen, von etwas *ergriffen* oder, wie Köbel es nennt, *berührt* werden, erscheint analog zu dem Erleben von Resonanz, das Hartmut Rosa (2019) gelingenden Weltbeziehungen eingeschrieben sieht. In der Diskussion der Ergebnisse (Kapitel 9) wird dieser Zusammenhang ausführlicher ausgearbeitet.

8 Der Begriff der *Selbst- und Weltverhältnisse* stützt sich auf biographietheoretische Überlegungen, insbesondere im Anschluss an Marotzki (1990), und gewinnt zugleich methodologisch-methodische Relevanz, indem er die Zusammenstellung der Heuristiken für die Analyse orientieren wird (Kapitel 5.6.2). In dieser Arbeit wird er synonym zum Begriff der *Selbst- und Weltbeziehungen* verwendet, der stärker an den resonanztheoretischen Ansatz Hartmut Rosas (2019) anknüpft und im Rahmen der Ergebnisdiskussion vertieft wird (Kapitel 9). Während Rosa den Begriff *Weltbeziehungen* dabei häufig alleinstehend gebraucht und auf *Selbstbeziehungen* ausdehnt, verwende ich in meinem Text bewusst den Doppelbegriff.

Zugang zu alternativen Wertvorstellungen und Lebensentwürfen eröffnen (z.B. Schwendowius 2015; Lipkina 2016).

Vor diesem Hintergrund rücken alltägliche Zugehörigkeitserfahrungen stärker in den Blick: Wir vollziehen unser Leben in unterschiedlichen und veränderlichen sozialen Bezügen, sind sowohl gleichzeitig als auch im Lebensverlauf *mehrfach zugehörig*. Die damit verbundenen Wertordnungen müssen jedoch nicht notwendigerweise übereinstimmen. Was dies für unsere Zugehörigkeiten und Lebensvollzüge bedeutet, soll im folgenden Abschnitt im Rückgriff auf die Überlegungen des Erziehungswissenschaftlers Paul Mecheril (2003, 2018) und des Soziologen Maurice Halbwachs (1985, 1991) betrachtet werden.

2.1.3 Zugehörigkeit

Das vor allem auf eine zeitlich synchrone, horizontale Perspektive ausgerichtete Konzept sozialer Mehrfachzugehörigkeit (Mecheril 2018)[9] knüpft in vielerlei Hinsicht an die bislang dargelegte biographie- und werttheoretische Rahmung an. Ähnlich wie bei einem biographieanalytischen Zugriff setzt Mecherils Auffassung von Zugehörigkeit an der „(Selbstverständnis-)Perspektive“ (Mecheril 2003: 121) von Menschen an, und analog zu den zuvor beschriebenen Wertbindungen betrachtet Mecheril (2018: 23) Zugehörigkeiten als symbolisch-relational. Skizziert werden sollen seine Überlegungen entlang von vier ineinandergreifenden Hauptbegriffen, nämlich *Kontexte* und *Konzepte* von Zugehörigkeit sowie *Erfahrungen* und *Verständnisse* von Zugehörigkeit.

Mecheril geht davon aus, dass Menschen Zugehörigkeitserfahrungen in verschiedenen sozialen Kontexten machen, die jeweils eigene Zugehörigkeitskontexte bilden. Die konkrete Ausprägung dieser Erfahrungen wird durch die Zugehörigkeitskonzepte bestimmt, die in den jeweiligen Kontexten gelten. Solche Konzepte legen, formal oder informell, fest, wie Zugehörigkeit verstanden wird, wer Anspruch darauf erheben darf, auf welche Weise dies geschieht und wie darüber entschieden wird. Zudem definieren sie, welche Rechte und Pflichten mit Zugehörigkeit verbunden sind, welches Verhalten als Loyalitätsbruch gilt und wie ein solcher sanktioniert wird. Da Zugehörigkeitskonzepte auf gemeinsamen Vorstellungen des Wünschenswerten beruhen, können sie unter den Bedingungen von Mehrfachzugehörigkeit auch miteinander in Konflikt geraten (ebd.: 26). Dies fordert zu einer Auseinander-

9 Den Ausgangspunkt von Mecherils Konzeptionalisierung bilden natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeiten (Mecheril 2003). Um diese empirisch hinterfragbar und in ihrer Multidimensionalität und subjektiven Erfahrungsqualität erfassbar zu halten, spreche ich in der vorliegenden Arbeit allgemeiner von sozialer Mehrfachzugehörigkeit.

setzung heraus, zumal diese Konzepte den symbolischen Rahmen für individuelle Zugehörigkeitserfahrungen aufspannen (ebd.: 27).

Zugehörigkeitserfahrungen beinhalten neben einer subjektiven Selbstverortung zwischen bejahender Hinwendung und verneinender Distanzierung auch den Umgang mit Fremdverortung, also der Akzeptanz, Ablehnung oder Vereinnahmung durch andere. Zwischen den Polen beidseitig fragloser Zugehörigkeit und vollständiger Nichtzugehörigkeit sieht Mecheril (ebd.) kontextabhängige und wandelbare Zwischenstufen. Dazu zählen distanzierte, beiläufige, gehemmte oder prekäre Formen der Zugehörigkeit, die er als Normalfall betrachtet. Diese Abstufungen beeinflussen sowohl die soziale Positionierung eines Menschen als auch dessen persönliches Verständnis von Zugehörigkeit. Zugehörigkeitsverständnisse begreift Mecheril (ebd.: 29) als Teil des umfassenderen Selbstverständnisses eines Menschen. Sie wirken – ähnlich wie Wertüberzeugungen – in die soziale Praxis hinein, unabhängig davon, ob sie reflexiv bearbeitet werden oder präreflexiv bleiben. Mecheril geht davon aus, dass Zugehörigkeitsverständnisse einerseits Ordnungsstrukturen für bereits gemachte Zugehörigkeitserfahrungen bereitstellen und andererseits mitbestimmen, wie wir Zugehörigkeit künftig erleben und mitgestalten. Dabei sind sie nicht statisch zu verstehen. Stattdessen lässt sich mit Schwendowius von wandelbaren „biographischen Konstruktionen von Zugehörigkeit“ (2015: 111) sprechen, die nicht zuletzt im biographischen Erzählen immer wieder neu ausgehandelt, umgeformt und hergestellt werden.

Während Mecheril den diachronen Aspekt von Zugehörigkeit nur anreißt und zwecks theoretischer „Modellierungen“ (Mecheril 2003: 40) aus biographischen Erzählungen solitäre Momentaufnahmen extrahiert, in denen Personen ihren Zugehörigkeitskontexten gegenübertreten (ebd.: 124), plädiert Schwendowius für eine „explizit zeitliche Betrachtungsweise“ (Schwendowius 2015: 111) und biographische Einbettung von Zugehörigkeitserfahrungen. Diesem Desiderat lässt sich begegnen, indem man Zugehörigkeiten nicht nur als „situative Konstruktionsakte“ (ebd.) versteht, sondern auch als „Phänomene mit einer individuellen und kollektiven Geschichte und einem Horizont“ (ebd.). Biographische Erzählungen spannen einen individuellen lebensgeschichtlichen Horizont auf, der die Gegenwart des Erzählmoments mit der Vergangenheit und der Zukunft verknüpft und auf diese Weise den Selbst- und Lebensentwurf konstituiert und fortschreibt. Die dabei zum Tragen kommenden Deutungen von Selbst und Welt sind nicht ohne Berufung auf soziale Bezüge denkbar, die Biographien in einen kollektiven Horizont einbetten, der über die individuelle Lebensgestaltung und Lebenszeit hinausweist.

Versteht man individuelle Biographien in dieser Weise als Bestandteil und Bearbeitung eines kollektiven Wissensvorrats, lässt sich eine Brücke

zum Konzept des „sozialen“ (z.B. Alheit 1989) oder „kollektiven“ (z.B. Assmann 1988; Halbwachs 1991) Gedächtnisses schlagen.[10]

Inwieweit der Begriff des kollektiven Gedächtnisses eine zeitlich diachrone, vertikale Perspektive auf soziale Zugehörigkeit und dahingehend eine Erweiterung von Mecherils Konzept der horizontalen Mehrfachzugehörigkeit erlaubt, soll im Rückgriff auf die Überlegungen des Soziologen Maurice Halbwachs (1985, 1991) erschlossen werden. Halbwachs spricht von *cadres sociaux*, sozialen Bezugsrahmen, die Voraussetzung für jede individuelle Erinnerung sind. Wörtlich verstanden sind soziale Bezugsrahmen die Personen oder Gruppen in unserem Lebensumfeld oder, in Mecherils Begrifflichkeit, unsere Zugehörigkeitskontexte. Aus den Bezugsrahmen im wörtlichen Sinne leiten sich jedoch Bezugsrahmen im metaphorischen Sinne ab, die Charles Taylor (1994) in den *Quellen des Selbst* als geteilte Bedeutungshorizonte fassen wird. In diesem Verständnis nehmen soziale Bezugsrahmen die Gestalt einer kollektiven symbolischen Ordnung an, die Zeit- und Raumvorstellungen ebenso wie Weisen der Sinnstiftung und Weltbeziehung prägt. Die so verstandenen sozialen Bezugsrahmen vermitteln die Inhalte des kollektiven Gedächtnisses, den Vorrat an geteiltem Wissen und Erfahrungen, die für die Gemeinschaft und für die Zugehörigkeit zu dieser Gemeinschaft von Bedeutung sind (Erll 2021: 11).

Entscheidend dabei ist das relationale Moment: Beim kollektiven Gedächtnis handelt es sich nicht um eine „überindividuelle Instanz“ (ebd.: 3). Vielmehr sind kollektives und individuelles Gedächtnis aufeinander angewiesen, so dass „das Individuum sich erinnert, indem es sich auf den Standpunkt der Gruppe stellt, und das Gedächtnis der Gruppe sich verwirklicht und offenbart in den individuellen Gedächtnissen“ (Halbwachs 1985: 23). Wenn Halbwachs individuelle Erinnerungsakte demnach als einen „Ausblickspunkt auf das kollektive Gedächtnis“ (Halbwachs 1991: 31) beschreibt, knüpft er an den Anspruch der Biographieforschung an, über individuelle Lebensgeschichten einen Durchgriff auf das Gesellschaftliche zu erhalten.

Was die Gedächtnisse einzelner Menschen voneinander unterscheidet, ist „die Kombination der Gruppenzugehörigkeiten und daraus resultierenden Erinnerungsformen und -inhalte“ (Erll 2021: 12). Als Mitglieder von Familien, Berufsständen oder Religionsgemeinschaften bewegen sich Menschen in jeweils einzigartigen Konstellationen sozialer Bezugsrahmen. Dadurch partizipieren sie an mehreren kollektiven Gedächtnissen, die sich überlappen, miteinander in Konflikt stehen oder einander ablösen können (Halbwachs 1991:

10 Der Begriff des sozialen oder kollektiven Gedächtnisses verweist zum einen auf die soziale Bedingtheit und Strukturiertheit individueller Erfahrungen und Erinnerungen, um die es in dieser Arbeit vorrangig geht, und zum anderen darauf, dass auch soziale Gruppen über ein Gedächtnis verfügen oder ein solches konstruieren, worüber sie sich auf eine gemeinsame Vergangenheit beziehen (Leonhard 2018: 512). Biographietheoretisch gewendet bedeutet dies, dass nicht nur Individuen, sondern auch Gruppen Biographien bilden, die durch kollektive Gedächtnisse gerahmt und selbst Teil kollektiver Gedächtnisse sind (ebd.: 518).

64f.). Die jeweiligen Gruppen bemühen sich darum, Einheit und Kontinuität zu wahren, indem sie ihre sozialen Bezugsrahmen, also ihre Denk- und Deutungsweisen, an ihre Mitglieder weitergeben – „womit die Verbindung zur Tradierung hergestellt ist“ (Radicke 2014: 50).[11] Besonders angezeigt erscheint die Frage nach der Tradierungskraft kollektiver Gedächtnisanteile mit den darin eingelassenen Werten und Normen im Kontext von Migration, die sich mit Böker et al. (2019: 63) als intergenerationales Hoffnungs- und Erwartungsprojekt fassen lässt, das mehrere Generationen überspannt. So zeigen Forschungen zu biographischen Selbst- und Lebensentwürfen junger Menschen mit familialer Migrationsgeschichte etwa für Fragen nach Zugehörigkeits- und Selbstverständnissen sowie Bildungs- und Berufswegen (z.B. Gerner 2010; El-Mafaalani 2012; Schwendowius 2015; Uhlendorf 2018), wie Migration noch für die Erfahrungsweisen und Lebensvollzüge der zweiten und dritten Generation wirksam wird.

Die Überlegungen von Halbwachs zusammenfassend lässt sich sagen: Die Zugehörigkeit zu verschiedenen Gruppen prägt die Verortungen und Orientierungen von Menschen, bestimmt sie jedoch nicht unumkehrbar. Vielmehr kann die Teilhabe auch auf die sozialen Bezugsrahmen der Gruppen zurückwirken, diese verändern, erweitern oder sogar auflösen. Soziale Bezugsrahmen sind daher dynamische, relationale und wandelbare Größen, mit denen sich über die Zeit auch individuelle und kollektive Erinnerungen und Biographien verändern können (siehe auch Radicke 2014).

In der gemeinsamen Betrachtung der bisherigen wert- und zugehörigkeitstheoretischen Ausführungen wird deutlich: Werte und Zugehörigkeiten verweisen aufeinander. Wertbindungsprozesse vollziehen sich innerhalb mehrfacher Zugehörigkeiten, in denen Menschen positioniert sind und sich selbst positionieren. Kompatible Wertbindungen können bewirken, dass wir uns bestimmten Personen oder Gruppen zugehörig fühlen. Umgekehrt kann eine angestrebte oder auferlegte Zugehörigkeit erfordern, dass bestimmte Wertbindungen übernommen werden, die den Zugehörigkeitskonzepten der jeweiligen Bezüge entsprechen. Zugehörigkeiten und Wertbindungen können folglich auch konfligieren und dazu anhalten, sich ins Verhältnis zu beidem zu setzen. Auf diese Weise können sie Einfluss darauf nehmen, wie wir uns selbst verstehen und wie wir unser Leben führen. Von ihren sozialen Entste-

11 Intentionale und nicht-intentionale Tradierungsprozesse verweisen dabei auf unterschiedliche Modi des Erinnerns. Das von Jan und Aleida Assmann (1988; 1999; 2000) geprägte Konzept des *kulturellen Gedächtnisses* beruht auf der Vorstellung einer wesentlich medial fundierten Erinnerungskultur, die als bewusster und somit reflektierbarer Prozess der Vergegenwärtigung der Vergangenheit verstanden werden kann. Demgegenüber zählt das Habituskonzept von Pierre Bourdieu (1987) zu den Ansätzen, die auf eine latente Form der Weitergabe und Reproduktion von kollektiven Wissensbeständen abheben. Inkorporierte Verhaltensweisen bleiben hier in der Regel unreflektiert und „sind daher auch nicht als *Erinnerung* kommunizierbar, sondern schlagen sich in bestimmten sozialen Praktiken nieder bzw. werden körperlich ausagiert“ (Leonhard 2018: 514, H.i.O.).

hungsbedingungen und wertgebundenen Bezugsrahmen können individuelle Selbst- und Lebensentwürfe sich nicht völlig lösen, jedoch in sie zurückwirken und auf diesem Weg Veränderungen darin anstoßen.

Die entfalteten wert- und zugehörigkeitstheoretischen Perspektiven bestärken und erweitern ein Verständnis von Biographien, in denen Sozialität und Individualität „keine abstrakte Polarität“ (Alheit 1993: 389) darstellen, sondern „eine fast greifbare Dynamik“ (ebd.) entwickeln. Diese Dynamik lässt sich im Anschluss an Taylor (1995: 41) als ein dialogisches Moment verstehen, das nicht nur hervorbringt, wie wir unser Leben führen, sondern auch, wie wir dabei *zu uns selbst* kommen. Im folgenden Teilkapitel wird unter Bezugnahme auf Taylor verdeutlicht, wie wir mit unserem Leben immer auch uns selbst entwerfen und welche Bedeutung der Sprache oder genauer, dem Erzählen dabei zukommt.

2.2 Selbst sein: Biographie als Selbstentwurf

Um ein Selbst zu sein, muss ich verstehen, was der Sinn meines Lebens ist, „was ein gutes Leben ausmacht und wie ich mich selbst verstehe in Bezug auf andere und die Welt um mich herum“ (Trueman 2022: 28). Die Anforderung, die Carl R. Trueman an ein Selbst stellt, ist ein Selbst*verständnis*, das grundlegend relational und werthaft verfasst ist. Truemans Bestimmung nach erlangen wir ein Verständnis unserer selbst im Kontext unserer Beziehungsgefüge und indem wir uns auf Vorstellungen eines guten, gelingenden Lebens berufen. „Eine andere Art, sich dem Thema des Selbst zu nähern, ist die Frage, was einen Menschen glücklich macht“ (ebd.: 29). Antwort auf Fragen nach Sinnhaftigkeit, Glück und Erfüllung zu finden und darin zum Ausdruck zu bringen, wie wir uns selbst sehen und verstehen, kann Trueman zufolge als zentral für die Ausbildung eines Selbst und zudem als eine – so scheint es wenigstens – höchstpersönliche Angelegenheit gelten.

Die fortschreitende Individualisierung von Sinndeutungen und Lebensweisen beschreibt Trueman (2022) als Tiefenströmung des *Siegeszug[es] des modernen Selbst*, so der Titel seiner ideengeschichtlichen Studie. Für die Frage nach den geistes- und kulturhistorischen Zusammenhängen, die diese Entwicklung ermöglicht haben, gelten die Überlegungen Charles Taylors als wegweisend. Sein Begriffsverständnis des Selbst scheint für das hier verfolgte Forschungsanliegen besonders geeignet, weil es an das Biographiekonzept anschließt und die Bildung des Selbst in wertgebundenen Deutungshorizonten verortet, die sich aus der Dialektik zwischen individuellem Eigensinn und sozialer Strukturierung ergeben. Unser Selbstverständnis ist dabei immer auch eine Frage unseres Weltverständnisses, denn wir verständigen wir uns darüber, wer wir sind und sein möchten, innerhalb einer angenommenen *Ord-*

nung der Dinge, wie Foucault (2003) schreibt. Wie die Dinge für den Menschen geordnet sind, erfährt mit dem Übergang in die Moderne einen grundlegenden Wandel. Auf den folgenden Seiten möchte ich im Rückgriff auf Taylor darum zunächst die Entstehung des modernen Weltbilds nachvollziehen, um von dort aus der Genese des Selbst auf die Spur zu kommen.

2.2.1 Die Welt mit anderen Augen sehen: Soziale Vorstellungsschemata der Moderne

In seinen ebenso umfang- wie einflussreichen Hauptwerken *Quellen des Selbst* (1994) und *Ein Säkulares Zeitalter* (2009) verknüpft und verdichtet Taylor ganze Denkrichtungen, um die Entstehung des neuzeitlichen Selbstverständnisses als eine Veränderung dessen nachzuzeichnen, was seit dem Mittelalter „den Sinn des Seins ausgemacht hat" (Kühn 2010). „Der Wandel, den ich bestimmen und nachvollziehen möchte", schreibt Taylor (2009: 15), „ist ein Wandel, der von einer Gesellschaft, in der es praktisch unmöglich war, nicht an Gott zu glauben, zu einer Gesellschaft führt, in der dieser Glaube auch für besonders religiöse Menschen nur eine menschliche Möglichkeit neben anderen ist." Taylors Übergangsbeschreibung von den gesamtgesellschaftlich unhinterfragten – im Hinblick auf die Zugehörigkeitsrelevanz könnte man auch sagen *alternativlosen* – religiösen Weltanschauungen des ausgehenden Mittelalters hin zu einer von den Gedanken der Aufklärung und Romantik geprägten Neuzeit kreist anhaltend, wenn auch in variierenden Formulierungen, um die immer gleiche Frage, nämlich die Frage nach den Bedingungen dieses Wandels, dem *Wie*. Es geht ihm also nicht so sehr darum, herauszufinden, was Menschen zu unterschiedlichen Zeitpunkten in der Geschichte glaubten oder nicht glaubten, als vielmehr, was ihnen jeweils als glaub*würdig* gilt. Die Verschiebung der „Bedingungen des Glaubens" (ebd.: 17) hat nach Taylors Auffassung eine säkulare Gesellschaft[12] hervorgebracht, in welcher der religiöse Glaube eine Option neben anderen darstellt und als Welt- und Lebenshaltung damit grundlegend anfechtbar und angefochten ist – mehr noch: „jetzt begreifen *alle* die eigene Option als eine unter mehreren" (ebd.: 31, H.i.O.).

12 Im kulturhistorischen Verlauf unterscheidet Taylor (2009: 13ff.) drei Formen bzw. Bedeutungen von *Säkularität*: Das ausgehende Mittelalter versteht das Säkulare1 komplementär zum Göttlichen bzw. Geistlichen. Priester befassen sich mit dem, was *nicht von dieser Welt* ist, während Bauern und Handwerker einer säkularen, d.h. *weltlichen* oder *gewöhnlichen* Arbeit nachgehen. Das Säkulare2 lässt sich als a-religiös, unvoreingenommen, neutral oder *objektiv* verstehen. In dieses zweite Verständnis fügt sich der Säkularismus, der den Glauben zur Privatsache erklärt und eine Trennung von Kirche und Staat fordert, wie sie sich in der *laïcité* des französischen Schulwesens spiegelt. Das Säkulare3 schließlich bezeichnet Taylors Zeitalter von miteinander konkurrierenden Glaubens- und Lebensoptionen. Erstmals in der Geschichte besteht die Option, *nicht* an Gott zu glauben und sich die Welt und das Leben ohne Transzendenzbezug vorzustellen.

Die Fragilität nicht nur religiöser, sondern aller weltanschaulichen Sicherheiten ist für Taylor das Ergebnis eines fundamentalen Wandels von einer mimetischen zu einer poietischen Weltsicht. Vereinfacht gesagt bezeichnen die Begriffe Mimesis und Poiesis zwei Weisen, wie Menschen sich auf die Welt bezogen bzw. in die Welt gestellt erfahren. Eine mimetische Sichtweise betrachtet die Welt nach einem weisheitlichen Plan Gottes als geordnet und mit Sinn versehen (ebd.: 51ff.). Der Mensch ist dazu aufgerufen, diese Ordnung zu entdecken und sich ihr gemäß zu verhalten. Über ineinandergreifende Wandlungsprozesse – vom aufkommenden Humanismus der Renaissance über das Erstarken der Wissenschaften bis zur kartesianischen Wende – wird die Ordnung der Welt jedoch immer mehr ins Innere des Menschen verlegt. Im poietischen Verständnis hat die Welt keine vorgegebene Ordnung und intrinsische Bedeutung mehr. Sie dient vielmehr als Rohmaterial, das vom Einzelnen nach Belieben und für je eigene Zielsetzungen gebraucht, bearbeitet, umgestaltet und dadurch erst mit Sinn belebt werden kann. In einer poietischen Welt ist die Wirklichkeit folglich etwas, das Menschen nach ihren eigenen Wünschen formen können, und nicht etwas, das sie passiv hinnehmen oder dem sie sich anpassen müssen.[13]

Die hier skizzierten sozialen Vorstellungsschemata – Taylor spricht von *social imaginaries* – beschreiben, wie „sich normale Menschen ihre soziale Umgebung *vorstellen*, und diese Vorstellung wird oft nicht in theoretischer Terminologie ausgedrückt, sondern in Bildern, Geschichten, Legenden und so weiter überliefert“ (ebd.: 296). Mit den kollektiven Erfahrungs- und Vorstellungswelten wandelt sich auch das Menschenbild: Für das ausgehende Mittelalter beschreibt Taylor ein durchlässiges, *poröses Selbst*, das eine gleichsam magische Entsprechung zwischen Innen- und Außenwelt annimmt, die es empfänglich für, aber auch verwundbar durch transzendente Erfahrungen macht. Das poröse Selbst verliert im Zuge der von Max Weber (1917) beschriebenen *Entzauberung der Welt* jedoch zunehmend an Plausibilität. Es wird abgelöst von einem anthropozentrischen, *abgepufferten Selbst*, das sich nicht länger als Spielball von Göttern und kosmischen Mächten begreift und stattdessen seine eigene Stärke und Handlungsfähigkeit behaupten kann. Zwischen seinem inneren Erleben und äußeren Ereignissen erkennt es keine tiefere Verbindung mehr: Das Erdbeben interpretiert das abgepufferte Selbst nicht länger als Strafe für seine Sünden, und Saat und Ernte richtet es nicht länger am Gang des Mondes aus. Auf diese Weise tritt es in Distanz zur Welt, die, wie Rosa (2019: 64) schreibt, kaum mehr konstitutive und dafür zunehmend instrumentelle Bedeutung für es hat. In dieser Situation entwickelt sich ein selbstgenügsamer, „ausgrenzender Humanismus“ (Taylor 2009: 42) zu einem tragfähigen sozialen Vorstellungsschema, das sich ganz

13 Die poietische Weltsicht ermöglicht erst eine Sozialwissenschaft, die die Wirklichkeit als eine (intersubjektiv) konstruierte begreifen kann.

dem menschlichen Wohlergehen verschreibt und zu diesem Zweck einzig weltimmanente Möglichkeiten der Erfüllung anerkennt.

Hier deutet sich bereits an, dass die Entstehung der neuzeitlichen Säkularität nicht einfach als Subtraktionsgeschichte erzählt werden kann, dernach die Überwindung der Religion das Individuum befreit von überkommenen Begrenzungen und Illusionen hervortreten lässt. Taylors Anliegen ist es zu zeigen, dass das Selbst nun Alternativen zu der vormals im Transzendenten verankerten Sinnfülle finden und sich neue „moralische Quellen" (Taylor 1994: 175) für sein Handeln erschließen muss. Dieses Unterfangen sieht er allerdings mit Schwierigkeiten verbunden. Zwar genießt das abgepufferte Selbst seinen Zugewinn an Freiheit und Kontrolle. Doch mit der Einsicht, dass „überhaupt nichts Bedeutsames mehr" (Taylor 2009: 514) für es herausragt, meldet sich in ihm – so Taylors Diagnose – das diffuse Gefühl eines erlittenen Verlustes. Das „Unbehagen an der Immanenz" (ebd.: 525) begründet für Taylor die Suche nach neuen Erfahrungen jener Fülle, die „eine Form der Einheit und Ganzheit des Ichs" (ebd.: 846) versprechen.

An dieser Stelle sei auf eine Pointe in Taylors Verständnis der neuzeitlichen Säkularität hingewiesen: Die immanente Ordnung lässt Abgeschlossenheit zu, verlangt sie jedoch nicht (ebd.: 906). Eine Option ist es, das Transzendente völlig abzustreifen, wie es der ausgrenzende Humanismus tut. Das säkulare Zeitalter erlaubt es aber weiterhin, sich für etwas Jenseitiges offenzuhalten. Dabei bleibt es nach Taylors Einschätzung kaum aus, dass sich Sinndeutungen und Weltauffassungen über die Lebensspanne verändern. Denn die Wahl einer Option macht die verbleibenden Alternativen nicht hinfällig. Das Wissen um diese Alternativen, selbst wenn wir sie aktuell für uns ausschließen können, „sorgt dafür, daß das Gefühl für das Denkbare und das Undenkbare unsicher und schwankend wird" (ebd.: 928). Die fortschreitende Pluralisierung von Lebensorientierungen, die sich wechselseitig in Frage stellen und destabilisieren, macht jede einzelne Sichtweise fragiler. Da zudem keiner Welthaltung mehr ein „hervorgehobener Wahrheitsanspruch" (Köbel 2018: 76) zugestanden werden kann, bildet nurmehr die eigene Erfahrung den Maßstab für die Akzeptanz oder Ablehnung kultureller Sinnangebote.

Geht man davon aus, dass wir nur dann entscheidungs- und handlungsfähigfähig sind, wenn wir wenigstens implizit über eine Antwort darauf verfügen, wie wir leben sollen und wofür es sich zu leben lohnt, dann stellt sich die Frage, was in dieser „Lage der ethischen Privatisierung" (Rosa 2019: 42) als Kriterium für eine Vorstellung des guten Lebens dienen kann. An die Seite des Ideals der Autonomie sieht Taylor ab den 1960er Jahren das Ideal der Authentizität treten. Ihr Zusammenschluss erhebt die selbstbestimmte Selbstverwirklichung zum Maßstab für gelingende Lebensvollzüge. „Verlangt Autonomie, dass wir uns selbst bestimmen, so soll der Maßstab der Authentizität gewährleisten, dass wir uns ‚richtig' zu bestimmen vermögen, nämlich so, dass wir uns selbst verwirklichen können" (ebd.: 42). Der Gedan-

ke der Selbstverwirklichung beruht seinerseits auf der Vorstellung, dass es zwar nicht eine teleologisch zu verwirklichende Wesensnatur in uns gibt, dass aber sehr wohl jeder Mensch „seine eigene Art hat, sein Menschsein in die Tat umzusetzen“ (Taylor 2009: 792). Dieser muss er folgen und treu bleiben, wenn er gut und glücklich leben möchte: „Wenn ich mir nicht treu bleibe, verfehle ich den Sinn meines Lebens; mir entgeht, was das Menschsein für *mich* bedeutet“ (Taylor 1995: 38, H.i.O.). Die Grundannahme des Authentizitätsgedankens, dass nämlich „jede unserer Stimmen etwas eigenes zu sagen hat“ (ebd.: 39), impliziert dabei auch, dass das Leben eines Menschen keinesfalls in der bloßen Nachahmung eines anderen aufgehen sollte.

Der Wandel zu einer „Gesellschaft von Individuen oder zumindest *für* Individuen“ (ebd.: 901, H.i.O.), für die Sinn im Leben eng mit selbstbestimmter Selbstverwirklichung verknüpft ist, hebt zwar nicht auf, *dass* man einen, verändert aber, *wie* man seinen Platz unter anderen Menschen einnimmt: Das vormoderne Selbst wird gemeinhin als etwas verstanden, das in einem engmaschig geknüpften Sozialgewebe über die Wahrnehmung von Pflichten oder das Ausfüllen einer zugewiesenen Rolle verliehen bzw. erworben wird. Selbstgewissheit hängt hier wesentlich davon ab, ob man sich konform zu von außen auferlegten Erwartungen verhält. Mit dem Übergang in die Moderne kehrt sich diese Situation um: Institutionen werden mehr und mehr zu „Dienern des Individuums“ (Trueman 2022: 57); ihre Funktion wandelt sich, wie es der Soziologe Yuval Levin (2020: 33f.) beschreibt, von einer *formativen* zu einer *performativen*: Für das moderne und mehr noch das spätmoderne Selbst sind Familie, Schule, Kirche oder Verein, folgt man Levins Analyse, nicht länger und in erster Linie Orte, die Ansprüche an es herantragen und es in gemeinschaftlichen Praktiken und Disziplinen schulen dürfen, damit es seinen Platz in der Gesellschaft einnehmen kann. Institutionen würden vielmehr als Bühnen des authentischen Selbstausdrucks verstanden, „where one goes to perform, not to be formed – or, perhaps better, where one goes to be formed by performing” (Trueman 2019: 49).[14]

Was aber ist dieses Selbst, dem es treu zu sein gilt, wenn unser Leben gelingen soll? Wie kommen wir zu ihm und pflegen die Beziehung zu ihm, so dass in der Art und Weise, wie wir unser Leben führen, zum Ausdruck kommt, wer wir *wirklich* sind und sein wollen? Dafür kursieren in der Philosophie zwei Erklärungsmodelle, die auf die Romantik und auf Nietzsche zurückgehen und unter den Schlagworten Selbstfindung und Selbst*er*findung diskutiert werden (Streeck 2020: 113). Beide sollen im Folgenden knapp skizziert und dann wiederum mit Taylor zusammengeführt werden, der die

14 Um des Wortspiels willen zitiere ich hier das Original. In der deutschen Übersetzung finden sich Reste davon wieder: „Für solche Individuen in einer solchen Welt sind Institutionen wie Schulen und Kirchen Orte, die man besucht, um zu performen, nicht um geformt zu werden. Vielleicht geht man – um es noch pointierter auszudrücken – dorthin, um durch Performance geformt zu werden“ (Trueman 2022: 58).

plausiblen Intuitionen beider Ansätze aufgreift und mit seiner Auffassung von der dialogischen Bildung des Selbst die Brücke zwischen ihnen schlägt.

2.2.2 Zu sich selbst kommen: Eine Frage des findens oder erfindens?

Das romantische Ideal in der Tradition Rousseaus und Herders beantwortet die Frage nach dem Selbst mit der Annahme eines essentialistischen Wesenskerns, der im Innern des Menschen verborgen liegt und den es durch Introspektion zu entdecken, freizulegen und zu kultivieren gilt. Gegen die Annahme eines dinghaften Selbst, das abgekapselt von seinen Weltbezügen Sinn im Leben finden könnte, spricht allerdings, dass wir als immer schon *In-die-Welt-Gestellte* (Rosa 2019: 83, H.i.O.) allein in unseren praktischen Lebensvollzügen existieren, „und nicht darüber hinaus noch in einer verschlossenen Innenwelt" (Streeck 2020: 120). Ein Verständnis davon, wer wir sind und was in unserem Leben von Bedeutung ist, erlangen wir nicht im Rückzug von, sondern nur in der Auseinandersetzung mit unseren Mitmenschen und unserer Lebenswelt.

Dieser Einsicht folgend lehnt Nietzsche die Vorstellung eines vorgängigen Selbst ab und führt das Gegenmodell der Selbst*er*findung ins Feld. Anstelle eines stabilen Wesenskerns, dem wir mit fortschreitendem Vordringen in unser Inneres auf die Spur kommen könnten, realisiert sich das zu erfindende Selbst im Vollzug des Lebens als eine im permanenten Wandel begriffene und somit stets unfertig bleibende „Beziehung zu uns selbst" (ebd.: 126). Doch auch hier lassen sich Einwände formulieren: In aller Regel ist unser Alltagshandeln nicht durch die bewusste Selbstkreation angeleitet; unser Verhältnis zu uns selbst und zur Welt konstituiert sich nicht nur als aktive Eigengestaltung oder überlegte Stellungnahme: „Wir suchen uns nicht aus, was uns bestürzt oder bekümmert, sind bisweilen überrascht über uns selbst, wie heftig wir uns über etwas ärgern, oder verlieren geschockt die Kontrolle und brechen in Tränen aus" (ebd.: 128).

Keine der beiden Auffassungen des Selbst – als etwas vorgängig Gegebenem oder eigensinnig zu Erschaffendem – vermag somit als Erklärung vollends zu überzeugen. Gleichwohl changiert der *expressive Individualismus* (Trueman 2022) der (Spät-)Moderne zwischen beiden Verständnissen und beiden können wir intuitiv etwas abgewinnen. Ersteres Verständnis gelangt etwa dort zum Zuge, wo Menschen darauf hinwirken, ihr *ganzes Potenzial auszuschöpfen* oder *ihre Träume zu leben* oder wo sie „ihr Handeln damit begründen, dass sie *sich selbst treu bleiben* oder *sich selbst finden* müssten, dass sie sich *nicht verbiegen lassen* wollten oder dass ein bestimmter Kontext *einfach nicht zu ihnen passt*" (Rosa 2019: 43, H.i.O.). Das zweite Verständnis findet sich in der Sehnsucht wieder, *von vorne anzufangen*, und ebenso in dem Anspruch, sich immer wieder *neu zu erfinden* und kreativ zu bestimmen.

Plausibel an der Vorstellung eines *wahren Selbst* ist, dass wir zwar ein entwicklungsfähiges, aber kein beliebig wandelbares Innenleben haben (Streeck 2020: 120). Unsere Zuneigung vergeben und unsere Ziele wählen wir nicht willkürlich. Innerhalb wie außerhalb unserer selbst müssen wir mit Vorgegebenem und Unverfügbarem umgehen. In dem Rahmen, den unsere Persönlichkeitsstruktur und die uns zur Verfügung stehenden Gestaltungsmöglichkeiten aufspannen, können wir aber immer wieder – und dies spricht für ein *zu erfindendes Selbst* – neue Wege beschreiten und müssen nicht die bleiben, die wir sind. In dieser Spannung zwischen *Geworfenheit* und *Entwurf*, wie Heidegger es formuliert, vollzieht sich unser Leben. Hartmut Rosa zufolge treten wir dabei in eine Antwortbeziehung mit der Welt, die das Potenzial hat, dass Selbst und Welt einander berühren und sich in einem „dialogischen Prozess der (stets partiell bleibenden) Anverwandlung" (Rosa 2016: 317) wechselseitig erst hervorbringen. Eine solche Form der Weltbeziehung, die Rosa (2019) unter dem Begriff der Resonanz entfaltet und auf die ich in Kapitel 9 zurückkommen werde, setzt allerdings voraus, dass „beide Seiten mit eigener Stimme sprechen" (ebd.: 298). Dieser Metapher folgend kann man sich die Genese des Selbst als eine fortwährende „Suche nach der eigenen Stimme" (Bieri 2011: 33) vorstellen, mit der wir eine uns gemäße Antwort auf die Welt geben und auf diese Weise unser Leben bejahen und beglaubigen können.

Was aber verleiht uns Orientierung bei der Auswahl unserer Antworten? Woher wissen wir – zumal, wenn kein fixer Wesenskern uns die Antwort vorgibt – „welche der vielfältigen, uns zugänglichen Möglichkeiten wir auswählen sollen, wenn wir in unserem Leben zum Ausdruck bringen wollen, wer wir sind und wie wir uns verstehen?" (Streeck 2020: 201). In den *Quellen des Selbst* zeigt Taylor (1994) einen Weg auf, wie man sich die Suche nach der eigenen Stimme als ein Geschehen zwischen Selbstfindung und Selbst*er*findung vorstellen kann, das auf einen essentialistischen Kern verzichtet, ohne in die bloße Beliebigkeit abzudriften. Möglich wird dies, indem er das Selbst in einem gemeinschaftlich hervorgebrachten Horizont der Bedeutsamkeit verankert, dessen kreative Anverwandlung dem Selbst bei der Orientierung hilft, ohne es auf die Reproduktion vorgegebener Deutungs- und Handlungsmuster festzulegen. Anhand von Taylors Überlegungen soll im Folgenden präzisiert werden, wie der Wertehorizont, den wir mit anderen teilen, sich ebenso konstitutiv wie transformativ für unsere Selbst- und Weltbeziehungen und daran geknüpfte Vorstellungen eines gelingenden Lebens erweist.

2.2.3 Im Dialog sein und werden

Für Taylor stellt es eine unhintergehbare Einsicht dar, dass wir auch in einem von Autonomie und Authentizität bestimmten Zeitalter nur situiert und sozial

ein Selbst werden können. Wir brauchen soziale Bindungen als kollektive Begrenzung unserer Selbstbestimmung und eine Vision des Guten – was uns wert und wichtig ist – als substanzielle Begrenzung unserer Selbstbestimmung, um uns verorten, orientieren und handlungsfähig werden zu können. Nach Taylors Auffassung sind unsere Begriffe des Selbst, des Sozialen und des Guten folglich derart ineinander verschränkt, „dass sie sich", wie Rosa (2012: 68) schreibt, „getrennt nur dann sinnvoll erörtern lassen, wenn die korrespondierenden Komplementärbegriffe stillschweigend mitgedacht oder vorausgesetzt werden." Argumentationsfäden aus den Bereichen der Anthropologie, der Phänomenologie sowie der Transzendental- und Sprachphilosophie verknüpft Taylor zu der Annahme eines durch und durch dialogisch konstituierten Selbst und Selbstverständnisses, das der Interpretation und der Artikulation unterliegt. Ein Verständnis davon, wer wir sind und sein möchten, bilden wir demnach vor dem Hintergrund geteilter Bedeutungshorizonte aus, indem wir deutend auf uns Bezug nehmen und uns sprachlich bzw. in narrativer Form über uns selbst verständigen (Taylor 2009: 271).

Interpretation: Sich verstehen in geteilten Bedeutungshorizonten

Wie wir geworden sind, wer wir sind, in welcher Weise Begegnungen und Ereignisse uns geprägt haben, was wir lieben, worauf wir hoffen und wovor wir uns fürchten, welche Stärken und Schwächen sich in uns vereinen und welche Überzeugungen unser Handeln anleiten: All das sind Fragen der Interpretation, aus deren Antworten sich unser Selbstverständnis zusammensetzt. Da wir uns nicht verstehen können, ohne deutend auf uns und unser *In-der-Welt-Sein* Bezug zu nehmen, nennt Taylor (1985b) den Menschen ein *self-interpreting animal*, ein sich selbst interpretierendes Wesen. Er schließt damit in zwei Hinsichten an die biographietheoretischen Grundannahmen an, die in Kapitel 2.1 dargestellt wurden: Zum einen bedeutet es, dass die Beziehungen des Menschen zu sich selbst und zur Welt niemals gegeben sind, sondern in individuellen und kollektiven Deutungsprozessen ständig „artikuliert, re-konstituiert, verhandelt und transformiert werden" (Rosa 2019: 215). Es bedeutet zum anderen, dass unsere Selbstdeutungen immer auch Weltdeutungen sind und umgekehrt. Selbst und Welt sind demnach keine vor ihrer Beziehung bestehenden Entitäten, sondern sie formen sich im Prozess der Beziehung (siehe Kapitel 10.1.3).

Die spezifische Welthaltung, in die wir hineinsozialisiert werden, stellt bereits eine Deutung dar, die gemeinhin als Kultur verstanden wird und über ihre Institutionen und Praktiken, aber auch über Sprache unsere soziale Wirklichkeit konstituiert. Auf diese Weise erfahren wir uns von Anfang an in einer bestimmten Weise „*auf die Welt bezogen* bzw. *in die Welt gestellt*" (Rosa 2019: 217, H.i.O.). Taylor (1994: 56) versteht die Welt dabei nicht primär als physischen Ort, sondern als einen im weitesten Sinne *moralischen Raum*, in dem wir uns orientieren müssen. Dafür stellt unsere Kultur eine moralische

Landkarte bereit, auf der verzeichnet ist, „*was es gibt in der Welt* und *wie die Welt beschaffen ist*“ (Rosa 2019: 216, H.i.O.), aber auch, worauf es darin ankommt. „Ich kann nicht einfach *beschließen*, daß die bedeutungsvollste Handlung darin besteht, in warmem Schlamm mit den Zehen zu wackeln“, schreibt Taylor (1995: 46, H.i.O.). Vielmehr muss das, was wir höchstpersönlich für bedeutsam erachten, in unserer sozialen Welt vorhanden sein und Anschluss finden, damit wir uns und anderen verständlich machen können, warum wir Zuneigung, Empörung oder Trauer empfinden, weshalb wir diese Einstellung vertreten oder jenes Ziel anstreben.

Wir orientieren uns also im moralischen Raum mit Hilfe einer Landkarte, welche die Horizonte des Bedeutsamen für uns aufspannt. Wer mit anderen Menschen einen Bedeutungshorizont teilt, ist sich mit ihnen im Großen und Ganzen einig, was es heißt, eine Person zu sein, worin ein lebenswertes Leben besteht, welche Ordnung als gerecht gelten kann und was verlässliches Wissen garantiert (Rosa 2012: 69), denn er urteilt auf Grundlage derselben qualitativen Unterscheidungen. Die teils implizit in den sozialen Praktiken, teils explizit sprachlich formulierte moralische Landkarte einer Gemeinschaft oder Gesellschaft erscheint uns zunächst ontologisch verankert; sie stellt für Taylor jedoch keine Gegebenheit dar, mit der die einzelnen Mitglieder sich abfinden müssen und deren Vorgaben sie schlicht reproduzieren. Vielmehr dient sie als Vorlage für den Entwurf einer *eigenen* Landkarte, mit der Menschen sich im moralischen Raum zurechtfinden (Taylor 1994: 59). In vielen Fällen genügen uns die mit anderen geteilten qualitativen Unterscheidungen, um unser Handeln und Planen zu orientieren, und wir greifen ohne großes Nachdenken auf sie zurück. Insbesondere biographische Übergänge und Umbrüche stellen uns jedoch bisweilen vor die Frage, was eine Situation oder ein Ereignis *wirklich* für uns bedeuten, was *wirklich* gut und wichtig ist (ebd.: 122f.).

Einen Weg zu den hierauf antwortenden reflexiven Selbst- und Weltdeutungen eröffnet Taylor (ebd.: 17) mit dem Begriff der *starken Wertungen*. Stark werten wir dann, wenn nicht bloß Alltagswünsche und Geschmacksvorlieben betroffen sind, wir uns etwa fragen, ob wir lieber Toast oder Müsli zum Frühstück essen wollen, sondern wenn wir etwas für *in sich wichtig*, oder, in den Worten von Joas, für *wahrhaft wünschenswert* halten, ganz unabhängig von unseren schwach wertenden Wünschen. Starke Wertungen bestimmen damit die „Höhenlinien“ (Rosa 2019: 228) unserer moralischen Landkarte: Indem sie „die ‚Berge‘ des Anzustrebenden“ (ebd.) und „die ‚Täler‘ des zu Vermeidenden“ (ebd.) definieren, geben sie unserem Leben Sinn und Richtung.[15]

15 Einschränkend soll hier bereits angemerkt und im weiteren Verlauf dargelegt werden, dass starke Wertungen bei Taylor nicht immer und zwangsläufig reflexiv sein müssen, bisweilen bleiben sie auch vorreflexiv.

Dabei beinhaltet die evaluative Dimension unserer moralischen Landkarte beides, starke und schwache Wertungen. Wir stehen nicht nur in kognitiv-bewertenden, d.h. starken, sondern auch in affektiv-begehrenden, d.h. schwachen Beziehungen zur Welt. Dass unser Bewerten und unser Begehren nicht zwangsläufig übereinstimmen, stellen wir zum Beispiel daran fest, dass wir Dinge begehren können, die wir eigentlich für verwerflich halten, und umgekehrt Dinge für erstrebenswert befinden, vor denen wir uns fürchten (Rosa 2019: 230). In dieser Spannung sind wir uns selbst gegenübergestellt, und unsere Lebensführung ist wesentlich dadurch gekennzeichnet, wie wir zwischen unserem Begehren und Bewerten vermitteln oder, anders ausgedrückt, „zwischen dem, was wir (je aktuell) wollen, und dem, was wir *für eine Person sein wollen*" (ebd.: 231, H.i.O.).

Dabei unterliegt die Bestimmung unseres Standortes und der Richtung unseres Lebens zu dem, was wir für *wahrhaft gut* halten, „fortwährend potentieller Revision" (Taylor 1994: 93). Verschiebungen auf unserer moralischen Landkarte ergeben sich beispielsweise dadurch, dass sowohl zeitgleich als auch im Verlauf unseres Lebens unterschiedliche Bedeutungshorizonte mit je eigenen „qualitativen Auszeichnungen des unvergleichbar Höheren" (ebd.: 54) wichtig für uns werden und uns vor die Frage stellen, welche werthaften Güter oder Güterkonstellationen unseren Lebensvollzug anleiten dürfen. Folglich sind unsere Vorstellungen des Wünschenswerten und unser Bild eines sinnvollen, reichhaltigen Lebens bisweilen einer Aktualisierung unterworfen, so dass unsere starken Wertungen lediglich einen vorläufigen und relativen Halt geben (Streeck 2020: 189). Wir können unser Leben und uns selbst auf vielgestaltige Weise auslegen, und jede Neuinterpretation hat eine Transformation von Selbst und Welt zur Folge. Deswegen hat man, wie Nina Streeck treffend zusammenfasst, es bei Taylors Ansatz „mit einem zirkulären Geschehen voller Rückkopplungen zu tun, das auf der Suche nach der eigenen Stimme keine festen, sondern nur ihrerseits bewegliche Anhaltspunkte bietet" (ebd.: 186).

Artikulation: Die eigene Stimme finden

Wie wir auf der Suche nach der eigenen Stimme in einem hermeneutischen Zirkel zwischen rekonstruktiver Interpretation und konstruktivem Entwurf sowohl uns selbst verstehen und bestimmen lernen als auch Orientierung für ein Leben finden, das wir als gut bejahen können, dafür macht Taylor einen konkreten Vorschlag: Wir bilden ein Selbstverständnis innerhalb geteilter Bedeutungshorizonte und mittels starker Wertungen aus, indem wir diese *artikulieren*. „Die hier maßgebliche Vorstellung ist die, daß die Artikulierung uns dem Guten als moralischer Quelle näherbringen, daß sie ihm Kraft verleihen kann" (Taylor 1994: 177). Um Aufschluss darüber zu erlangen, wer wir sind und was wir vom Leben wollen, hilft die Artikulation als Versuch, treffende Ausdrucksweisen für das zu finden, worum es uns *eigentlich* geht.

Die Vorstellung, dass Menschen nach einer angemessenen Artikulation ihres Wesens, ihrer Empfindungen und Weltsichten streben, hält Taylor dabei für ein „anthropologisches Faktum“ (Rosa 1998: 156).

Sich mittels starker Wertungen zu artikulieren, bedeutet im doppelten Wortsinn, das eigene Leben zu *explizieren*, das heißt auszulegen und ausdrücklich zu machen, dabei zugleich aber auch zu *gestalten,* es zu prägen und zu formen (Streeck 2020: 187). Wir können unsere Gefühle beschreiben und dadurch zu größerer Klarheit gelangen, unsere Wünsche in Entscheidungen überführen und diffuse Meinungen in Überzeugungen verwandeln. Dabei tun wir nicht nur kund und decken auf, was in uns angelegt ist, sondern indem wir ihm Ausdruck verleihen, modellieren und verändern wir es auch. Taylor selbst spricht von einer „Art der Formulierung oder Reformulierung“, die „ihren Gegenstand nicht unverändert“ (Taylor 1992: 32) lässt.

Zwei eng verbundene Aspekte, auf die ich eingehen möchte, sind erstens die *Rolle der Sprache* für die Artikulation starker Wertungen und zweitens die *Möglichkeit zur Selbstveränderung* durch die Artikulation starker Wertungen. Taylor vertritt ein weites Verständnis von Artikulation, das Sprache einschließt, aber nicht auf sprachliche Ausdrucksformen beschränkt ist. Grundsätzlich weist er der Sprache eine zentrale Bedeutung für das Menschsein zu. Er beschreibt den Menschen (2016) als ein *language animal*, ein sprachbegabtes Wesen. Nur Sprachwesen sind fähig, identitätsstiftende und handlungsmotivierende starke Wertungen als Vorstellungen eines guten Lebens zu entwickeln (Rosa 1998: 157). Wie die Welt beschaffen ist und was sie für uns bedeutet, wird zwar grundlegend in den Praktiken und Institutionen einer Gesellschaft verhandelt, durch Sprache jedoch in einer Weise „fixiert“ (Rosa 2019: 225), dass das, worüber wir sprechen, dadurch gewissermaßen erst für uns in Existenz kommt. Indem Taylor Sprache als konstitutiv für unser Selbst- und Welterleben begreift, sind es letzten Endes die Grenzen unserer Sprache, die nicht nur bestimmen, was es für uns gibt in der Welt, sondern auch, wie wir uns dazu verhalten können (ebd.).

Taylor (1985b: 63) veranschaulicht dies am Beispiel der Gefühle. Gefühle sind weder rein individuelle noch universale emotionale Reflexe. Vielmehr deuten wir körperliche Empfindungen, etwa ob wir ruhig oder angespannt sind, uns in jemandes Gegenwart wohlfühlen oder zurückziehen möchten, im Kontext unserer sozial vorgeprägten Erfahrungen. Auch die Neurowissenschaftlerin Lisa Feldman Barrett führt ihre Auseinandersetzung mit der Frage *How emotions are made* (2017) zu der Einsicht, dass jede Kultur emotionale Konzepte bereitstellt, die dem Gehirn helfen, Signale des Körpers zu interpretieren. Diese Konzepte ermöglichen nicht nur verschiedene Ausdrucksformen und Beschreibungen von Gefühlen, sondern Unterschiede des Erlebens selbst.[16] Ein Beispiel: Bei den Ilongot auf den Philippinen entdeckte die

16 Lange ging man davon aus, dass sich die Gefühle eines Menschen unabhängig von Kultur und Sprache in gleicher Weise im Gesichtsausdruck spiegelten und überall auf der Welt er-

Anthropologin Michelle Rosaldo (1980) das Emotionskonzept *Liget*, in dem sich Wut, Energie und Leidenschaft vereinen. In einer überschäumenden Form kollektiver Aggression, die dabei gänzlich positiv konnotiert ist, wird dieses Gefühl von den männlichen Mitgliedern der Gemeinschaft durch die Kopfjagd freigesetzt, kanalisiert und gelöst. Wer dieses Konzept nicht kennt, kann vielleicht Ähnliches fühlen – die Möglichkeit dazu erkennt Wildermuth (2022) am ehesten bei Hooligans im Stadion – jedoch nie so wirkungsvoll, als wenn es den passenden Begriff dafür gäbe. Das heißt, ohne die entsprechenden Worte wären weder die zugehörigen Empfindungen noch die sie in die soziale Welt übersetzenden Praktiken und Institutionen möglich. Umgekehrt blieben die Begriffe ohne die entsprechende soziale Praxis unverständlich und bedeutungslos, woran ersichtlich wird, „dass Sprache und Realität ein wechselseitiges Bedingungs- und Ermöglichungsgefüge bilden" (Rosa 1998: 136).

Eingebunden in eine (Sprach-)Gemeinschaft liegt unseren Empfindungen also eine Landkarte mit starken Wertungen zugrunde, die dasjenige auszeichnen, was wir als *in sich wertvoll* begreifen. Das bedeutet, dass unsere Affekte und Emotionen auf eben jene starken Wertungen verweisen. So empören wir uns immer dann, wenn gegen Werte verstoßen wird, die wir besonders hochhalten (Rosa 2012: 78). Eine fromme Christin empört sich, wenn am Sonntagmorgen jemand auf den Fußballplatz statt in den Gottesdienst geht; der Chauvinist empört sich, wenn die Quotenregelung im Unternehmen ihm eine weibliche Vorgesetzte beschert. Furcht und Trauer befällt uns, wenn wir eine schwere Diagnose erhalten und ein Lebenstraum zerplatzt, oder wenn die, die wir lieben, unser Empfinden nicht erwidern.

Entscheidend ist jedoch, dass jede Neuinterpretation einer Situation oder Handlung unsere darauf bezogenen Gefühle verändern kann und dies wiederum unser Selbstverständnis beeinflusst (Rosa 1998: 86). Wenn wir uns beispielsweise fragen, woher genau unsere Scham oder Empörung rührt, und wie sie sich mit unseren Wünschen und Überzeugungen verknüpft, dann entwickeln wir unser Selbstverständnis fort, machen es reichhaltiger und realistischer, indem wir unsere moralische Landkarte umgestalten (Taylor 1985b: 63). Hier deutet sich bereits an, dass und wie sich unser Selbstverständnis wandeln kann.

Ehe ich näher auf die Möglichkeit der Selbstveränderung eingehe, soll an dieser Stelle nochmals Taylors Sicht auf den Menschen als ein *language animal,* ein sprachbegabtes Wesen, in den Blick genommen werden. Sie ist von dem Gedanken getragen, dass das „worüber wir sprechen, von unserem Sprechen nicht unberührt bleibt, da unser Zugang zu uns selbst und zur Welt

kannt würden, wie es etwa der Psychologe Paul Ekman (1993: 387) mit der These sieben universeller Grundemotionen einflussreich postulierte. Dementgegen tendiert die neuere emotionsgeschichtliche Forschung (z.B. Jackson et al. 2019) zur Annahme einer stärkeren Kulturspezifik und Moralbindung von Emotionen.

durch sprachlich-metaphorische Artikulation zugleich konstituiert und transformiert wird“ (Beljan und Drerup 2016). Dabei weist Taylor der Sprache eine wesentliche Bedeutung für die Ausbildung starker Wertungen zu. Das bedeutet allerdings nicht, dass unsere starken Wertungen immer reflexiv und vollständig artikuliert sein müssen. Sie müssen aber *potenziell artikulierbar* sein, wenngleich dies nicht wörtlich geschehen muss. Taylor (1992: 107f.) zufolge benötigen starke Wertungen ein symbolisches Medium der Artikulation, wie er am Beispiel eines passionierten Motorradfahrers illustriert, „der durch sein Auftreten, seine Kleidung und seine Körpersprache ein System starker Wertungen zum Ausdruck bringt“ (Rosa 1998: 107), das er vielleicht sprachlich nicht formulieren kann, das in dem mit anderen Motorradenthusiasten geteilten Bedeutungshorizont aber dennoch verstanden wird. Artikulation beschränkt sich also nicht auf die Formulierung expliziter Theorien, sondern auch Kunst, Religion, Dichtung oder Festtagsbräuche bringen nach Taylor zum Ausdruck, wie wir uns in die Welt gestellt erfahren und uns zu ihr ins Verhältnis setzen.

Dieses weite Artikulationsverständnis knüpft an Taylors Überzeugung an, dass bereits die Praktiken und Institutionen der Gemeinschaft, in die wir hineinsozialisiert werden oder an denen wir teilhaben, implizit starke Wertungen *verkörpern*. Durch die Teilhabe an der sozialen Praxis ist uns – noch vor allen ausformulierten Theorien – ein grundlegendes Selbstverständnis in den Körper eingeschrieben. Es äußert sich in unseren Gesten und Bewegungen, aber auch darin, wie wir unseren Körper erfahren, wie wir mit ihm umgehen und uns damit zur Welt verhalten. Dieses verkörperte Wissen prägt unseren Habitus, der im Sinne Bourdieus die unbewusste Angepasstheit an unser soziales Umfeld beschreibt und sich in der Gesamtheit unserer Vorlieben, Gewohnheiten, Einstellungen und Verhaltensweisen manifestiert.

Inwiefern der Habitus darum „als Träger sozialer Bedeutung und mithin als eine Form impliziter und zugleich expressiver Selbstdeutung verstanden werden muss“ (Rosa 2012: 112), hat Iris Marion Young in ihrem Aufsatz *Werfen wie ein Mädchen* (1993) eindrucksvoll dargestellt. Wie ein Mädchen – oder ein Junge – einen Ball wirft, sitzt, isst oder über einen Graben springt, ist verbunden mit einem spezifischen Selbst- und Weltbezug, der weitgehend unbewusst und kaum begrifflich artikulierbar ist. Diese vorbewussten Bezüge werden nicht allein durch unser Körperverhalten zum Ausdruck gebracht, vielmehr werden sie darüber erzeugt und entwickelt: In der Interaktion mit anderen und über mimetische Prozesse lernen wir, wie man als Junge oder Mädchen, aber auch als Akademiker, Musikerin, Banker oder Schützenvereinsmitglied angemessen isst, lacht, spricht, womöglich auch Bälle wirft und über Gräben springt, und im Vollzug dieser Praktiken erwerben wir ein verkörpertes Selbst- und Weltgefühl (Rosa 2012: 114).

Zusammengefasst heißt das: Unsere starken Wertungen setzen Sprache voraus, daraus folgt aber nicht zwangsläufig, dass wir über die Begriffe zur

Beschreibung unserer starken Wertungen verfügen müssen (Rosa 1998: 106). Gerade die tiefsten Wertungen, die unser Selbst am stärksten prägen, sind nach Taylor oft die unklarsten und am schwersten in Worte zu fassen. Unser Sprechen bleibt also immer ein stückweit hinter dem Erleben zurück, so dass die Interpretationen unserer selbst niemals völlig explizit sein können und unser Erfahrungshintergrund „zu jeder Zeit überschüssige Potentiale" (ebd.: 155) enthält. Doch auch wenn völlige Selbsttransparenz unerreichbar bleiben muss, drängen unsere Selbst- und Weltinterpretationen „zunehmend nach sprachlicher Artikulation" (Rosa 2019: 216), die es uns erlaubt, unsere Gefühle, Wünsche und Ansichten genauer zu begreifen, ein realistischeres Selbstverständnis zu entwickeln und unser weiteres Handeln zu orientieren.

Wenn wir das, was in uns ist, zum Ausdruck bringen, greifen wir – wie bereits dargelegt – unweigerlich auf kollektiv fundierte Wertehorizonte und Deutungsmuster zurück. Gleichzeitig enthalten unsere Artikulationen aber auch stets ein „Element der *Selbstschöpfung*, welches gewährleistet, daß die moralischen Landkarten von Gemeinschaften und Individuen offen und wandlungsfähig bleiben" (Rosa 1998: 162, H.i.O.). Indem wir fortlaufend neue Erfahrungen und Einsichten einflechten, frühere Erlebnisse umdeuten oder mitunter ganze Sequenzen unserer Lebensgeschichte verdrängen oder vergessen, unterliegt unser Selbstverständnis einem beständigen Wandel und verflüssigt sich gewissermaßen im Vollzug der Artikulation (ebd.: 193).

Wie aber entscheiden wir, welche der zahlreichen Ausdrucksmöglichkeiten wir wählen sollen, um in einem „Raum voller Fragen" (Taylor 1994: 68) eine Antwort mit eigener Stimme zu geben? Woher wissen wir, was im Prozess der fortwährenden Umgestaltung unseres Selbstverständnisses zur Artikulation gelangen soll und in welcher Form? Für Taylor erschließt sich dies einzig aus dem Zusammenhang der Erzählungen, die wir über uns und unser Leben hervorbringen. Übertragen bedeutet dies – und dieser Gedanke wird im Folgenden erörtert –, dass unsere „Suche nach der eigenen Stimme" (Bieri 2011: 33) umso gelingender verläuft, je *stimmiger* wir unsere Geschichte erzählen.

Narrative Kohärenz: Das Leben als Geschichte begreifen

Mit Alasdair MacIntyre begreift Taylor den Menschen als ein *storytelling animal*, ein geschichtenerzählendes Wesen, und das menschliche Selbstverständnis als ein narratives. Er vertritt die Ansicht, Menschen verstünden sich allein durch

> eine narrative Auffassung des eigenen Lebens: ein Empfinden für das, was ich geworden bin, das nur durch eine erzählte Geschichte vermittelt werden kann. Und während ich mein Leben nach vorn projiziere und die bisherige Richtung gutheiße oder neu festlege, entwerfe ich eine Zukunftsgeschichte (Taylor 1994: 97).

Nur unter Bezugnahme auf das Woher und Wohin unserer individuellen wie kollektiven Geschichte können wir uns darüber verständigen, wer wir sind und sein möchten. Dabei orientieren wir uns an einer Vision des Guten, die sich weder a priori noch final bestimmen lässt, sondern im Vollzug des Lebens durch Interpretation und Artikulation permanent rekonstituiert und umgeschaffen wird (Rosa 1998: 168). Darum müssen wir – auch hierin stimmt Taylor mit MacIntyre überein – „das eigene Leben unbedingt in narrativer Form – als *Suche* begreifen" (Taylor 1994: 103, H.i.O.). Da im Allgemeinen das Gelingen und die Gestaltung unseres Lebens „*als Ganzen*" (ebd.: 100, H.i.O.) für uns in Frage stehen, sollten wir nach Taylor eine in ihrer Gesamtheit sinnige und stimmige Lebensgeschichte anstreben, welche die zeitliche Struktur und die „Einheit des menschlichen Lebens in seiner gesamten Dauer" (ebd.: 102) reflektiert. Wann immer wir also mit einer für uns bedeutsamen Frage oder Entscheidung konfrontiert sind, wählen wir vor dem Hintergrund unserer bisherigen Lebensgeschichte und mit Blick auf unsere Zukunftswünsche aus, welche Option sich einpassen und anschließen ließe. „Wenn nötig, wollen wir", schreibt Taylor, „daß die Vergangenheit durch die Zukunft *erlöst*, in eine sinn- oder zweckvolle Lebensgeschichte eingegliedert und in eine gehaltvolle Einheit einbezogen werde" (ebd.: 101, H.i.O.). Indem Taylor der Annahme MacIntyres folgt, dass die Einheit unseres Selbst „in der Einheit einer Erzählung ruht" (MacIntyre 1995: 275), erhebt er Kohärenz zum Orientierungskriterium für unsere Selbsterzählungen. Was genau aber bedeutet es, *stimmig* von sich zu erzählen? Wie sprunghaft, wirr oder bruchstückhaft darf eine Erzählung ausfallen, damit man ihr noch zugestehen kann, sie bringe ein kohärentes Selbstverständnis zum Ausdruck?

Wenn Taylor Kohärenz für die gesamte Lebensgeschichte einfordert, schließt er biographische Wendungen und Brüche natürlich nicht aus. Radikale Umwertungen, wie sie etwa bei Konversionen erfolgen, mögen dazu führen, dass die Geschichte, die nach einem solchen Ereignis erzählt wird, eine andere als die davor erzählte ist, weil sich gewandelt hat, was wir für wertvoll oder bedeutsam halten und wie wir auf uns und die Welt blicken. Im Laufe unseres Lebens kann unsere Erzählung also höchst unterschiedlich ausfallen. Sie sollte sich allerdings zu jedem Zeitpunkt zu einem zusammenhängenden, bedeutungsvollen und nachvollziehbaren Ganzen verbinden lassen, so dass unser als *Suche* angelegtes Leben sich „auf seine Erfüllung hin entfaltet" (Taylor 1994: 101). Versteht man Taylor auf diese Weise, dann ist entscheidend, „dass uns der teleologische Charakter unseres Lebens fortwährend zu immer sinnreicheren Lebensgeschichten führt" (Streeck 2020: 325). Ein kohärentes Selbstverständnis könnte folglich nur demjenigen bescheinigt werden, dem es gelänge, alle narrativen Fugen zu schließen und sein Leben jederzeit als „Fortschrittsgeschichte" (Rosa 1998: 171) zu erzählen.

Was aber ist mit jenen Erlebnissen, die wir kaum erfassen, geschweige denn vermitteln können, weil sie jeder bisherigen unbeschädigten Welterfah-

rung und Weltvorstellung widersprechen? Herta Müller schreibt über die Wandlung eines Menschen unter der Erfahrung extremer Gewalt, Entrechtung und Willkür, wie ihm „die Sprache und die Existenz täglich zerbrochen" (Müller 2010: 15) werden und der Riss nicht nur das Leben in ein Davor und ein Danach unterteilt, sondern „mitten durch die Person" (ebd.: 17) verläuft. Wo ein Erleben sich jeder Verstehenskategorie entzieht, in Taylors Begrifflichkeit Karte und Gebiet nicht mehr zueinander passen und der moralische Raum in sich zusammenfällt, und wo keine Sprache zur Verfügung steht, die das Gewicht der ganzen Erfahrung tragen könnte, werden die Beziehungen eines Menschen zu sich selbst und zur Welt fundamental erschüttert.

Wie lassen sich im Verlustzusammenhang von Selbst, Welt und Sprache die „Schwellen des Erzählbaren" (Emcke 2016: 20) nicht nur lokalisieren, sondern als individuell oder gemeinsam überschreitbare behaupten? Ein Erzählen *trotz allem* kann nur gelingen, formuliert Carolin Emcke,

> wenn es mit keinem naiven Anspruch auf Vollständigkeit oder Einstimmigkeit einhergeht. Diese Erzählungen werden Irrtümer enthalten, auch Rätsel. Erzählte Erfahrung, individuell oder kollektiv, wird sich verdichten und womöglich stimmiger werden, als sie es war, sie wird sich verzetteln und womöglich brüchiger werden, sie wird nicht immer linear oder gar abgeschlossen daherkommen (Emcke 2016: 105).

Es mag Erfahrungen weniger existentieller Art als die von Herta Müller durchlebten geben, denen wir wenigstens vorläufig keinen Sinn abringen können. Sie mögen unsere Erzählung stocken, abbrechen und immer wieder neu ansetzen lassen. Sie müssen sie aber nicht zum Erliegen bringen, vorausgesetzt, dass wir sie nach wie vor als *unsere* Geschichte begreifen können und es uns gelingt, alle Erzählfragmente einschließlich unseres Zweifelns und Haderns, unserer Zerrissenheit und Verlorenheit erzählerisch *uns selbst* zuzuschreiben. Die Einheit des Lebensvollzugs liegt dann „in der narrativen Konstanz des *Wer* begründet" (Rosa 1998: 170), und zwar ganz unabhängig davon, wie viele Brüche unser Lebensvollzug und unsere Erzählung aufweisen und welche Spannungen und Widersprüche möglicherweise unaufgelöst und unartikuliert bleiben. Auch diese Sichtweise findet Rosa bei Taylor angelegt (ebd.), sie hebt allerdings nicht Taylors Annahme oder Forderung auf, dass jede Erzählung „die zeitliche Struktur der Ganzheit des Lebensvollzugs" (ebd.) zu reflektieren habe und dabei „eine sinnhafte Darstellung der eigenen Vergangenheit" (ebd.) ebenso wie „einen Entwurf der Zukunft" (ebd.) umfasst.

Aus den dargelegten Gründen mag dies jedoch nicht immer der Fall sein, und Streecks Ansicht nach muss es das auch nicht. Sie schlägt eine Lockerung des Kohärenzbegriffs vor, wobei die diachrone Dimension, welche der gesamten Lebensgeschichte Kohärenz abverlangt, nicht ausgeklammert wird, aber gegenüber einer synchronen Dimension in den Hintergrund rückt (Streeck 2020: 197). Kohärenz würde sich demnach nicht an der Einheit des gan-

zen Lebens bemessen, sondern an dem Bild, das wir im Moment des Erzählens von uns haben. Dieses gibt den Rahmen für das Hinzuzufügende vor und leitet unsere Selbsterzählung an. Wenn wir auf der „Suche nach der eigenen Stimme“ (Bieri 2011: 33) also unsere Antworten wählen, dann passen diejenigen Antworten zu uns, die sich darin einfügen und daran anschließen, wie wir uns *in diesem Moment* sehen und verstehen.

In enger Anlehnung an biographieanalytische Perspektiven argumentiert Streeck, dass es ohnehin unmöglich sei, jemals alles zu erzählen. Unsere Erzählungen entstehen stets aus der Gegenwartsperspektive und in einem bestimmten Kontext (siehe Kapitel 5). Zwar können wir uns immer entscheiden, welche Geschichte wir erzählen, doch sind wir dabei nicht völlig frei und willkürlich. In Streecks Worten ist jemand, der von sich selbst erzählt,

> weder gezwungen, seine gesamte Lebensgeschichte im Blick zu behalten, noch kann er diese ignorieren. Vielmehr bringt er unweigerlich ein, was er früher erlebt hat, wie er geworden ist, wer er ist, oder wie er sich sein weiteres Leben wünscht, auch wenn er nur situativ über seine Beweggründe oder seine Gemütsverfassung Auskunft gibt – allein schon, weil er als Person mit einer bestimmten Vergangenheit und einer angestrebten Zukunft in Erscheinung tritt (Streeck 2020: 196f.).

Das bedeutet, dass unser Gewordensein, selbst wenn wir es nicht in allen Details thematisieren, sich dennoch in unserem biographischen Erzählen niederschlägt. Nach Streecks Auffassung entwickeln wir dabei unsere eigene Stimme weiter und kommen so einem realistischeren Selbstverständnis näher, „das freilich stets nur als uneinholbares Ideal den Lebensvollzug anzuleiten vermag“ (Streeck 2020: 179).

2.3 Gut leben: Biographie als Lebensentwurf

Das vorige Teilkapitel habe ich in Anlehnung an Taylor und im Rückgriff auf eine Formulierung Bieris damit beschlossen, die Suche nach dem Selbst als eine „Suche nach der eigenen Stimme“ (Bieri 1011: 33) anzulegen, in deren Verlauf sich die Biographie eines Menschen als gelebtes und erzähltes Leben formt. Um ein Selbst zu sein, muss ich – und hier zitiere ich noch einmal Trueman – ein Verständnis davon entwickeln, „was ein gutes Leben ausmacht“ (Trueman 2022: 28). Die Klammer um das Selbst und das Leben, die ich nicht zuletzt in dem Begriff biographischer Selbst- und Lebensentwürfe mitgeführt habe, möchte ich nun näher betrachten. Ausgangspunkt meiner Überlegungen bildet wiederum Taylors Gedanke, dass wir unser Leben notwendigerweise vor einem geteilten Horizont des Guten führen. In diesem Teilkapitel interessiert mich, wie sich die Suche nach dem Selbst mit der Frage nach dem guten Leben verbindet und wie sich neben unseren Selbst-

entwürfen auch unsere Lebensentwürfe mit dem Vokabular von Werten und Zugehörigkeiten beschreiben lassen.

2.3.1 Was ist gut – für mich?

„Jede Person und jede Gesellschaft", schreibt Taylor (2009: 38), „lebt mit einer bestimmten Vorstellung oder bestimmten Vorstellungen vom menschlichen Gedeihen: Was macht ein erfülltes Leben aus? Wodurch wird das Leben wirklich lebenswert?" Unsere Bemühungen, eine Antwort auf diese und damit zusammenhängende Fragen zu finden, definieren die „Auffassungen, nach denen wir unser Leben zu führen versuchen oder zwischen denen wir hin- und herschwanken" (ebd.). Dass es jenseits der Verwirklichung unseres Selbst noch etwas gibt, das von Bedeutung für uns ist und unserem Dasein Sinn verleiht, ist nach Taylors (1994: 876) Überzeugung unabdingbar für ein Leben, welches wir gutheißen und bejahen können. In einer ersten Näherung gesprochen führen wir also dann ein gutes Leben, wenn wir wissen, was gut oder wertvoll ist und wenn dieses „Wissen unserem Leben die Richtung vorgibt" (ebd.).

Manche Menschen erfahren ihr Leben als gut und leben einfach, ohne sich die Frage nach dem guten Leben explizit zu stellen.[17] Tatsächlich ist eine andauernde Reflexion über die Frage, wie wir leben sollen, weder nötig noch praktikabel. Über weite Strecken genügen uns als Antwort die kollektiven Bedeutungshorizonte, die unsere kulturelle Gemeinschaft bereitstellt. Einmal gefasste und bewährte Grundhaltungen werden derart „in die Tiefen des Unbewussten hinabgeübt" (Fenner 2007: 4), dass viele situative Einzelentscheidungen sich zu einer selbstverständlichen Lebensform sedimentieren. Dem unbenommen impliziert die Rede von biographischen Selbst- und Lebensentwürfen aber, dass jemand sein Leben innerhalb seiner Möglichkeitsräume aktiv *führt*. Wer gänzlich fraglos lebt, verschenkt sein Gestaltungspotenzial (Schnell 2020: 3). Zudem ist nicht garantiert, dass ein Mensch, der *einfach so* lebt, sein Leben als gut erlebt (ebd.: 4). Und auch wer keinen Gedanken daran verschwendet, wie er leben soll, lebt nicht „nur von Instinkten geleitet und von Augenblick zu Augenblick stolpernd. Wir vollziehen unser Leben in Reaktion auf Situationen, die wir je schon in bestimmter Weise interpretieren und im Licht umfassenderer Wertungsrahmen beurteilen" (Steinfath 2013: 16).

Wenn wir an Grenzdimensionen der menschlichen Existenz stoßen, mag die Frage nach dem guten Leben an die Oberfläche des Bewusstseins drin-

17 Der Philosophin Susan Wolf scheint gerade die Abwesenheit oder Irrelevanz jener Frage als Indikator eines guten Lebens gelten zu können. Sie ist bereit anzunehmen, dass derjenige gut und sinnvoll lebt, dem sich die Frage nach dem Sinn gar nicht stellt: „[F]or a person whose life is meaningful, the need to think about it might never come up" (Wolf 2010: 31).

gen. Mit besonderer Dringlichkeit und in aller Ausdrücklichkeit stellt sie sich an biographischen Übergängen, in Entscheidungssituationen oder Lebenskrisen, wenn es nicht mehr ohne Weiteres möglich ist, auf vorgegebene Sinnangebote oder verinnerlichte Handlungsstandards zurückzugreifen. In solchen Momenten wird Selbstbestimmung für einen Menschen „zugleich zu einer realen Möglichkeit und einem ernsthaften Problem" (Steinfath 2012: 76).

Jenes grundsätzliche Spannungserleben lässt sich aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive der Phase der Adoleszenz zuordnen und deren Berücksichtigung für Fragen nach der Entwicklung biographischer Selbst- und Lebensentwürfe besonders angezeigt scheinen. Denn ab dem Jugendalter unterliegt die „Wertung der Welt" (Köbel 2018: 90) der eigenen Verantwortung und mit der Umschichtung von Wert- und Beziehungsgefügen wachsen Reichweite und Anforderungen einer selbstbestimmten Lebensgestaltung (Joas 2006; King 2013).

Wer in sokratischer Manier die praktische Grundfrage stellt, wie er sein Leben führen soll[18], dem ließe sich also ganz allgemein antworten: „*Lebe so, wie es gut ist*" oder „*Wähle unter den dir offenstehenden Lebensformen die beste aus.*" Man kann sich zufriedengeben mit einem Leben, das gut genug ist, oder versuchen, „mit Blick auf alle guten Lebensmöglichkeiten das Optimum herauszuschlagen" (Fenner 2007: 4). Während die antike Ethik noch postuliert, nur eine bestimmte Lebensform könne die bestmögliche sein, vermag eine ausgeprägte inhaltliche Bestimmung oder einheitliche teleologische Zielsetzung angesichts der Pluralität heutiger Lebensweisen kaum mehr zu überzeugen. Wie zu leben für jemanden gut ist, stellen neuzeitliche Konzeptionen vielmehr in Abhängigkeit von seinen höchstpersönlichen „Neigungen, Vorlieben oder Wünschen" (Steinfath 2012: 9).

Es geht dabei immer um das Leben, das ein Mensch im biographischen Sinne führt und das gut für denjenigen ist, der dieses Leben führt. Dabei lehrt uns die Erfahrung, dass das, was wir für gut halten, nicht immer gut für uns ist. Die Orientierungsleistung unserer Gefühle und Wünsche stößt an Grenzen: Glücksgefühle erweisen sich als flüchtig und bisweilen trügerisch. Häufig bleiben unsere Gefühle diffus, sind „interpretations- und korrekturbedürftig" (ebd.: 74), und wenig anders verhält es sich mit unseren Wünschen. Manche davon sind zu unstet oder unbedeutend, um die Qualität unseres Lebens nachhaltig zu beeinflussen, andere sind uns undurchsichtig und wieder andere stehen miteinander im Widerstreit. Zudem mögen selbst unsere bedachtesten Wünsche nicht die erhofften oder erwarteten Konsequenzen haben. Wir können uns das Falsche wünschen und die Befriedigung unserer Wünsche mag uns gleichgültig oder unbefriedigt lassen.

18 Platon lässt in fiktiven Zwiegesprächen seinen Lehrer Sokrates fragen, *wie zu leben ist*. Diese Frage nach dem *guten* Leben steigert Aristoteles in seiner *Nikomachischen Ethik* zur Frage nach dem *besten* Leben, das es zwischen verschiedenen Lebensformen auszuwählen gilt (Steinfath 2012a: 14).

Was also ist *gut für uns* und wer entscheidet darüber? Lässt man den Gedanken zu, dass weder das Leben, das jemanden glücklich macht, noch das Leben, das jemand sich wünscht, ein für ihn gutes Leben sein muss, dann scheint es nicht unberechtigt, statt der Innen- eine Außenperspektive anzulegen und „Kriterien zu identifizieren, die nicht (allein) vom Ermessen einer einzelnen Person abhängen" (Streeck 2020: 70). Obschon unter der von Taylor diagnostizierten Maßgabe von Autonomie und Authentizität heute der Gedanke naheliegt, dass allein die betreffende Person zu entscheiden habe, wie sie ihr Leben gestaltet, „teilen viele Menschen eine gegenläufige Intuition, nämlich dass manche Lebensformen besser seien als andere." (ebd.: 66).

Die allgemeine „Einigkeit über den Wert bestimmter Güter wie Gesundheit oder Freiheit" (ebd.) lässt auch eine objektive Sichtweise plausibel erscheinen, der gemäß manches grundsätzlich gut für jedes menschliche Leben ist. Abraham Maslow (1977) schichtet in seinem objektivistischen Bestimmungsversuch des guten Lebens neben physiologischen Grundbedürfnissen nach Nahrung oder Schlaf auch „Zielvorgaben höherer menschlicher Grundbedürfnisse" (Fenner 2007: 177) nach Zugehörigkeit und Liebe, Achtung und Anerkennung sowie nach Selbstverwirklichung und Selbsttranszendenz zu einer hierarchischen Bedürfnispyramide auf. Vor allem Maslows höhere Bedürfniskategorien erweisen sich dabei allerdings als vielfältig auslegbar. Mindestens ebenso plastisch sind die elf Grundfähigkeiten, die Martha Nussbaum als unabdingbar für ein gutes Leben anführt, darunter die Fähigkeit, mit anderen und für andere zu leben, die Fähigkeit, Phantasie und Denkvermögen zu gebrauchen, und schließlich die Fähigkeit „zu lachen, zu spielen und erholsame Tätigkeiten zu genießen" (Nussbaum 2003: 21).

Angesichts der Vielzahl objektivistischer Ansätze bleibt offen, welches konkrete Zusammenspiel von gestillten Bedürfnissen und entwickelten Fähigkeiten in ein gutes Leben mündet und wer wiederum darüber befinden darf (Streeck 2020: 70). Die verschiedenen Sammlungen mögen zwar Voraussetzungen eines gelingenden Lebens formulieren, indes eine Gelingensgarantie bieten sie nicht. Es scheint nicht gänzlich abwegig, dass ein Mensch aus objektiver Sicht mit vielen Gütern bedacht ist und seine Fähigkeiten in großer Breite und Exzellenz zur Umsetzung bringt, aber dennoch unglücklich ist. Einem solchen Menschen ließe sich schwerlich ein gutes Leben attestieren. Umgekehrt fiele es schwer, einem Menschen seine Lebenszufriedenheit abzusprechen, dessen Güter nur spärlich angelegt und Kompetenzen allenfalls mäßig entwickelt sind (Steinfath 2011: 301).

Wenngleich weder subjektive noch objektive Konzeptionen des guten Lebens für sich genommen zu überzeugen wissen, bedient doch eine jede einleuchtende Intuitionen. Es klingt wenig plausibel, dass ein Mensch gut lebt, wenn er es selbst nicht annähernd so empfindet und wenn das, was in seinem Leben geschieht, an seinen Wünschen völlig vorbeigeht (Steinfath 2013: 26). Ein gutes Leben muss demnach „ein hinreichend glückliches" (ebd.) sein und

uns die Möglichkeit eröffnen, unsere vorrangigen Wünsche und Ziele zu verfolgen. Es muss nicht bestritten werden, dass dazu im Sinne Maslows und Nussbaums bestimmte Außenweltbedingungen und Entwicklungspotenziale erfüllt sein müssen.[19]

Den unterschiedlichen philosophischen Betrachtungsweisen geht es dabei immer um „das ‚übergreifende' Glück eines ganzen Lebens" (Steinfath 2012a: 13), das zu unterscheiden ist vom Glück des glücklichen Zufalls und dem episodischen Glück beschwingter Augenblicke. Wer in Erfahrung bringen möchte, wie zu leben gut für ihn ist, der richtet seinen Blick also auf das Ganze seines Lebens und schaut nach zukunftsfesten Zielen und Idealen, die sein Handeln auch in unübersichtlichen Lagen anzuleiten vermögen. Zur Diskussion stehen demnach nicht einzelne Handlungen, launenhafte Vorlieben und momenthafte Glückszustände, sondern „die Qualität des Lebens insgesamt" (Fenner 2007: 2). Der Anspruch einer solch ganzheitlichen Perspektive auf das gute Leben ist, wie ich bereits im vorigen Teilkapitel bezogen auf Taylors Ausführungen dargelegt habe, nicht ohne Schwierigkeiten. Mit ihnen will ich mich im Folgenden auseinandersetzen und dabei größere Klarheit über weitere hier aufscheinende Fragen gewinnen: Wann und nach welchen Kriterien lässt sich über die Qualität eines ganzen Lebens urteilen? Und inwiefern ist „die Gestaltung unseres Lebens *als Ganzen*" (Taylor 1994: 100, H.i.O.) überhaupt ein realistisches Handlungsziel?

2.3.2 Das ganze gute Leben

Ein ganzes Leben ist „etwas Komplexes, sowohl in horizontaler wie in vertikaler Richtung" (Wolf 2012: 38). Als horizontale Komplexität bezeichnet die Philosophin Ursula Wolf den Umstand, dass ein Mensch zu jedem beliebigen Zeitpunkt seines Lebens vielgestaltige Bedürfnisse und Gefühle, Wünsche und Ziele in sich vereint; die vertikale Komplexität bezieht sich auf „die Erstreckung des Lebens in der Zeit" (ebd.). Wollte man nun „eine vollständige Lebensweise in ihrer horizontalen ebenso wie vertikalen Erstreckung" (ebd.) ausbuchstabieren, dann stellte sich zuallererst die Frage nach dem Ansatz-

19 In der klassischen Gegenüberstellung subjektiver und objektiver Theorien des guten Lebens, wie sie beispielsweise Fenner (2007) und Streeck (2020) vornehmen, nehmen hedonistische Ansätze und Wunscherfüllungstheorien eine subjektivistische Perspektive ein, während objektivistische Ansätze Listen von Gütern aufstellen, die den subjektiven Einstellungen vorgeordnet und grundsätzlich gut für ein Leben sind. Da alle drei Theorietypen eingängige Intuitionen und Begrenzungen vereinen, spricht einiges dafür, die dichotome Unterscheidung zwischen subjektiven und objektiven Theorien aufzubrechen und ihre jeweils überzeugenden Anteile zu einer „hybriden Konzeption des guten Lebens" (Steinfath 2011: 301) zusammenzuziehen, wie sie etwa in unterschiedlichen Versionen eines *reflektierten Subjektivismus* (Stemmer 2012: 64; Seel 2012: 288) oder *qualifizierten Subjektivismus* (Steinfath 2001: 380ff.; Streeck 2020: 85f.) vorgeschlagen wird.

punkt der Aufschlüsselung. Zu welchem Zeitpunkt liegt ein Leben in seiner Gesamtheit vor, so dass man über sein Gutsein befinden könnte?

Es macht einen gravierenden Unterschied, ob wir die Frage des guten Lebens aus der Perspektive eines Menschen erörtern, der auf seine Zukunft vorausblickt und sein Leben in sie hinein entwirft, oder ob wir „jene Frage gleichsam vom Rückblick auf das gelebte Leben her aufrollen" (Strasser 2013: 136). Verwoben in die sozialen Praktiken unserer Bezugsrahmen vollziehen wir unser Leben, wie bereits anklang, zu großen Teilen unter dem Eindruck der Selbstverständlichkeit. Der wird in Frage gestellt, wenn äußere Ereignisse die Kontinuität unseres (Er-)Lebens unterbrechen oder „innere Widersprüche ein kritisches Maß überschreiten" (Schnell 2020: 118). Nach Auffassung des Sozialethikers Johannes Fischer kann es sein, dass wir dann die „Perspektive rückblickender Betrachtung antizipieren und uns fragen, ob wir wollen können, dass unser Leben einmal ein solches Leben gewesen ist" (Fischer o.J. 5).

Dabei scheint in die Frage nach dem guten Leben eine andere Frage einzusickern, die vorangehend bei der Betrachtung von Taylors Begriff des Selbst als eine zutiefst werthafte und relationale aufschien, nämlich: „*Was für ein Mensch möchte ich sein? Wie sollen andere mich sehen und in Erinnerung behalten?*" Ein Mensch, der sein Handeln beständig an diesen Fragen ausrichtet, wäre für Fischer allerdings jemand, „der sein Leben *inszeniert*, aber nicht *lebt*" (ebd., H.i.O.).

Entsprechend geht er davon aus, dass uns als im Leben Stehenden „das Gute unseres Lebens" (ebd.) weitgehend verborgen ist und sich erst im Deutungs- und Sinnzusammenhang der rückblickenden Betrachtung erschließt. Doch wann immer wir auf unser Leben zurückblicken, bleibt die Ungewissheit über das noch zu lebende Leben. Wir wissen nicht von zukünftigen Erfahrungen des Scheiterns oder Leids, die alles bisher Erlebte in Frage stellen können. Die Momentaufnahme der Gegenwartsbetrachtung vermag stets nur eine vorläufige Antwort zu liefern und die Frage, ob jemandes Leben in Gänze glückt, muss aus dieser Perspektive unbeantwortet bleiben.

Die hervorgehobene Bedeutung bestimmter Herzenswünsche und Lebensziele deutet indes darauf hin, dass nicht jeder gleich lange Lebensabschnitt einen gleich großen Beitrag zum Gelingen eines Lebens leistet. Ob wir unser Leben als gut und erfüllend erfahren, lässt sich nicht aus der additiven Aufschichtung singulärer Glücksmomente oder erfolgreich vollzogener Projekte ableiten. Letztlich ist uns nicht an einer Vielzahl guter *Augenblicke*, sondern an einem guten *Leben* gelegen, und die Gesamtheit eines Lebens ist „mehr als die Summe seiner Teile" (Steinfath 2012a: 15).[20]

20 In seinen unter dem Titel „Herkunft" erschienenen Kindheitserinnerungen findet Botho Strauß folgende Worte dafür: „Es ist nicht alles organisch, nicht alles Folge und Auffächerung, Fortschritt und Wachstum, was sich Leben nennt. Es bilden sich auch Kristalle: die sammeln und bündeln Strahlen und sind beständiger als Zeitspuren" (Strauß 2014: 59).

Dabei mögen es nicht einmal diejenigen Lebensphasen mit dem größten Erleben subjektiven Wohlbefindens sein, denen ein besonderes Gewicht für die Gesamteinschätzung eines geglückten Lebens zukommt. Wir sind mitunter bereit, Verzicht zu üben oder große Mühen auf uns zu nehmen, wenn dies im Licht eines umfänglicheren Lebensbildes als sinnvoll und gut für etwas begriffen werden kann, einem höheren Ziel oder dem Wohlergehen eines geliebten Menschen dient. Misserfolge und das Erleben von Schmerz, Entbehrung oder Trauer müssen ein gutes Leben ebenfalls nicht verunmöglichen, wenn sich im Rückblick konstatieren lässt, dass man an dieser Erfahrung gewachsen ist oder sie sich hilfreich für etwas anderes erwiesen hat. So kann es sein, dass jemand die schweren Zeiten seines Lebens nicht missen möchte, wenn sich ihnen ein Beitrag zur Sinndimension des Lebens zuschreiben lässt (Wolf 2010: 112) oder wenn aus dem, was man aufgegeben oder verloren hat, etwas Lohnenswertes nachreift. Ein gutes Leben muss sich also nicht immer gut anfühlen. „Doch zugleich fiele uns schwer, ein Leben völlig ohne glückliche Episoden gut zu nennen; wer so lebte, dem entginge etwas Entscheidendes“ (Streeck 2020: 65).

Streecks Hinweis, dass Entscheidendes verfehlt werden kann, rückt eine weitere Schwierigkeit mit dem Begriff des guten Lebens ins Licht, der bereits bei der Auseinandersetzung mit dem Begriff des Selbst angerissen wurde. Inwieweit wir werden können, wer wir sein möchten, und ob unser Leben gelingt, liegt auch unter Bedingungen zunehmender Individualisierung nicht vollends in unserer Hand. Unverdiente Privilegien und Zuwendungen ebenso wie unvorhergesehene Wendungen und Einbrüche führen uns ein Moment der Unverfügbarkeit (Rosa 2020b) vor Augen. „Das Leben wird nicht nur aktiv vollzogen“ (Wolf 2012: 34), es geschieht uns auch, hat eine passive Dimension. Das im Ganzen gute Leben versteht Ursula Wolf darum eher als „Idealvorstellung“ oder „Grenzbegriff“ (Wolf 2012: 34) denn als anzustrebendes Handlungsziel, das sich allein durch kluge Planung und mit nur genügend Anstrengung realisieren ließe. Nicht selten klafft zwischen dem, was wir sind und sein könnten, eine Lücke, die unsere Wertüberzeugungen und unser Handeln auseinandertreibt. Divergenzen zwischen hochgreifenden Zielen und beschränkten Fähigkeiten, vielgestaltigen Wünschen und begrenzter Zeit, freiheitlichen Bestrebungen und zwischenmenschlichen Bindungen mögen unsere faktische Lebensweise erschüttern und uns demütiger fragen lassen, wie „wir als Wesen mit *dieser* existenziellen Struktur in einer Welt mit *dieser* Struktur“ (Wolf 2012: 41, H.i.O.) ein Leben führen, das wir als ein gutes bejahen können.

Wie weit die von Steinfath vorgeschlagene Antwort auf diese Frage trägt, dass es nämlich kein gutes Leben geben kann, „ohne daß die je individuelle Person, die es lebt, es als glücklich und sinnvoll bewerten und erfahren würde“ (Steinfath 2001: 380), soll Gegenstand des folgenden Abschnitts sein. Dabei geht es mir nicht darum, Sinn und Glück zu beforschen. Vielmehr

möchte ich prüfen, inwieweit diese beiden Konzepte Zugangswege eröffnen, über die sich das Gute des Lebens besser in den Griff bekommen und auf seine Werthaltigkeit und Intersubjektivität befragen lässt. Dafür spricht Steinfaths These (2001: 344), dass Sinn- und Glückserfahrungen nötig sind, um unserem Leben einen Wert zu geben. Zugleich sind Sinn und Glück selbst auf Werte angewiesen (Steinfath 2013: 32) und realisieren sich paradoxerweise nicht direkt erstrebbar in unserem Streben nach dem Guten.[21]

2.3.3 Sinn und Glück als Zieldimensionen des guten Lebens: Annäherung ohne Wegbeschreibung

Viktor Frankl war der Überzeugung, dass nur, wer einen Sinn im Leben hat, auch glücklich sein kann. Dabei frage nicht der Mensch nach dem Erreichen von Sinn und Glück, vielmehr werde er vom Leben befragt; „all unser Sein", schreibt Frankl, „ist nichts weiter als ein Antworten – ein Ver-Antworten des Lebens" (Frankl 2015: 116).[22] Antwort geben wir in unserem tätigen Involviertsein ins Leben. Eben dies ist gefährdet, wenn biographische Erschütterungen uns „zur Eigentlichkeit" (Schnell 2020: 4) drängen und Fragen nach dem Warum und Wozu evozieren: *„Warum geschieht mir das?" „Wozu mache ich das alles eigentlich?" „Bin ich noch auf dem richtigen Weg?" „Was ist überhaupt mein Weg?"* In Frage steht hier nicht in erster Linie das Gutsein des Lebens, sondern die Sinnhaftigkeit der eigenen Existenz. Der persönliche Lebenssinn oder *Sinn im Leben*[23] ist nach Taylor (1994: 41) aufs engste verwoben mit unserem Verständnis von uns selbst und der Welt und meint nach Schnell „die grundlegende Erfahrung, dass das eigene Leben sinnhaft und wertvoll ist, dass es sich lohnt, gelebt zu werden" (Schnell 2020: 9).

21 Werte habe ich als handlungsmotivierende Vorstellungen des Wünschenswerten (Joas 2006) bzw. des Guten (Taylor 1994) definiert, „die einer Person Sinn und Bedeutung in ihrem Lebensvollzug vermitteln" (Köbel 2018: 7). Wenngleich es intuitiv naheliegen mag, Sinn und Glück selbst als Werte zu fassen, taugen sie nicht als lebensleitende Ziele und Ideale, sondern sind vielmehr als über Werte vermittelte Begleiterscheinung oder Folge eines am Guten orientierten Lebens zu verstehen (Steinfath 2001: 346). Die folgenden Ausführungen werden dies verdeutlichen.

22 Die Idee eines Antwortens auf das Angerufensein oder Angesprochensein durch die Welt findet sich auch in Hartmut Rosas (2019) Konzeption resonanter Weltbeziehungen wieder, die er als Grundlage eines gelingenden Lebens betrachtet und auf die bei der Diskussion der Ergebnisse in Kapitel 9 genauer eingegangen wird.

23 Während die andere in der Philosophie wichtige Frage nach dem umfassenden *Sinn des Lebens* in der Regel voraussetzt, dass es „nur einen oder jedenfalls den hinter allen vorläufigen liegenden letzten Sinn geben muss" (Siep 2013: 104), geht die Rede vom *Sinn im Leben* davon aus, dass kein Leben an sich sinnvoll ist. Es wird erst sinnvoll durch den Sinn, den wir ihm geben und „ist sinnvoll immer nur für jemanden" (Steinfath 2001: 384). Nur in diesem eingeschränkten Verständnis beschäftigt sich die vorliegende Arbeit mit der Sinnfrage.

Wie die Biographieforschung setzt die empirische Sinnforschung an den Eigenperspektiven der Individuen an und fragt danach, wie und unter welchen Umständen Menschen ihr Leben als sinnvoll erfahren und wie sich dieser persönliche Lebenssinn fassen lässt. Dabei geht sie davon aus, dass Sinn aus der Bedeutung entsteht, die einem Ereignis, einer Sache oder Handlung subjektiv und situativ zugeschrieben wird. Es ist also möglich, dass etwas für einen Menschen mehr oder weniger sinnvoll, „für den anderen Menschen sinnlos sein kann, oder für mich heute sinnvoll und ein Jahr später sinnlos" (Schischkoff 1991: 667). Diese Definition impliziert zugleich, dass es sich bei Sinn nicht um ein Gefühl[24], sondern um eine Kognition handelt, „die auf impliziten oder expliziten Bewertungsprozessen beruht" (Schnell 2020: 152).

Gefühle werden stärker mit dem assoziiert, was wir gemeinhin unter Glück verstehen, nämlich einen positiven emotionalen Zustand von „wechselnder Dauer und Intensität" (Steinfath 2001: 345). Das emphatische Glück des Augenblicks entsteht in der Regel aus konkreten Situationen und offenbart sich im flüchtigen Gefühl der Freude, wohingegen eine zufriedene und heitere Grundgestimmtheit als relativ stabile Hintergrundtönung auch längere Lebensphasen prägen kann. Letzteres ist gemeint, wenn vom übergreifenden Glück eines gelingenden Lebens die Rede ist. Es spricht einiges für Frankls These, dass das „Erfüllungsglück" (Fenner 2007: 146) eines im Ganzen gelingenden Lebens von dessen Sinnerfüllung abhängt. Weniger klar ist, ob ein als sinnhaft erlebtes Leben zwangsläufig glücklich macht. Denn als sinnvoll lässt sich mitunter auch ein beschwerliches oder „überwiegend leidvolles Leben empfinden, das wir allenfalls zögerlich als ein glückliches Leben bezeichnen würden" (Steinfath 2001: 345f.). Frankl hat in diesem Zusammenhang eindrücklich von der „Trotzmacht des Geistes" (Frankl 1987: 134) gesprochen.

Sinn und Glück können also auseinanderfallen und nicht zuletzt deshalb kann es erhellend sein, die beiden Begriffe auseinanderzuhalten. In einer grundlegenden Unterscheidung lassen sich Freude, Zufriedenheit und subjektives Wohlempfinden als Ausdruck und Indikator für Glück im Sinne eines hedonischen Wohlergehens verstehen, während Sinnerfüllung als Ausdruck und Indikator für eudaimonisches Wohlergehen gelten kann (Schnell 2020: 159). Je nachdem, ob wir eher im hedonischen Sinne glücklich zu werden oder im eudaimonischen Verständnis sinnvoll zu leben gedenken, fallen unsere Lebensentwürfe dabei recht unterschiedlich aus (ebd.: 152).

Die beiden Spielarten eines hedonischen bzw. eudaimonischen Lebensentwurfs möchte ich im Folgenden bewusst knapp skizzieren, weil die Darstellung lediglich dem Zweck dient, für Unterschiede zu sensibilisieren und

24 Obwohl Gefühle eine unterstützende oder bestärkende Funktion für Sinnerfahrungen einnehmen können (Steinfath 2001: 346), fühlen wir Sinn nur *negativ*, als Sinnlosigkeit (Schnell 2020: 40).

auf Charakteristika aufmerksam zu machen, die sich von alltagsweltlichen Auffassungen von Glück und Sinn abheben. Zugleich können sich alltagsweltliche Begriffsverständnisse als hilfreich für die Analyse des empirischen Materials erweisen. Die inhaltliche Präzisierung dient mir als Folie, vor deren Hintergrund ich die beiden Konzepte unter Berufung auf ihre werthaltigen und intersubjektiven Anteile wiederum zueinander in Beziehung setzen will. Sinn und Glück nehmen insofern die Funktion höhergelegener Ausblickspunkte auf die Wertgebundenheit und Intersubjektivität des guten Lebens ein.

Vom Wert des Glücks

Für einen Hedonisten bedeutet gut zu leben vereinfacht gesagt, sich gut zu *fühlen*.[25] Wenngleich in einer pluralisierten Multioptionsgesellschaft leicht der Eindruck entstehen kann, Glück sei ultimativ und machbar, wird derjenige enttäuscht werden, der eine fortwährende Steigerung des subjektiven Wohlbefindens zu seinem Lebensziel erklärt. Er arbeitet nämlich gegen das hedonistische Grundparadox an, demnach das Streben nach Glück das Glückserleben gerade verhindern kann (Schnell 2020: 152). Damit Glück sich einstellen kann, darf Glück nicht das explizite Ziel unseres Handelns sein. Wir brauchen vielmehr einen Grund zum Glück, der nicht ausschließlich in unserem selbstbezüglichen Streben nach dem eigenen Wohlergehen verankert ist.

Ein so verstandenes Gefühlsglück erweist sich zudem als äußerst unbeständig, wie ein Anpassungseffekt belegt, der als *hedonistische Tretmühle* bekannt ist: Wer etwas Positives erlebt, beispielsweise heiratet, befördert wird oder im Lotto gewinnt, dessen Glücksempfinden steigt zwar kurzfristig an, pendelt sich bald darauf aber wieder auf dem vorherigen Niveau ein (ebd.: 153).[26] Darum ist es nicht ratsam, sein Glück vom Eintreffen bestimmter Ereignisse abhängig zu machen. Vielmehr kommt es offenbar darauf an, „wie man mit Ereignissen umgeht – wobei einerseits soziale Vergleiche, andererseits Achtsamkeit und Dankbarkeit eine wichtige Rolle zu spielen scheinen“ (ebd.: 154).

Während Schnell das Glückserleben vor allem durch soziale Aufwärtsvergleiche gefährdet sieht, ist aus wert- und zugehörigkeitstheoretischer Perspektive davon auszugehen, dass jenseits von materiellem Wohlergehen und sozialem Status auch weitere von uns selbst oder unseren Bezugsrahmen hochgeschätzte Güter geeignet sind, die Aufmerksamkeit auf das vermeintlich Defizitäre unseres Lebens zu lenken. So mag jemandes persönliche Lebenszufriedenheit darunter leiden, dass eigene Fähigkeiten hinter dem zu-

25 Ein Überblick über unterschiedliche Spielarten des Hedonismus von Epikur bis hin zu utilitaristischen Konzeptionen der Neuzeit ist bei Fenner (2007: 39ff.) zu finden.

26 Der Pendeleffekt der hedonischen Anpassung findet auch nach schmerzvollen Erlebnissen statt. Bei Scheidung, Kündigung oder dem Tod des Lebenspartners wurde das Ausgangsniveau des Wohlbefindens jedoch nicht gänzlich wieder erreicht (Diener et al. 2006).

rückbleiben, was dem Kollegen scheinbar mühelos gelingt, oder dass die Freundin den Familienzusammenhalt erfährt, den man selbst vermisst. Wer gegenwärtigen Ereignissen und Umständen jedoch achtsam begegnen kann[27], dem verheißen empirische Studien „die Einsicht, dass unsere Gefühle und Gedanken veränderlich sind, dass wir nicht durch sie bestimmt werden" (ebd.: 156). Ebenso kann das subjektive Wohlbefinden durch die Einübung einer dankbaren Haltung gesteigert werden, die uns das wertschätzen lässt, was wir in unserem Leben als wertvoll und wichtig erfahren (Sansone und Sansone 2010).

Es kristallisiert sich heraus: Wer ein hedonistisch aufgefasstes Empfindungsglück für das einzige Gut hält, nach dem zu streben sich letztlich lohnt, der verkennt, dass das Glück selbst von starken Wertungen abhängt. „Entscheidend ist dabei, dass wir diese Voraussetzung für Glück nicht instrumentalistisch verkürzen. Wir können nicht sozusagen auf Probe etwas wichtig nehmen, um zu sehen, ob wir dadurch glücklich werden" (Steinfath 2013: 31). Stattdessen müssen wir etwas um seiner selbst willen wertschätzen können. Daneben bedarf Glück der Auseinandersetzung mit einer im Positiven wie im Negativen „widerständigen Wirklichkeit" (Seel 2012: 292) und der freien Wahl. Denn wenn allein unsere Triebe und Gefühle darüber bestimmen, was gut für uns ist, ist uns die Möglichkeit genommen, frei zu entscheiden. Hingegen lässt sich nur da, wo Freiheit vorhanden ist, die Frage nach dem guten Leben erst sinnvoll stellen (Fenner 2007: 54) und wir schätzen die Möglichkeit, freiheitlich über uns und unser Leben bestimmen zu können; *gleichwohl* wir wissen, dass damit nicht nur glücksfördernde, sondern auch missliebige Erfahrungen verbunden sein können. Mit Steinfath lässt sich darum annehmen, dass wir nicht allein nach einer größtmöglichen Anzahl von Glücksmomenten streben, sondern dass uns auch an „unserem Verhältnis zur Welt und der Gestalt unseres Lebens" (Steinfath 2011: 299) gelegen ist, was den Sinnbegriff aufruft.

Eine bereits erwähnte Schwierigkeit ist, dass wir uns nicht direkt vornehmen können, Sinn oder Glück in unser Leben zu bringen. Beide stellen sich „gleichsam hinter unserem Rücken her" (Steinfath 2001: 346) und mehr noch als dem Sinn wohnt dem Glück ein Moment der Unverfügbarkeit inne. Steinfath geht allerdings davon aus, dass wir im Lebensverlauf und über die reflexive Bewusstmachung vor allem der „gefühlsmäßigen Reaktion auf unser

27 Im Anschluss an Kabat-Zinn (1990) definiert Schnell Achtsamkeit als „absichtsvolle und nicht-bewertende" (Schnell 2020: 156) Aufmerksamkeitslenkung, die es ermöglicht, innerlich von einem bestimmten Ereignis oder Erlebnis zurückzutreten und den „Automatismus der Situationsbewertung" (ebd.) zu unterbrechen. Vor der Annahme unserer unweigerlichen Verortung in einem Bedeutungsraum (Taylor 1994) lässt sich allerdings die Frage stellen, inwieweit eine solche „Nicht-Bewertung" (Schnell 2020: 156) überhaupt (dauerhaft) möglich ist und ob mittelfristig nicht doch eine *Neu-Bewertung* angestrebt wird, mittels der, wie es auch als Positiveffekt einer achtsamen Haltung ausgelobt wird, Gefühle und Gedanken verändert werden können.

Leben“ (ebd.: 347) ein Verständnis dafür entwickeln können, was uns glücklich macht und einen Eindruck von Sinnhaftigkeit verleiht. Darauf aufbauend können wir versuchen, „auf dem Weg indirekter Einflußnahmen Bedingungen für Glück und Sinn zu schaffen“ (ebd.), deren Werthaltigkeit uns unser Leben als gut erfahren lässt.

Dieser indirekte Weg setzt für Steinfath an den Gefühlen an, führt über eine rein hedonistische Perspektive aber weit hinaus. Die grundlegende Unterscheidung, „Glückserfahrungen stärker als Gefühlserfahrungen zu begreifen und Sinnerfahrungen stärker als mit Werturteilen verbundene Erfahrungen“ (Steinfath 2001: 381), weicht Steinfath auf, indem er zum einen auch den Gefühlen einen indirekten Wertungscharakter zuschreibt und zum anderen mit Joas (2006) in der Annahme übereinstimmt, dass Deutungen und Wertungen nur dann subjektiv überzeugen können, „wenn sie einen Widerhall in unseren Erfahrungen und Gefühlen finden“ (Steinfath 2013: 27).

Diesen Verweiszusammenhang herzustellen gelingt Steinfath (2001: 345), indem er Glück nicht nur als hedonischen Zustand, sondern als eine spezifische Weise des Selbst- und Weltbezugs begreift. Im Glück, so Steinfaths Argumentation, affirmieren wir die Welt und unser Leben, indem wir uns darüber freuen. Das Gefühl der Freude macht etwas zu etwas Gutem: „Es bringt einen Glanz in die Welt und findet ihn nicht in ihr vor“ (ebd.: 382). Am Beispiel der Freude entwickelt Steinfath die Bedeutung *wertender Gefühle*, mit denen wir uns in einer bestimmten Weise wertend auf uns selbst und die Welt beziehen, so „daß wir dem Gegenstand unseres Wertens Wert verleihen“ (ebd.: 450).

Bei diesem Gedanken möchte ich kurz verweilen, weil er auf den ersten Blick im Widerspruch zu dem steht, wie ich das Verhältnis von Gefühlen und Werten im vorigen Teilkapitel konzipiert habe. Darin habe ich mit Taylor argumentiert, dass unseren Empfindungen eine Landkarte mit starken Wertungen zugrunde liegt, die dasjenige auszeichnen, was wir als in sich gut und wertvoll begreifen. Ich habe sodann geschlussfolgert, dass unsere Gefühle auf eben jene starken Wertungen verweisen. Steinfath scheint jedoch den umgekehrten Zusammenhang nahezulegen. Indem er Gefühle nicht als wert*verweisend*, sondern als wert*konstituierend* bestimmt, rückt er seine Position in die Nähe dessen, was Harry Frankfurt unter dem Oberbegriff der Liebe erörtert hat. Frankfurt (1988, 1998, 2006) argumentiert in vielen seiner Arbeiten, dass das, was wir für wertvoll erachten, aus dem erwächst, was wir lieben, nicht umgekehrt.[28] Ähnlich ist auch Steinfath überzeugt, dass etwas für uns vor

28 Wertvoll ist nach Frankfurt nicht in erster Linie der Gegenstand an sich, sondern die liebende Einstellung oder existentielle Anteilnahme, über die sich subjektiver Sinn konstituiert: „To love is valuable in itself, and not only in virtue of the value of what is loved“ (Frankfurt 1998: 6). Die umgekehrte Position wird etwa von Susan Wolf (2010) vertreten, der zufolge objektiv wertvolle Beziehungen und Tätigkeiten uns einen Grund geben, sie zu lieben und in ein positives Engagement mit ihnen zu treten, wodurch wir unser Leben als

allem dann Wert hat, „wenn wir es um seiner selbst willen bewundern und lieben können“ (Steinfath 2001: 344). Selbst Taylor ließe sich so verstehen, wenn er schreibt, dass „die Liebe zum Guten“ (Taylor 1994: 178) konstitutiv für eben jenes Gute ist und uns die Kraft verleiht, unser Leben darauf auszurichten. Grundsätzlich sind jedoch zwei Lesarten möglich: Wir lieben etwas, weil es *in sich gut* ist, und damit es für uns gut sein kann, müssen wir es lieben. Diese Aussagen müssen nicht als Widerspruch, sondern können als Ergänzung gelesen werden, wenn man Gefühle wie Liebe und Bewunderung im Taylor'schen Sinne als eine Form der Artikulation begreift, die ein Darstellen und Herstellen zugleich umfasst.

Stark formuliert sind es „Haltungen wie Bewunderung und Liebe selbst“ (Steinfath 2001: 344), die unserem Leben einen Wert geben. Bezeichnenderweise spricht Steinfath hier nicht von bloßen Gefühlsregungen, sondern fasst Bewunderung und Liebe als intentionale Wert- und Welthaltungen, die „auf der Grundlage eines ausreichenden epistemischen Fundamentes“ (ebd.: 383) etwas als gut konstituieren. Gefühle allein reichen nicht aus, um uns in der Welt zu orientieren – sie bedürfen einer Auslegung (ebd.: 191). Indem wir aber auf unsere wertenden Gefühle achten, können wir uns bewusster machen, was wir uns wirklich wünschen und vom Leben wollen. Entlang der dabei aufgerufenen starken Wertungen lassen sich konkrete Ziele und Ideale ausformulieren, die unser Handeln zum Guten orientieren können.[29] Damit übereinstimmend gestaltet sich auch für Taylor die Ausrichtung auf das Gute gleichwertig darin, „daß man etwas tut“ und „daß man etwas liebt“ (Taylor 1994: 179). So wird verständlich, weshalb Steinfath darauf dringt, dass wir unser Leben über seine Inhalte „tatsächlich als wichtig und wertvoll *empfinden* können“ (Steinfath 2001: 383, H.i.O.) müssen. In der affektiven Bejahung des Lebens als wichtig und wertvoll liegt dabei eine Wertung, hinter der „bestimmte Standards für Lebensweisen“ (ebd.) stehen, die mit Taylor als hochgradig sozial vermittelt zu verstehen sind. Unser Bewundern und Lieben kann sich „nicht an beliebigen Dingen festmachen“ (ebd.: 344) und nicht alle Ziele und Ideale kommen für uns in Frage. Für unser Wollen und Werten gibt es neben affektiven auch soziale Orientierungsvorgaben und wir vollziehen es eingebunden in Gemeinschaften bzw. Gesellschaften „mit mannigfaltigen Erfahrungen und Vorstellungen bezüglich dessen, was einem Menschen Erfüllung bietet. Wir müssen also bildlich gesprochen nicht völlig ins Blaue hinein wünschen“ (Fenner 2007: 65), sondern finden immer schon eine bei-

sinnvoll erfahren können. Eine differenzierte Analyse von Frankfurt und Wolfs richtungsverkehrter Annäherung an den Sinn im Leben nimmt Katja Stoppenbrink (2018) vor.

29 Dabei geht Steinfath von einem dialogischen Verhältnis aus, wie es im vorigen Teilkapitel in Anschluss an Taylor für das Zusammenspiel unserer starken und schwachen Wertungen dargelegt wurde: Unsere übergeordneten Ziele und Ideale erlauben es uns, von unseren unmittelbaren Gefühlen und Wünschen zurückzutreten, sie zu kritisieren und zu modifizieren. Zugleich kann es „Situationen geben, in denen das Gewicht unserer Gefühle und Wünsche bisher verfolgte Ziele und gehegte Ideale in Frage stellt" (Steinfath 2001: 335).

spielgebende Fülle persönlicher oder kultureller Erfahrungen vor, die uns ein Gefühl für den Wert und Sinn eines Lebens geben können. Diese kollektiven Vorgaben müssen in unseren Gefühlen, Wünschen und Zielen einen Widerhall finden, gleichzeitig können sie diesen auch Stabilität geben (ebd.: 385).

Die Dialektik zwischen individueller Beglaubigung und intersubjektiver Bewährung von Vorstellungen gelingenden Lebens steht im Zentrum einer eudaimonischen Lebensweise, die ich als Voraussetzung von Sinnerfüllung gefasst habe. Im Unterschied zu einer auf Glück zielenden Auffassung hedonischen Wohlergehens gilt das Augenmerk hier weniger dem Ergebnis, dem angenehmen Gefühlszustand, als vielmehr dem Weg dorthin, der Lebensführung.

Vom Sinn des Guten

Der Begriff der Eudaimonie stammt aus der griechischen Antike und beschreibt eine Vorstellung gelingenden Lebens, die auf dem richtigen Handeln beruht (Schnell 2020: 157). Das richtige Handeln sieht Aristoteles in seiner Nikomachischen Ethik einerseits in Abhängigkeit von den individuellen Voraussetzungen der Menschen und andererseits einheitlich darauf ausgerichtet, deren natürliche Begabungen und Fähigkeiten zu entwickeln und zu vervollkommnen (Fenner 2007: 19).[30] Das Streben nach diesem für alle Menschen höchsten Lebensziel charakterisiert die griechische *eudaimonia* weniger als einen Zustand und mehr als ein Tätigsein, das sich im gemeinschaftlichen Miteinander vollzieht. Unweigerlich stellen sich der antiken Ethik bei ihrer Auslegung des guten Lebens darum auch Fragen des richtigen Handelns. Das Gute *für mich* ist bei Aristoteles nicht losgelöst zu denken von dem Guten *für die Gemeinschaft*.

Eine Pointe dabei ist, dass Eudaimonie nicht „durch erzwungene Handlungen oder einen gedankenlos übernommenen Lebensstil“ (Schnell 2020: 158) erlangt werden kann, sondern auf reflexiver Freiwilligkeit beruhen muss. Aristoteles hält den Menschen für ein Vernunftwesen, das „fähig zu Einsicht und Erkenntnis“ (ebd.) und darum verantwortlich für sein Handeln ist. Um auf der Grundlage von Freiwilligkeit und Verantwortlichkeit eudaimonisch leben zu können, müssen dem Einzelnen ausreichend Mittel zur Verfügung stehen. Jedoch darf man nach Aristoteles, und hierin gibt ihm die aktuelle Sinnforschung recht, „nicht meinen, dass jemand, um glücklich zu sein, viele und große Dinge braucht. Denn die Autarkie liegt nicht am Übermaß, auch das Handeln nicht; man kann das Werthafte tun, auch ohne über Land und Meer zu herrschen“ (Aristoteles 2013: 334). Wer das Werthafte tut, dem müssen auch Lust, Freude und Zufriedenheit nicht verwehrt bleiben.

30 In dieser aristotelischen Tradition können die weiter vorne angesprochenen objektiven Gütertheorien des guten Lebens wie etwa der Befähigungsansatz von Martha Nussbaum gesehen werden.

Anders als im hedonischen Verständnis sind sie jedoch nicht Endzweck, sondern verwirklichen sich als positive Begleiterscheinung oder natürliche Folge „eines freiwilligen, verantworteten, der Person entsprechenden Lebens bei angemessenen Lebensbedingungen“ (Schnell 2020: 159).

Aristoteles‘ Annahmen werden in mehrfacher Hinsicht von der empirischen Sinnforschung bestätigt: Eine ausschließlich am Vergnügen orientierte Lebensführung bewirkt weder Glück noch Sinn, während eine sinnorientierte Lebensführung sowohl das Sinnerleben als auch die Lebenszufriedenheit fördert (z.B. Steger et al. 2008; Schueller und Seligmann 2010; McMahan et al. 2011). Als unstrittig gilt auch, dass Sinnerleben ausschließlich im aktiven Weltbezug entsteht. Sinn erwächst dabei, wie Tatjana Schnell systematisiert, „aus kohärentem und überzeugtem Handeln, aus der Gewissheit der Richtigkeit des eigenen Weges, aus Erfahrungen der Zugehörigkeit und der Bedeutsamkeit des eigenen Tuns für andere“ (Schnell 2020: 111). Sinnerfüllung geht demnach aus der zumeist unbewussten Auffassung des eigenen Lebens als kohärent, orientiert, zugehörig und bedeutsam hervor.

Tatjana Schnells Bestimmungsversuch des persönlichen Lebenssinns bietet in vielerlei Hinsicht Anschlusspotenzial an Grundannahmen der Biographieforschung sowie die dargelegten wert- und zugehörigkeitstheoretischen Perspektiven auf dialogisch geformte Selbst- und Weltverhältnisse, wie nachfolgend knapp plausibilisiert werden soll:

Kohärenz entsteht für Schnell über die „Wahrnehmung von Stimmigkeit, Schlüssigkeit und Passung in verschiedensten Lebensbereichen“ (ebd.) und lässt sich somit in der Nähe dessen verorten, was Monika Wohlrab-Sahr als „Ordnung richtigen Zusammenhangs“ (Wohlrab-Sahr 1992: 12) beschreibt. Ein kohärentes Selbst- und Weltverständnis wächst dabei aus der Erfahrung, dass unsere „Wahrnehmungen, Handlungen und Ziele“ (Schnell 2020: 10) einander nicht widersprechen, sondern grundsätzlich nachvollziehbar sind, sich idealerweise ergänzen und aufeinander aufbauen (ebd.: 36f.). Wie anspruchsvoll diese Forderung ist, habe ich bereits weiter vorne bezogen auf Taylors Verständnis von Kohärenz problematisiert, die uns – unter dem Zielbegriff der *Einheit* – davor bewahren soll, „daß der eine Tag zweck- und sinnlos auf den nächsten folgt, wobei die Vergangenheit in so etwas wie ein Nichts fällt“ (Taylor 1994: 86).

Orientierung auch in unübersichtlichen Lagen gilt der empirischen Sinnforschung ebenfalls als unabdingbar für das Erleben von Sinnhaftigkeit (z.B. Wong 1998; Emmons 2005; Schnell 2009). Gemeint ist damit „eine inhaltliche Ausrichtung des eigenen Lebenswegs“ (Schnell 2020: 10), die ähnlich einem Kompass beim Finden und Verfolgen von Zielen, bei der Auslese und Ablehnung von Möglichkeiten und allgemein bei Entscheidungen unterstützt. Während Schnell offen lässt, was als metaphorischer Nordpol für die Ausrichtung der Kompassnadel dienen kann, lässt sich mit Taylor eine Vision des Guten annehmen, die in einem geteilten Bedeutungshorizont verankert ist.

Das Element des Intersubjektiven wird in Schnells Konzeption unter dem Begriff der *Zugehörigkeit* aufgegriffen, die es ermöglicht, „sich als Teil eines größeren Ganzen“ (Schnell 2020: 10) zu verstehen. Während es in dem zugehörigkeitstheoretischen Ansatz von Mecheril (2003) dabei um ein soziales Erleben geht, begreift Schnell im Anschluss an Yalom (2010) Zugehörigkeit eher als Antwort auf die Grunderfahrung einer „existenziellen Isolation“ (Schnell 2020: 10), die durch die Einsicht hervorgerufen wird, dass wir allein für unser Leben verantwortlich sind. Zugehörigkeit kontert diese Zumutung der Verwiesenheit auf sich selbst und lädt dazu ein, „sich dennoch einzulassen“ (ebd.) und durch die Übernahme von Verantwortung für Familie, Freunde, Anliegen und Aufgaben zu dem Eindruck zu gelangen, „einen Platz auf dieser Welt zu haben“ (ebd.).

Bedeutsamkeit verweist schließlich auf die „wahrgenommene Wirksamkeit“ (ebd.) des eigenen Tuns. Die Erfahrung, dass unser Entscheiden, Handeln und Unterlassen „Dinge bewegt oder Menschen berührt“ (ebd.), scheint sowohl anschlussfähig an das Konzept der Resonanz bei Rosa (2019) als auch an den Begriff der Generativität bei King (2013), und erinnert dabei an Taylors Frage nach dem „Gewicht und Gehalt“ (Taylor 1994: 86) des Lebens: „Kommt etwas heraus bei meinem Leben […] oder rinnt es dahin ins Nichts, in etwas Gehaltloses?“ (ebd.).

Für Schnell hängen die vier Sinndimensionen eng miteinander zusammen und „konkretisieren die Sinnerfahrung, ohne dabei bereits Bezug auf bestimmte Sinnquellen“ (Schnell 2020: 10) zu nehmen. Dass die konkrete Ausgestaltung offen bzw. den Einzelnen überlassen bleibt, lässt sich als Bestätigung für Taylors These einer übergreifenden Bedeutung von Authentizität und Autonomie für spätmoderne Vorstellungen eines sinnerfüllten und dahingehend guten Lebens lesen. Wenn Taylor unser Leben vor dem Hintergrund dieser Annahme wesentlich als „Suche nach dem Sinn“ (Taylor 1994: 40) angelegt sieht, wird auch deutlich, dass Kohärenz, Orientierung, Zugehörigkeit und Bedeutsamkeit als konzeptionelle Kernelemente des persönlichen Sinnerlebens weit weniger eine fraglose Gegebenheit als vielmehr eine biographische Leistung darstellen.

Sinn im Leben finden wir nach Taylors Auffassung auf demselben Weg, auf dem wir zu uns selbst kommen, nämlich, „indem wir ihn artikulieren“ (Taylor 1994: 41). Dem Sprechen mit eigener Stimme sieht er im modernen Bewusstsein eine neue Wichtigkeit dafür verliehen, dass jemand sein Leben als sinnhaft erfahren kann (Taylor 1995: 38). Unsere eigene Stimme entwickeln wir, wie ich vorangehend anhand von Taylors Überlegungen dargelegt habe, stets in Ausrichtung auf das Gute und in der dialogischen Beziehung zu anderen, was in pluralen Gesellschaften und unter Bedingungen von Mehrfachzugehörigkeit in besonderer Weise herausgefordert wird. Denn hier gilt es unterschiedliche und dynamische Konstellationen von gemeinschaftlich hervorgebrachten Vorstellungen des Guten und Wertvollen zu navigie-

ren. Vielfältige Quellen der Bedeutsamkeit können uns vor Dilemmasituationen stellen und individuelle Bemühungen erschweren, „unser Leben in eine hinreichend praktische Einheit zu bringen“ (Steinfath 2013: 29), damit wir es nach Schnell als kohärent, orientiert, zugehörig und bedeutsam, oder kurz, als sinnhaft und wertvoll erfahren können. Die Tatsache, dass wir sowohl gleichzeitig als auch über die Lebensspanne mehrfach verortet und zugehörig sind, mag sich diesbezüglich also als erschwerend erweisen. Nicht auszuschließen ist aber, dass es genauso auch ermöglichend oder entlastend wirken kann, wenn wir nicht auf die Annahme und die Anerkennung einer einzigen Person oder Gruppe angewiesen sind und uns eine größere Auswahl von Gütern zur Verfügung steht, die unserem Leben Sinn und Wert zu verleihen vermag.

Ausgehend von diesen Überlegungen lässt sich zur Ausgangsfrage dieser Arbeit zurückkehren, nämlich der Frage nach der Relevanz von Werten und Zugehörigkeiten für die Entwicklung biographischer Selbst- und Lebensentwürfe. Um den Analysefokus der Untersuchung nicht zu überdehnen, wird dieser Frage am Beispiel einer spezifischen Gruppe nachgegangen: junge Frauen mit russlanddeutscher Familiengeschichte, die in Anbindung an eine russlanddeutsche Freikirche aufgewachsen sind.

Wie in den vorangegangenen Ausführungen mehrfach angesprochen wurde und im Zuge der Ergebnisdarstellung (Kapitel 8.1) umfänglicher dargelegt werden soll, stellt die Adoleszenz eine Lebensphase dar, in der junge Menschen verstärkt mit gesellschaftlichen Erwartungen an Ablösung und Eigenständigkeit konfrontiert sind, so dass die biographische Auseinandersetzung mit familial fundierten Werten und Lebensweisen an Bedeutung gewinnt (King 2013). Im Fall der hier betrachteten Gruppe berührt die Auseinandersetzung mit dem familialen Erbe die Themen Migration und Glaube: (Wert-) Bezüge, die aus familiengeschichtlicher Perspektive eine entscheidende Rolle bei der Aushandlung von Zugehörigkeiten spielen. Es stellt sich also die Frage, wie die zweite, bereits in Deutschland geborene Generation junger Menschen aus freikirchlichen russlanddeutschen Familien mit ihren biographischen Selbst- und Lebensentwürfen an das familiale Erbe anschließt und sich gleichzeitig zu den Zusprüchen und Ansprüchen einer weithin säkularisierten Gesellschaft ins Verhältnis setzt. Um dieser Frage nachzugehen, soll es in Kapitel 3 zunächst um eine wert- und zugehörigkeitstheoretisch orientierte Beschreibung freikirchlicher Russlanddeutscher gehen, soweit diese angesichts ihrer Heterogenität als Gruppe beschrieben werden können. In Kapitel 4 wird dann ein Zwischenfazit gezogen und die für diese Arbeit zentralen Forschungsfragen werden ausdifferenziert.

3 Freikirchliche Russlanddeutsche: Versuch eines Gruppenporträts

Wie gesagt, mein Eintreffen, wo auch immer, war fortan stets von einem Höheren, nämlich einem Vermißten überschattet. Außerdem hat mich mein Eintreffen mit den Jahren gelehrt, daß es eigentlich keine erfüllte Erwartung gibt. Es gibt die enttäuschte Erwartung und all das Schöne, das unerwartet geschieht.
Botho Strauß: Herkunft

Seit der fortschreitenden Öffnung des Ostblocks Ende der 1980er Jahre wanderten rund 2,5 Millionen russlanddeutsche (Spät-)Aussiedlerinnen und (Spät-)Aussiedler[31] mit ihren Familien aus der Sowjetunion und deren Nachfolgestaaten nach Deutschland (Panagiotidis 2021: 17). Von anderen großen Migrationsgruppen in der bundesdeutschen Bevölkerungszusammensetzung unterscheiden sich die Russlanddeutschen dabei nicht nur durch ihre Herkunftswege, Ausreisemotive und Einreisebedingungen, sondern auch im Hinblick auf ihre rechtliche und gesellschaftliche Akzeptanz in Deutschland sowie ihre vielschichtigen Selbstverortungen und Zugehörigkeitskonstruktionen.

Das folgende Kapitel besteht aus zwei Teilen und verfolgt zwei Ziele: Im ersten Teilkapitel (3.1) werden in einem großen historischen Bogen Grundzüge der russlanddeutschen Migrationsgeschichte nachgezeichnet. Der Fokus soll dabei auf dem Wechselverhältnis zwischen zugehörigkeitsbezogenen Selbst- und Fremdwahrnehmungen liegen, das für die Zuwanderung und Integration der Russlanddeutschen eine zentrale Rolle spielt. Das zweite Teilkapitel (3.2) skizziert ein zugehörigkeits- und werttheoretisch gerahmtes Gruppenporträt dessen, was ich vereinfachend in dem Begriff russlanddeutscher Familien mit freikirchlicher Gemeindeeinbindung fasse und sedimen-

31 Der Sammelbegriff „Aussiedlerin oder Aussiedler“ (so die offizielle Bezeichnung bis 1992) bzw. „Spätaussiedlerin oder Spätaussiedler“ (die offizielle Bezeichnung seit 1993) definiert eine der zahlenmäßig größten Migrationsgruppen in Deutschland. Er umfasst vor allem die Angehörigen von deutschen Minderheiten im östlichen Europa, die seit 1953 auf Grundlage des Bundesvertriebenengesetzes (BVFG) in die Bundesrepublik eingereist sind. Durch das Kriegsfolgenbereinigungsgesetz (KfbG) vom Dezember 1992 wurde die Rechtsfigur des Aussiedlers durch die des Spätaussiedlers abgelöst. Zugleich kann, wer nach Dezember 1992 geboren ist, selbst nicht mehr Spätaussiedlerin oder Spätaussiedler aus eigenem Recht werden, wodurch diese Zuwanderungsform nach Deutschland in absehbarer Zeit auslaufen wird (Worbs et al. 2013: 21).

tiert in einer je spezifischen Gestalt als biographische Ausgangslage der von mir interviewten jungen Frauen verstehe.

Zum einen soll deutlich werden, weshalb es lohnenswert ist, sich mit den Biographien junger Frauen aus freikirchlichen russlanddeutschen Familien zu beschäftigen, wenn man sich, wie ich es tue, für die Entstehung und lebensgeschichtliche Entwicklung von Wertbindungen unter Bedingungen von Mehrfachzugehörigkeit interessiert. Zum anderen möchte ich aufzeigen, inwiefern die wesentlich von Bezügen der Migration und des Glaubens mitbestimmte Familiengeschichte als nachhaltig bedeutsam für die in Deutschland geborene und aufgewachsene zweite Generation angenommen werden kann, und weshalb es sinnvoll ist, deren biographische Selbst- und Lebensentwürfe im Kontext ihrer familialen Entstehung und Einbettung zu untersuchen.

3.1 Perspektiven der Migration

3.1.1 Zur Gruppe(nkonstruktion) der Russlanddeutschen

Historisch umfasst die Gruppe der Russlanddeutschen die deutsche Minderheit in Russland bzw. der Sowjetunion. Auf kollektiver Ebene gestaltete sich ihre Geschichte dort als eine wechselvolle zwischen Zugeständnissen und Entgegenkommen auf der einen Seite sowie Verfolgung und Unterdrückung auf der anderen Seite. Die verschiedenen Abschnitte dieser Geschichte – wirtschaftliche Prosperität und freie Religionsausübung im zaristischen Russland, demographisches Wachstum und die „Förderung nationaler Kulturen in der Frühphase des bolschewistischen Regimes, gefolgt von Repressionen in der Zeit des Stalinismus und anhaltender Diskriminierung in der Zeit danach“ (Panagiotidis 2021: 27) – legen ein Interesse dafür nahe, wie sie mit Selbst- und Fremdwahrnehmungen einer besonderen ethnischen Zugehörigkeit in Verbindung stehen, die noch aktuelle Bezüge prägen: Während innerhalb der russischen bzw. sowjetischen Gesellschaft über die (Selbst-)Bezeichnung als *Deutsche* eine Abgrenzung erfolgte, wurde nach der Aussiedlung der Zusatz *Russland* zur Differenzmarkierung innerhalb der bundesdeutschen Bevölkerung bedeutsam (Elwert 2015: 79).

Anders als für andere eingewanderte Gruppen stellt Deutschland für die Russlanddeutschen Ausgangs- und Zielpunkt der Migrationsbewegungen dar, die sich über fast drei Jahrhunderte erstrecken. Eine Rückkehr in das postsowjetische Herkunftsland, wie sie bei der Flucht- und Arbeitsmigration oft mitgedacht wird, scheint für russlanddeutsche Familien in der Regel keine Option (Zölch 2019: 29), wenngleich vereinzelt Tendenzen zur Rücksiedlung oder Transnationalität erkennbar sind (Panagiotidis 2021: 216ff.). Der Wunsch, sich dauerhaft in Deutschland niederzulassen, wird dabei häufig auf

die weitgehende Bewahrung der ursprünglichen Beziehungsgefüge zurückgeführt. Denn für viele Russlanddeutsche gestaltete sich die Aussiedlung nach Deutschland als Kettenmigration, wobei Familienangehörige mehrerer Generationen und Familiengrade gemeinsam oder in zeitnaher Folge migrierten, bisweilen sogar ganze Dorfgemeinschaften geschlossen aussiedelten und sich oft in räumlicher Nähe zueinander niederließen (ebd.: 38).[32]

Die rechtlichen Grundlagen der (Spät-)Aussiedleraufnahme in Deutschland basieren wesentlich auf dem Grundgesetz (GG) und dem Bundesvertriebenengesetz (BVFG) und sind im Kontext der Bewältigung der Folgen des Zweiten Weltkriegs zu verstehen, für die der Gedanke der Wiedergutmachung eine zentrale Rolle spielt (ebd.: 44). Eine besondere Solidaritätsverpflichtung Deutschlands besteht mit den ethnischen Deutschen in den Ländern des östlichen Europas, die aufgrund ihrer Volkszugehörigkeit besonders schwer von den Folgen von Krieg und Gewaltherrschaft betroffen waren. Der Nachweis dieser Volkszugehörigkeit, also der ethnischen Zugehörigkeit, war Voraussetzung für die privilegierte Aufnahme als (Spät-)Aussiedlerinnen und (Spät-)Aussiedler, denen mit der Einreise die deutsche Staatsbürgerschaft zuerkannt wurde (ebd.: 19). Wörtlich heißt es in §6 BVFG: „Deutscher Volkszugehöriger im Sinne dieses Gesetzes ist, wer sich in seiner Heimat zum deutschen Volkstum bekannt hat, sofern dieses Bekenntnis durch bestimmte Merkmale wie Abstammung, Sprache, Erziehung, Kultur bestätigt wird."

Entscheidend für die deutsche Volkszugehörigkeit ist laut dieser Definition ein *Bekenntnis zum deutschen Volkstum*, also eine Selbstidentifikation als deutsch. Das subjektive Bekenntnis gilt es in der Logik des deutschen Aufnahmeregimes durch „vermeintlich objektive Merkmale", wie Panagiotidis schreibt, zu bestätigen, „von denen Abstammung – ein notorisch schwer zu definierendes Konstrukt – eines sein konnte, aber nicht musste" (ebd.: 45). Die Schwierigkeiten dieser Anerkennungspraxis treten dort zutage, wo das Kriterium der ethnischen Zugehörigkeit in Konflikt mit dem Aspekt der Wiedergutmachung gerät. Vor dem Argument, dass für die Integration deutsche Sprachkenntnisse unerlässlich seien, wurde beispielsweise im Jahr 1996 ein Sprachtest eingeführt, der nicht wiederholbar war. Gleichzeitig mussten die Ausreisewilligen bereits im Herkunftsland Deutschkenntnisse nachweisen. Diese durften jedoch nicht in einem Sprachkurs erworben, sondern mussten erkennbar familial tradiert sein, wie etwa ein plattdeutscher Familiendialekt (Rosenthal et al. 2011: 264). Nicht nur lässt sich Zweifel an dessen Integrationsförderlichkeit anmelden, es gerät dabei auch aus dem Blick, dass „der

32 Zu Siedlungsmustern und Wohnverhältnissen der Zugewanderten sowie initialen Steuerungsmechanismen wie der dezentralen Wohnortzuweisung nach dem Königsteiner Schlüssel und dem bis 2010 bestehenden Wohnortbindungsgesetz liefert Panagiotidis (2021: 81ff.) einen umfassenden Überblick.

Verlust der deutschen Sprache ja gerade eine Konsequenz der Verfolgung als Deutsche gewesen war“ (Panagiotidis 2021: 45).

Ähnliche Paradoxien zeigen sich auch bei der rechtlichen Anerkennung der (Spät-)Aussiedlerinnen und (Spät-)Aussiedler. Ihre angenommene ethnische Zugehörigkeit begründete gegenüber anderen Migrationsgruppen einen sofortigen Anspruch auf die deutsche Staatsbürgerschaft und damit eine Aufnahme *als Deutsche*, gegenüber einheimischen Deutschen aber eine Ungleichbehandlung in Form von Hilfen und Auflagen, die großenteils einer Integration förderlich sein sollten, wie sie eben nur für Migranten und nicht für Deutsche als notwendig erachtet wird. Die sozialstaatlichen Leistungen, wie Rückführungskosten und Erstunterbringung, Sprachkurse und berufliche Umschulungen, wurden von den Zugewanderten dabei nicht nur als Zugeständnis, sondern auch als Zumutung erlebt, in Gestalt von Autonomieeinbußen, Statusverlust und Kompetenzabwertung (ebd.: 80).

Ihr Zugang zu Deutschland beruhte somit auf der Annahme eines geteilten kollektiven Selbstverständnisses, das Gleichheit und Zugehörigkeit unterstellte und versprach, in der Praxis jedoch häufig nicht dem Standard des Aufnahmelandes entsprach. Deutschland bildete folglich einen Rahmen, in dem Zugehörigkeiten neu ausgehandelt werden mussten und der bestimmt wurde durch ein „Spannungsverhältnis von mitgebrachten Vorstellungen der eigenen ethnischen Identität, ethnisch kodierten Zuwanderungskanälen und hegemonialen Vorstellungen von Zugehörigkeit der Aufnahmegesellschaft“ (ebd.: 124). Im Folgenden werden einige Schlaglichter auf jene zugehörigkeitsbezogenen Aushandlungsprozesse eröffnet, deren Bedeutung für individuelle und familiale Biographien sich bis in die Gegenwart nachvollziehen lässt.

3.1.2 Aushandlungen von Zugehörigkeit im Kontext der Migration und Integration

Die Bezeichnung (Spät-)Aussiedlerinnen und (Spät-)Aussiedler teilen sich die Russlanddeutschen mit über einer Million ethnischen Deutschen aus Polen und Rumänien, die mehrheitlich bereits in den 1970er und 1980er Jahren in die Bundesrepublik einreisten (Panagiotidis 2021: 58). Die Zuwanderung aus den Ländern der ehemaligen Sowjetunion setzte in den späten 1980er Jahren ein, gewann mit der Grenzöffnung nach Westen deutlich an Momentum und erreichte etwa Mitte der 1990er Jahre ihren Höhepunkt (ebd.: 39).

Die Unterscheidbarkeit der Russlanddeutschen von der Gesamtgruppe der (Spät-)Aussiedlerinnen und (Spät-)Aussiedler wird vielfach mit einem Gruppenbewusstsein als *Schicksalsgemeinschaft* in Verbindung gebracht, das auf die Erfahrung von Verfolgung, Deportation und Diskriminierung als Deutsche vor allem während und nach dem Zweiten Weltkrieg zurückgeführt wird

(ebd.: 33). In Verschränkung mit den Aufnahmekriterien wurde die Schicksalserzählung später häufig zur Begründung für den Aussiedlungswunsch herangezogen. In dem identitätsstiftenden Narrativ einer vermeintlich homogenen Schicksalsgemeinschaft vereinen sich allerdings ganz unterschiedliche biographische Erfahrungen, die auch Zeitpunkte und Beweggründe der Aussiedlung beeinflussten. Während – nun wieder vereinfachend gesprochen – in den Anfangsjahren vor allem ethnisch-religiöse Ausreisemotive angeführt wurden und die Aussicht, *als Deutsche unter Deutschen leben* (bpb 1978) zu können, viele Russlanddeutsche dazu bewegte, die Aussiedlung als familiengeschichtliche Heimkehr zu verstehen, gewannen ab den 1990er Jahren wirtschaftliche und politische Gründe an Bedeutung für die Ausreiseentscheidung. Dabei stieg der Anteil derjenigen, die kaum noch deutsche Sprachkenntnisse mitbrachten und überwiegend sowjetisch sozialisiert waren. Gleichzeitig weist Elwert (2012c: 251) darauf hin, dass das Wissen um die Aufnahmekriterien als Anlass dienen konnte, sich verstärkt mit der ethnischen Herkunft zu beschäftigen und das Deutschsein bedeutsamer für die Selbstverortung werden zu lassen.

Parallel zur zahlenmäßigen Zunahme und zur Veränderung der Zusammensetzung der zuwandernden Familien lässt sich auf Seiten der Aufnahmegesellschaft ein Haltungswandel nachvollziehen. Eine ausnahmslos positive Stereotypisierung wird Ende der 1980er Jahre in der ersten Ausgabe des Regierungsblattes *Info-Dienst Deutsche Aussiedler* aufgerufen: „Die meisten Aussiedler sind mit einer großen Kinderzahl, mit ihrem reichen kulturellen Erbe und ihrer beispielhaften religiösen Glaubenshaltung ein großer Gewinn für unsere Gesellschaft“ (IDDA Nr.1 1988). Ins Auge fallen die sprachlichen Ein- und Ausschlüsse: Während die Hinzukommenden im Titel des Regierungsblattes als *Deutsche* markiert werden, bleiben sie doch abgesondert, wenigstens unterscheidbar von *unserer Gesellschaft*. Gleichzeitig sind Bemühungen erkennbar, eben jene Unterscheidbarkeit zu verringern: Um ihrem angenommenen eigenen Zugehörigkeitswunsch entgegenzukommen und ihnen „das (vermeintliche) Stigma eines fremd klingenden Namens“ (Panagiotidis 2021: 133) zu ersparen, erhielten die (Spät-)Aussiedlerinnen und (Spät-)Aussiedler bei der Einreise das Angebot, ihre russischen Vornamen einzudeutschen, das heißt entweder in die deutsche Lehnform zu übertragen oder bei fehlender Entsprechung mit einem anderen Namen zu ersetzen: Evgenij wurde zu Eugen, aus Wladimir wurde Waldemar und Svetlana hieß fortan Elisabeth; Vornamen, deren aus der Zeit gefallener Klang die Trägerinnen und Träger – wie Zölch (2019: 27) bemerkt – wiederum als Russlanddeutsche erkennbar machte. Was als verfehlte Integrationshilfe gedeutet werden kann, lässt sich mit Panagiotidis auch als Assimilationsdruck kritisieren, der auf „Unsichtbarkeit in einer homogen konzipierten deutschen Gesellschaft“ (Panagiotidis 2021: 52) abzielte.

Mit dem Anstieg der Zuzugszahlen ab den 1990er Jahren veränderte sich der Blick auf die Russlanddeutschen hin zu einer problematischen Zuwanderungsgruppe, deren sozioökonomische Integration sich aufgrund unzureichender Sprachkenntnisse, oft als inkompatibel eingestufter Qualifikationen und der angespannten Arbeitsmarktlage schwieriger gestaltete als erwartet. Die nun Einreisenden verfügten über deutlich geringere biographische und kulturelle Berührungspunkte mit der bundesdeutschen Gesellschaft als die früher Zugewanderten. Gleichzeitig wurden sie durch die schrittweise angehobenen Einreisehürden mit dem Anspruch konfrontiert, ihr Deutschsein nicht nur zu bekennen, sondern auch zu beweisen (Zölch 2019: 26). Erscheinungen von „‚Ghettobildung', Jugendkriminalität, Arbeitslosigkeit und sozialer Deklassierung" (Panagiotidis 2019: 21), die sowohl in der Forschung[33] als auch in den Medien Beachtung fanden, sowie eine veränderte Wahrnehmung der Aufnahmeregelungen als „ungerechtfertigte Privilegien" (Zölch 2019: 25) trugen dazu bei, dass die russlanddeutschen (Spät-)Aussiedlerinnen und (Spät-)Aussiedler in der bundesdeutschen Gesellschaft an Solidarität und Akzeptanz verloren. Wenngleich die Bundesregierung weiterhin versicherte, dass *das Tor offen bleibe* (Informationen für Aussiedler 1998), wurden im Laufe der 1990er Jahre die Zuzugszahlen begrenzt und die Integrationshilfen schrittweise gekürzt, um die vorhandenen Geldmittel auf die gestiegene Zahl nicht nur von (Spät-)Aussiedlerinnen und (Spät-)Aussiedlern, sondern auch von Schutzsuchenden aus Jugoslawien und den Ländern des globalen Südens zu verteilen (Panagiotidis 2019: 21). Neben den erhöhten Auflagen und verringerten staatlichen Hilfen in Deutschland wird der Rückgang der Einreisezahlen ab Mitte der 1990er Jahre auch auf die wirtschaftliche Erholung und die von Deutschland unterstützten Bleibeanreize in den postsowjetischen Ländern zurückgeführt (Zölch 2019: 24). Auch wenn seit dem Jahr 2013 durch Erleichterungen bei den nachzuweisenden Sprachkenntnissen wieder ein leichter Anstieg der Zuzüge russlanddeutscher Familien verzeichnet werden kann, läuft die (Spät-)Aussiedlermigration aus den Nachfolgestaaten der

33 Als deutsche Staatsangehörige werden die (Spät-)Aussiedlerinnen und (Spät-)Aussiedler lange Zeit nicht als eigene Gruppe in statistischen Erhebungen erfasst. Seit dem Jahr 2007 wird ihr Status zwar im Mikrozensus abgefragt, eine repräsentative Erfassung bleibt jedoch schwierig. So wird nicht konsequent nach Herkunftsländern differenziert, was eine aussagekräftige und eigenständige Betrachtung der russlanddeutschen (Spät-)Aussiedlerinnen und (Spät-)Aussiedler erschwert. Dies berücksichtigt sei für eine gründliche und kritisch kommentierte Übersicht über den Forschungsstand zur ersten und anderthalbten Generation russlanddeutscher Zugewanderter auf die Arbeit von Zölch (2019: 99ff.) verwiesen. Bei Panagiotidis (2021) findet sich eine detaillierte Analyse soziodemographischer Daten auf Basis des Mikrozensus der Jahre 2005 bis 2018, die neben Bildungsprofilen (ebd.: 61ff.), Beschäftigungs- und Einkommensstrukturen (ebd.: 63ff.) auch Sprachgebrauch (ebd.: 116ff.) und politische Einstellungen (ebd.: 159ff.) berücksichtigt. Um aus den Daten des Mikrozensus Rückschlüsse auf die Russlanddeutschen zu ziehen, verwendet Panagiotidis (2021: 57) die Daten von Zugewanderten aus Kasachstan als Grundlage, von denen die große Mehrheit als russlanddeutsch gelten kann.

Sowjetunion über die Geburtsjahrgrenze der Statuszuerkennung doch perspektivisch aus (Panagiotidis 2021: 47).

Dabei kann seit den späten 2010er Jahren erneut ein Wandel in der Betrachtung der Russlanddeutschen im öffentlichen Diskurs und in der Forschung nachvollzogen werden. Während zuvor vor allem problematische Aspekte im Fokus standen, wird nun vermehrt ein positiver Blick auf ihre Integration geworfen. Im Vorwort des 2013 erschienenen Forschungsberichts *(Spät-)Aussiedler in Deutschland* des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge (BAMF) wird den Russlanddeutschen wie den (Spät-)Aussiedlerinnen und (Spät-)Aussiedlern insgesamt ein „gutes und ‚geräuschloses' Einleben" (Worbs et al. 2013: 6) bescheinigt und ihre Integration als „Erfolgsgeschichte" (ebd.) bewertet. Den Befund einer grundsätzlich gelungenen Integration teilt auch Panagiotidis; undifferenzierte Erzählungen über „kollektive Erfolgsgeschichten bestimmter Migranten" (Panagiotidis 2021: 229) stellt er jedoch in Frage. Tatsächlich stehen solche Erzählungen in Diskrepanz zu einem Verständnis von Deutschland als sich grundlegend transformierender und pluralisierender Migrationsgesellschaft, deren „postmigrantische Vielstimmigkeit" (Petersen 2023) zu einer reflexiven Auseinandersetzung mit Semantiken der Integration und verwandten Begriffen auffordert (El-Mafaalani 2023). Weiterhin können vermeintlich positive „Narrative von den ‚auffällig unauffälligen', gar ‚unsichtbaren' Mustermigranten" (Panagiotidis 2021: 228) für diejenigen, die sie zu bezeichnen beanspruchen, mit hohen biographischen Kosten verbunden sein, wie sie Rosenthal et al. in den Selbsterzählungen russlanddeutscher Familien etwa in Gestalt „brüchige[r] Zugehörigkeiten" (Rosenthal et al. 2011) vorfinden. Inwiefern die wesentlich durch die Migration geprägte Familiengeschichte und die damit verbundenen Aushandlungen von Zugehörigkeit noch für die in Deutschland geborenen Generationen als bedeutsam angenommen werden können, soll Gegenstand des folgenden Abschnitts sein.

3.1.3 Bedeutung der familialen Migrationsgeschichte für die Biographien der zweiten Generation

Für viele Russlanddeutsche war es belastend, sich statt der erhofften fraglosen Zugehörigkeit nach der Aussiedlung dem ausgesetzt zu sehen, was in der Literatur als Erfahrung *doppelter Fremdheit* (Panagiotidis 2021: 124) beschrieben wird. Während sie in Russland bzw. der Sowjetunion eindeutig und oft in diskriminierender Absicht als *Deutsche* bezeichnet worden waren, wurden sie in Deutschland nun häufig als *Russen* wahrgenommen. Elwert (2012c: 253) weist in diesem Zusammenhang auf die Schwierigkeit hin, dass sich das im Schicksalsnarrativ verankerte kollektive Selbstverständnis als *unterdrückte Minderheit* in Deutschland kaum noch plausibel aufrechterhalten ließ, während es gleichzeitig in Deutschland weit zentraler als in der Sowjet-

union war, als Deutsche anerkannt und akzeptiert zu werden. Das Auseinanderfallen von Selbst- und Fremdwahrnehmungen brachte somit spezifische Herausforderungen für die Aufarbeitung und Neuverortung individueller und familialer Biographien mit sich.

Vor diesem Hintergrund fragen Studien ab den 1990er Jahren nach den Selbstentwürfen und Zugehörigkeitskonstruktionen der russlanddeutschen (Spät-)Aussiedlerinnen und (Spät-)Aussiedler. Übergreifend betrachtet lassen sich dabei zwei Vorgehensweisen ausmachen: Zum einen finden sich Untersuchungen, die eine Selbstzuordnung innerhalb vorgegebener Kategorien verlangen, etwa ob die Befragten „sich eher als Deutsche, Russlanddeutsche und Russen empfinden oder keinem dieser Völker zugehörig fühlen" (Köppen 2015: 117). Zum anderen gibt es solche Studien, welche die Kategorien der Selbstverortung aus dem Material ableiten und so die Subjektivität ethnischer Bezüge fassen wollen. Oft werden dabei Typologien entwickelt, welche die Befragten auf einer ethnisch gedachten Skala positionieren, deren beide Enden die zugehörigkeitsbezogenen ‚Reinformen' des Deutschen oder Russischen bilden (z.B. Savoskul 2006; Kiel 2009; Kurilo 2010).

Eine Problematik der beiden genannten Vorgehensweisen besteht darin, dass sie zwar Ambivalenzen und Dilemmata der Mehrfachzugehörigkeit aufzeigen (Panagiotidis 2021: 127), dafür aber ausschließlich auf ethnisch markierte bzw. kulturell befüllte Bezugsgrößen zurückgreifen. Indem nur Erfahrungen und Zuordnungen innerhalb eines solchen Referenzsystems Berücksichtigung finden, gelingt es den beschriebenen Typologien kaum, eine das Ethnische überschreitende, potenzielle Mehrschichtigkeit des individuellen oder kollektiven Selbstverständnisses einzuholen und abzubilden. Für Zölch steht deshalb außer Frage, „dass allein eine Perspektive, die die individuellen Biographien ausführlich betrachtet, das subjektive Erleben rekonstruieren kann" (Zölch 2019: 109) und dass weiterhin „Zugehörigkeit nur mit Blick auf das Wechselspiel von Selbst- und Fremdzuschreibung angemessen betrachtet werden kann" (ebd.: 134).

Auch wenn sich die Schwierigkeit einer ethnischen Setzung nicht ganz auflösen lässt, wenn man nun einmal die Gruppe der Russlanddeutschen in den Blick nehmen möchte, ergänzen qualitative Interviewstudien vorwiegend jüngeren Datums die Leistungen der vorgenannten Arbeiten, indem sie den Betrachtungswinkel durch eine rekonstruktive Forschungshaltung weiten, die nach der Verwobenheit verschiedener Bezüge fragt, den changierenden Eigenperspektiven der Befragten folgt und Typologien nicht zwangsläufig von Überschneidungen und Uneindeutigkeiten glättet. Birgit Griese (2006) weist in ihrer biographieanalytischen Studie unter anderem Religion, Geschichte, Arbeit und soziales Erbe als Strukturmuster des Selbstverständnisses von Angehörigen der Kriegsgeneration und ihrer Kinder aus. Marina Metz (2016) fragt aus gesamtbiographischer Perspektive danach, auf welche Weise biographische Erfahrungen als Ressourcen in der Migrationssituation wirksam

werden. Unter einem geschlechterspezifischen Blickwinkel untersucht Janina Zölch (2019) Migrationserfahrungen im Zusammenspiel mit adoleszenten Entwicklungen und in ihrer Auswirkung auf generationale Beziehungen und führt dazu Interviews mit russlanddeutschen Männern der anderthalbten Generation, die als Kinder oder Jugendliche mit ihren Familien eingereist sind.

Für die zweite Generation, die bereits in Deutschland geboren und aufgewachsen ist, liegen kaum wissenschaftliche Erkenntnisse vor.[34] Wenn Panagiotidis (2021: 131) vermutet, dass die Selbstwahrnehmung als russlanddeutsch für diese jungen Menschen zunehmend in den Hintergrund tritt, dann leitet er dies unter anderem aus der Annahme einer verringerten Tradierungskraft der kollektiven Schicksalserzählung her. So hätte die zweite Generation im Gegensatz zu ihren Großeltern und Eltern keine doppelte Fremdheitserfahrung gemacht, und mit Blick auf die Familiengeschichten sei im Anschluss an die empirischen Befunde von Rosenthal et al. (2011) auch nur von einer „bestenfalls fragmentarischen Überlieferung" (Panagiotidis 2021: 131) auszugehen.

Doch auch wenn die bereits in Deutschland Geborenen keine eigene Migrationserfahrung gemacht haben und ihre Erfahrungen in vielgestaltigen Zugehörigkeitskontexten ein homogenisierendes Gemeinschaftsnarrativ annehmbar überschreiten, lässt sich aus diesem Umstand nicht zwangsläufig auf einen Bedeutungsverlust der familialen Migrationsgeschichte für die Biographien der zweiten Generation schließen. Für diese jungen Menschen, so möchte ich biographietheoretisch argumentieren, vermittelt sich die Migrationserfahrung ihrer Eltern und Großeltern als Teil des familialen Erbes (Lutz 2000: 57), das wenigstens in zweierlei Hinsicht als wirksam für ihre Selbst- und Lebensentwürfe angenommen werden kann: Versteht man familiale Migration mit Böker et al. (2019: 63) als intergenerationales Hoffnungsprojekt, dann liegt die Vermutung nahe, dass diese Hoffnungen sich in identitätsstiftenden und handlungsleitenden Werten und Normen niederschlagen, die als Vorstellungen des Wünschenswerten die Generationenbeziehungen entscheidend prägen (Hamburger und Hummrich 2007: 113f.).

Zum anderen kann angenommen werden, dass auch eine Vermittlung fragmentarischer und inkohärenter Familiennarrative, wie sie Rosenthal et al. (2011) in vielen ihrer Dreigenerationengespräche mit russlanddeutschen Familien finden, für das Selbstverständnis und die Selbstverortung der nachfolgenden Generationen bedeutsam bleibt. Denn folgt man King, dann bedeutet generationale Weitergabe neben der „Weitergabe von Praktiken und Stilen,

34 Soziodemographische Daten sind – mit den weiter vorne genannten Einschränkungen (siehe Fußnote 33) – nur für die erste und die anderthalbte Generation verfügbar. Zwar wird auch der Migrationshintergrund für die Angehörigen der zweiten Generation über die Staatsangehörigkeit bzw. das Geburtsland der Eltern erfasst, jedoch nur, solange sie bei ihren Eltern leben. Junge Erwachsene aus russlanddeutschen Familien, die über die deutsche Staatsangehörigkeit und einen eigenen Hausstand verfügen, werden statistisch nicht erfasst (Panagiotidis 2021: 59).

von Ressourcen und Fähigkeiten“ (King 2017b: 19) auch die Weitergabe „von Unbewältigtem, von ungelösten biographischen Themen“ (ebd.).

Weitergabe meint dabei nicht einfach die unveränderte Übernahme, sondern beinhaltet auch den Prozess der Aneignung. Wenn King (2017b: 17) von einer individuellen Anverwandlung spricht, klingt in diesem Begriff bereits die Möglichkeit einer Transformation an, die dadurch zustande kommt, dass Elemente des familialen Erbes in jeder Generation unter veränderten biographischen und sozialen Bedingungen angeeignet und dabei neu ausgedeutet, inhaltlich bearbeitet und mit eigenen Schwerpunktsetzungen versehen werden (Radicke 2014: 274). Eine derartige Auseinandersetzung mit familial erworbenen Werthaltungen und Lebenseinstellungen erfolgt wesentlich in der Adoleszenz, die als grundsätzliche Phase der Selbst- und Weltvergewisserung im Kontext von Migration somit vor besonderen Herausforderungen steht (Böker et al. 2019: 82). Für die damit verbundenen biographischen Aushandlungen lässt sich wiederum eine spezifische Lage junger Frauen aus russlanddeutschen Familien annehmen, die in Anbindung an eine russlanddeutsche Freikirche aufgewachsen sind. Denn freikirchliche Russlanddeutsche scheinen sich dem oft bemühten und ebenso kritisierten Narrativ der Unauffälligkeit zu entziehen: Die bestehende Forschung beschreibt Vorstellungen einer guten, wünschenswerten Lebensführung in diesen Familien als eng verknüpft mit religiös begründeten, gemeinschaftsorientierten Werten, die sich unter anderem in Bildungswegen, Familienbildern und Geschlechterrollen spiegeln, und sieht sie tendenziell in Spannung zu stärker individualistischen Werthaltungen und Lebensformen (Vogelgesang 2006; Schäfer 2010; Elwert 2015). Wie die junge, bereits in Deutschland geborene Generation ihre Selbst- und Lebensentwürfe an das soziale Erbe der Familie anschließt, sich aber auch zu den Optionen und Erwartungen einer pluralen und weithin säkularisierten Gesellschaft ins Verhältnis setzt, ist empirisch noch kaum untersucht und lässt das Einholen ihrer Erlebensperspektiven umso wichtiger scheinen. Der empirischen Analyse vorgreifend sollen die folgenden Ausführungen Kontextwissen zu russlanddeutschen Glaubensgemeinschaften bereitstellen, wofür ich mich auf kulturhistorische sowie sozial- und religionswissenschaftliche Studien berufe.

3.2 Perspektiven des Glaubens

3.2.1 Zur Verschränkung der Migrations- und Glaubensgeschichte der Russlanddeutschen

Ein Ausgangspunkt für das Verständnis von Zugehörigkeit und Abgrenzung, Migration und Integration der Russlanddeutschen ist ihre Glaubensgeschichte. Gelebte Glaubenswerte gelten als maßgeblicher Migrationsgrund für die Mehrheit der Siedlerinnen und Siedler, die im 18. und 19. Jahrhundert aus dem deutschsprachigen Mitteleuropa nach Russland zogen, so „dass die Geschichte der Deutschen in Russland kaum ohne die Geschichte der deutschen Kirchen und Konfessionen erzählt werden kann" (Elwert 2015: 111). Umgekehrt spielten religiöse Bezüge eine Rolle für die Rücksiedlung aus der Sowjetunion und ihren Nachfolgestaaten, einerseits als Ausreisemotiv vor allem in den Jahren vor 1990 und andererseits für das deutsche Aufnahmeverfahren, als gedachte Komponente der nachzuweisenden ethnischen Volkszugehörigkeit.

Neben wirtschaftlichen Privilegien versprach das Einladungsmanifest Katharinas II. aus dem Jahr 1763 den Siedlerfamilien religiöse Freiheiten ebenso wie die Befreiung vom Wehrdienst, was vor allem für die süddeutschen Pietisten und die Mitglieder der historischen Friedenskirche der Mennoniten einen hohen Stellenwert einnahm. Ausgehend davon hält Ens den christlichen Glauben und daraus abgeleitete Ideale „konfessionsübergreifend bestimmend für die Lebensweise vieler Deutscher" (Ens 2019) im zaristischen Russland. Wenn Ens die Lebensweise der Deutschen insbesondere in den ländlichen und konfessionell weitgehend homogenen Kolonien als bewussten Gegenentwurf zur russisch-orthodoxen Mehrheitsgesellschaft beschreibt, lässt sich dies als Hinweis auf eine wechselseitige Verstärkung respektive ein Zusammenfallen von ethnischer und konfessioneller Zugehörigkeit verstehen (Elwert 2012c: 249), für die der Aspekt der generationalen Weitergabe als zentral angenommen werden kann. Weiterhin werden wirtschaftliche Erfolge und örtliche Selbstverwaltungsrechte als wesentliche Unterstützungsfaktoren dafür angeführt, dass sich die Deutschen in Russland bis ins ausgehende 19. Jahrhundert „relativ autark, stabil und exklusiv" (Ens 2017b) fühlen konnten, wenn ihnen auch zugleich eine hohe Loyalität zur sozialen und politischen Ordnung des Zarenreichs bescheinigt wird (Rosenthal et al. 2011: 40).

In der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts verlagerten kommunistische Diktaturerfahrungen und massenhafte Vertreibungen die christliche Glaubenspraxis der deutschsprachigen Minderheit in den Untergrund, wodurch die Glaubensgemeinschaften sich auch strukturell wandelten. So wurden aufgrund der Hinrichtung oder Inhaftierung vieler deutschsprachiger Pastoren

manche Untergrundgemeinden von Frauen geleitet, was zuvor unüblich war (Theis 2006: 78). Weiterhin führte die Repression des kommunistischen Regimes dazu, dass konfessionsübergreifende Gemeinden entstanden, in denen sich Lutheraner, Mennoniten, Baptisten, Adventisten, Anhänger der Pfingstbewegung und Katholiken versammelten.

Die kirchenübergreifenden Tendenzen bestanden bis Mitte der 1950er Jahre, als mit der Lockerung des Religionsverbots eine Rekonfessionalisierung einsetzte (Ens 2019). Gleichzeitig entstand in diesem Zeitraum ein distinkter Frömmigkeitsstil in den deutschen Glaubensgemeinschaften, der identitätsstiftend und gemeinschaftsstärkend die Grenze zur sowjetischen Mehrheitsgesellschaft markieren und abdichten sollte. Als bedeutsam dafür beschreibt Ens (2017a) die Zurückweisung säkularer Entwicklungen und Kulturelemente, wie Tanz, Theater oder Spiel, die im Zuge der Diktaturerfahrung nicht mehr rein aus theologischer Überzeugung, sondern auch zum Schutz vor der kulturellen und religiösen Enteignung als unsittlich abgelehnt wurden. Das Festhalten am religiösen Bekenntnis und der deutschen Sprache konnte einerseits als „geistiger Sieg des Glaubens über das antireligiöse politische Regime“ (Elwert 2012c: 250) gedeutet werden. Andererseits trugen die politisch auferlegte und die eigene Abgrenzung unter dem Sowjetregime aber auch dazu bei, dass die Gemeinschaften „von kirchlichen Wandlungsprozessen isoliert blieben“ (Worbs et al. 2013: 192), die parallel zu Säkularisierungstendenzen in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts in den westlichen Ländern, so auch der bundesdeutschen Kirchenlandschaft stattfanden. Nach der Aussiedlung wurden religiös motivierte Zugehörigkeitserwartungen durch die Wahrnehmung divergierender Glaubensinhalte und Glaubenspraktiken herausgefordert (Ens 2017b). Vor diesem Hintergrund lässt sich die Gründung russlanddeutscher Freikirchen in Deutschland verstehen.

3.2.2 (Be-)Gründungsstrukturen russlanddeutscher Freikirchen

Die Mehrzahl der russlanddeutschen (Spät-)Aussiedlerinnen und (Spät-)Aussiedler, insbesondere der nach 1990 eingewanderten, gilt als stark geprägt von der religionskritischen Sowjetpolitik und infolgedessen ohne engeren Bezug zum Glauben oder zur Kirche (Elwert 2015: 22). Wenn solche Familien bei der Einreise dennoch die Zugehörigkeit zu einer der beiden großen deutschen Konfessionen angaben, so lässt sich dies mit der gedachten Zusammengehörigkeit von deutscher Ethnie und deutscher Konfession erklären, die nicht zuletzt auch von den deutschen Behörden aufgegriffen wurde, um die im Anerkennungsverfahren nachzuweisende deutsche Volkszugehörigkeit abzufragen. Die Berufung auf kirchliche Zugehörigkeit und religiöse Kenntnisse, aber auch das Begehen deutscher Feiertage, die in der Bundesrepublik überwiegend an Religion gebunden sind, erhöhte die Aufnahmechancen und

versprach seelsorgerliche und karitative Leistungen der Landeskirchen (Ilyin 2006: 284ff.).

Von dieser Mehrheit der religiös nur schwach gebundenen Russlanddeutschen, die mitunter ein evangelisches oder katholisches Bekenntnis haben, aber kaum am Angebot der Kirchen partizipieren, sind diejenigen zu unterscheiden, die „ihren Glauben trotz massiver Anfeindungen und repressiver sowjetischer Religionspolitik weiter ausgeübt hatten“ (Ens 2019). Wenngleich manche von ihnen sich nach der Aussiedlung bestehenden landeskirchlichen oder freikirchlichen Gemeinschaften in Deutschland anschlossen, zeigt sich insgesamt eine Tendenz zur Gründung eigener Gemeinden, oft mit evangelikalem Frömmigkeitseinschlag (Elwert 2015: 119f.). Die Gründe dafür verortet Ens auf Seiten der russlanddeutschen Gläubigen in enttäuschten Erwartungen, wie man sich aus einem geteilten Verständnis des Deutschseins und des Christseins nahtlos in die Aufnahmegesellschaft einfügen und in der bundesdeutschen Konfessionslandschaft eine „religiöse Heimat“ (Ens 2017b) finden könnte, geradeso, wie sie die „stark auf gemeinschaftliche Normen und enge Sozialbindungen“ (ebd.) ausgerichteten Gemeindebezüge in den sowjetischen Herkunftsländern geboten hatten. Während viele sich dort als Angehörige der deutschen Minderheit und als Christinnen und Christen in doppelter Weise aus dem kollektiven Wir der Mehrheitsgesellschaft ausgeschlossen erlebt hatten, beförderten eben jene Kernelemente des Selbstverständnisses häufig den Wunsch und die Annahme, mit der Aussiedlung nach Deutschland *heimzukehren*. Die Gründung eigener Freikirchen lässt sich mit Ens als eine solche „Strategie der Heimatfindung“ (ebd.) verstehen sowie als Antwort auf das Bedürfnis nach Sicherheiten in der Lebensumbruchphase der Migration.

Nach Elwerts (2015: 23) Schätzung gehören 15 bis 25 Prozent der russlanddeutschen (Spät-)Aussiedlerinnen und (Spät-)Aussiedler und ihrer Familien Freikirchen mit russlanddeutschen Gründungsstrukturen an, was sich in Zahlen gefasst in mehrere hunderttausend Personen übersetzt. Ens (2019) geht von 100.000 ab dem Jugendalter getauften und aufgenommenen Mitgliedern aus; die sonntägliche Gesamtbesucherzahl einschließlich Nichtmitgliedern und Kindern schätzt er auf insgesamt 400.000. Dass keine genaueren Zahlen verfügbar sind, lässt sich teilweise auf den geringen Kontakt unter den Freikirchen zurückführen, der sich in relativ losen regionalen und überregionalen Dachstrukturen zeigt (Elwert 2015: 120) und in der Literatur häufig wiederkehrende Angaben zu bestätigen scheint, die für die einzelnen Gemeinden eine ausgesprochene Eigenständigkeit nach außen und Geschlossenheit nach innen markieren (z.B. Theis 2006: 134ff.; Vogelgesang 2006: 151ff.; Reimer 2006: 162).

Dass die gläubigen Russlanddeutschen mit der Tendenz zur Gemeinschaftsbildung durch Abgrenzung an bereits in der Sowjetunion erprobte Praktiken der Selbstvergewisserung anknüpften, sieht Ens (2017b) in den Ge-

meinden durchaus kontrovers diskutiert. Gleichwohl werden die russlanddeutschen Freikirchen in ihrer Anfangsformation auf eine Bewahrung religiös gestützter Werte und Normen sowie der daraus abgeleiteten Lebensformen hin entworfen (Elwert 2015: 69), womit nicht nur auf eine Grenzziehung zur bundesdeutschen Mehrheitsgesellschaft, sondern auch auf eine religiöse Grenze innerhalb der Gruppe der Russlanddeutschen verwiesen ist: „Für die Aussiedler, für die Religion von Bedeutung ist, ist ihre Bedeutung umso größer" (ebd.: 111).

Dabei erkennt Elwert eine Bedeutungsverschiebung im Verhältnis von Religion, Ethnie und Kultur im Aussiedlungsprozess. In den sowjetischen Herkunftsländern diente Religion als „Mittel zur Bewahrung deutscher Kultur" (Elwert 2012c: 254) und zur Stabilisierung der Selbstwahrnehmung als Deutsche. Jene Vorstellungen von deutscher Kultur, die in der Sowjetunion eine ethnische Grenzziehung zur Mehrheitsgesellschaft ermöglichten und in Deutschland eine privilegierte Aufnahme als deutsche Volkszugehörige versprachen, ließen sich nach der Aussiedlung jedoch gerade nicht zur „Konstruktion einer ethnischen Einheit" (ebd.: 262) heranziehen, vielmehr wurden ethnische Gleichheitsannahmen durch sie in Frage gestellt. In der Situation einer wahrgenommenen und auch seitens der Aufnahmegesellschaft gespiegelten Differenz beobachtet Elwert eine Umwertung von ethnischen und religiösen Bezügen der Selbstverortung, indem nämlich die kulturelle Praxis von ethnischen Bezügen gelöst und stattdessen mit religiösen Bezügen verbunden und legitimiert wird. Auf diese Weise wird es möglich, dass gegenüber dem im Aufnahmeland prekär gewordenen Selbstverständnis als Deutsche ein Selbstverständnis als gläubige Christinnen und Christen an Bedeutung gewinnen kann, deren Lebensweise sich hier wie dort, in Deutschland wie in der Sowjetunion, von der säkularen Mehrheitsgesellschaft unterscheidet. „Religion wird damit zur Konstante, die allen kulturellen Umbrüchen und Moden entzogen ist" (ebd.). Damit einher geht für Elwert aber auch die Notwendigkeit, die religiöse Praxis kritisch zu reflektieren und das Kulturelle bzw. Traditionelle vom Religiösen zu unterscheiden. Dass dies insbesondere in den Anfangsjahren kaum in den Gemeinden stattgefunden habe und es stattdessen vielenorts zu einer religiös untermauerten Konservierung partikularer Kulturelemente gekommen sei, habe aus der Außensicht auf die freikirchlichen Lebenswelten nicht selten zu Irritationen geführt, die sich auch in frühen Forschungsarbeiten spiegeln.

Der folgende Überblick über den Forschungsstand zu russlanddeutschen Freikirchen und ihren Mitgliedern zielt nicht auf Vollständigkeit. Es geht mir vielmehr darum, plausibel zu machen, dass die dargestellten Perspektiven und Befunde nicht allein, wie Elwert (2015: 123) argumentiert, unterschiedlich gelagerten Forschungskontexten und Fragestellungen geschuldet sind, sondern dass sie annehmbar immer auch auf eigene werthafte Verortungen und Begründungen verweisen. Die mich in den nächsten Abschnitt leitende

Überlegung ist folgende: Die Art und Weise, so nehme ich an, wie freikirchliche Russlanddeutsche in wissenschaftlichen Untersuchungen vorgestellt werden, welche Merkmale ihrer Lebens- und Glaubenspraxis als charakteristisch aufgezählt und wie sie bewertet werden, welche Ambivalenzen und Ambiguitäten ihren Selbst- und Weltverhältnissen zugestanden werden und in welchen Begrifflichkeiten all dies transportiert wird, erlaubt mir ein besseres Verständnis für den *moralischen Raum* (Taylor 1994), in dem jene Forschungsarbeiten situiert sind und der nicht zuletzt auch für diese Arbeit einen (Be-)Deutungshorizont aufspannt.

3.2.3 Forschungsperspektiven auf russlanddeutsche Freikirchen und ihre Mitglieder

Vor der Annahme, dass religiöser Glaube im Zuge der Säkularisierung an gesellschaftlichem Rückhalt und Bedeutung für das moderne Selbstverständnis verliert, lassen sich bis in die 1990er Jahre kaum Studien finden, die „Religion als Option der Moderne“ (Theis 2006: 14) und Einflussgröße auf Migrations- und Integrationsprozesse in Betracht ziehen. Die in den Folgejahren zunehmende wissenschaftliche Beschäftigung mit dem Verhältnis von Migration und Religion sieht Tezcan (2007: 51) eingebettet in die bundesdeutsche Integrationsdebatte und vornehmlich auf muslimische Zugewanderte fokussiert. Mit Blick auf die russlanddeutschen (Spät-)Aussiedlerinnen und (Spät-)Aussiedler, für die Religion im Alltag überwiegend keine Rolle spielt, bleibt Religion zunächst aus dem wissenschaftlichen Erkenntnisinteresse ausgespart, bis sie sich, wie Elwert formuliert, „in der auffälligen Gestalt freikirchlicher Vergemeinschaftung geradezu aufdrängt“ (Elwert 2015: 121). Neben einigen breit angelegten praktisch-theologischen Arbeiten (z.B. Theis 2006; Eyselein 2006; Weiß 2013), die auch die den Landeskirchen zugerechnete Mehrheit der Russlanddeutschen in ihre Betrachtung einbeziehen, sind es vor allem sozialwissenschaftliche Studien, die ab den 2000er Jahren die russlanddeutschen Freikirchen als eigene Sozialform in den Blick nehmen (z.B. Ilyin 2006; Vogelgesang 2008; Schäfer 2010).

Waldemar Vogelgesang schreibt über eine Forschungsarbeit zu russlanddeutschen Jugendlichen, die mit ihren Familien nach Deutschland migriert sind: „Dabei sind wir, gleichsam als zusätzlichen Aspekt und nicht intendierte Folge unserer Forschungsfrage, auch auf eine ausgeprägte Form religiöser Distinktion und Segregation gestoßen“ (Vogelgesang 2006: 151). Wenn er fortfährt, dass die Entdeckung der freikirchlichen Gemeinschaften „ob unserer Ahnungslosigkeit einige Irritationen" (ebd.: 152) auslöste, dann kann dies mit Elwert als „unvorbereitet[e] Beschäftigung mit der Aussiedlerreligiosität“ (Elwert 2012b: 104) moniert werden. Vogelgesangs Eingeständnis, vom Feld überrascht worden zu sein, lässt sich aber auch als Ausdruck einer divergenten weltanschaulichen Verortung verstehen, deren subjektive Selbstverständ-

lichkeit in einem bestimmten Zusammenhang mutmaßlich erstmals herausgefordert wird.[35] Wie sehr sich die hohe normative Verbindlichkeit und alltagspraktische Relevanz religiöser Werte einem neuzeitlichen, tendenziell säkularen und liberalen Selbst- und Weltverständnis entziehen, wird exemplarisch deutlich, wenn Vogelgesang die russlanddeutschen Glaubensgemeinschaften als „gegenmoderne Welten" (Vogelgesang 2006: 161) entgegentreten, die er durch „konfessionelle Apartheid" (ebd.: 164) und einen „religiös indoktrinierte[n] Tugendhabitus" (ebd.: 151) bestimmt findet. In einer anderen Studie werden die „Wurzeln einer sprichwörtlichen Selbstgenügsamkeit und die Unfähigkeit zu einer wirklichen Allianz mit anderen" (Reimer 2006: 162), die bei den freikirchlichen Russlanddeutschen ausgemacht werden, in „Gesellschaftsskepsis" (ebd.) und „Gruppenzwang" (ebd.) lokalisiert. Als Beleg für einen „Hang zur Gesetzlichkeit" (ebd.: 168) in den religiösen Gemeinschaften wird auf eine rigide Sexualmoral, eine ausgeprägte Sozialkontrolle und patriarchale Gemeindeordnungen verwiesen (Vogelgesang 2006: 158; Weiß 2013: 120). Theis gelten ein „dogmatisches Schriftverständnis" (Theis 2006: 138) mit „Bekehrungszwang" (ebd.: 134) und ein Überlegenheitsgefühl gegenüber anderen Gruppen (ebd.) als „Merkmale fundamentalistischer Mentalität" (ebd.), die sie in den russlanddeutschen Freikirchen verwirklicht sieht.

Am Anfang von Stefanie Theis' religionswissenschaftlicher Studie findet sich die folgende Behauptung: „Russlanddeutsche bleiben Fremde, ihr Selbstverständnis und ihre Frömmigkeit erweisen sich als problematisch" (ebd.: 13). Die Fortschreibung von Fremdheit, die auch an der Religiosität festgemacht wird, erinnert an Konstruktionsweisen des *gänzlich Anderen*, die Levent Tezcan (2007: 51) im Diskurs über muslimische Zugewanderte beobachtet. Solche sprachlichen Ein- und Ausschlüsse, die auf anhaltende Differenzwahrnehmungen deuten, klingen auch in anderen Arbeiten durch. Löneke (2000) stellt ihrer Studie über das *Werteverständnis Mennonitischer Aussiedlerfamilien aus Dörfern der Region Orenburg/Ural* einen Titel voran, der augenscheinlich die beforschte Gruppe zitiert: *Die ‚Hiesigen' und die ‚Unsrigen.'* Die Vorstellung disparater Sozialzusammenhänge, die sich bei Löneke mit der Stimme der Zugewanderten artikuliert, findet sich auch als Grundannahme auf Seiten der wissenschaftlichen Betrachtung. So stellt sie einen Ausgangspunkt für Studien zu der mitmigrierten anderthalbten Generation dar. Denn neben ihrer Einbindung in die religiöse Gemeinschaft kommen die Kinder und Jugendlichen aus den zugewanderten russlanddeutschen Familien vor allem über das deutsche Bildungssystem auch in Berührung mit den Werten und Normen der Aufnahmegesellschaft (Schäfer 2010: 350). Wenn Schä-

35 Von einem anderen Ausgangspunkt startet der mennonitische Theologe John N. Klassen, der in seiner Dissertation (2007) die Geschichte, Entwicklung und Theologie der russlanddeutschen Freikirchen unter Bezugnahme auf eigene biographische Erfahrungen nachzeichnet.

fer der jungen Generation in den russlanddeutschen Freikirchen vor diesem Hintergrund *zwiespältige Lebenswelten* (Schäfer 2010) attestiert, dann wird implizit auf biographische Herausforderungen einer gedachten Zweifachzugehörigkeit fokussiert, die im empirischen Material durchaus so angelegt sein können. Jedoch würde man sich in aktuellen Diskursen schwertun, eine solche schlichte Dichotomie als ausreichend anzusehen. Differenzierter klingt eine Formulierung des DJI-Kinder- und Jugendmigrationsreports, die auf „vielfältige Lebenswelten" (Lochner und Jähnert 2020: 1) verweist, in denen Kinder und Jugendliche mit eigener oder familialer Migrationsgeschichte verortet sind. Diese Auffassung geht von mehrfachen Zugehörigkeiten aus, die Chancen und Herausforderungen gleichermaßen mit sich bringen.

Eine solche Verschiebung oder Erweiterung von Perspektiven kann im Anschluss an die Kulturhistorikerin Maren Möhring als Ausdruck einer Weiterentwicklung der migrationsbezogenen Forschung „jenseits des Integrationsparadigmas" (Möhring 2018: 305) und eines sich wandelnden Verständnisses von Deutschland als „Einwanderungsgesellschaft" (ebd.: 323) interpretiert werden. In diesem Zusammenhang lassen sich auch veränderte Forschungsperspektiven auf russlanddeutsche Freikirchen und ihre Mitglieder nachvollziehen.

Die vorangehend zitierten Arbeiten können als Beispiele für eine Forschung gelten, die von einer Perspektive auf Religion geprägt ist, die sie gegenüber den Maßstäben der Gegenwartsgesellschaft überwiegend „als traditional und vormodern identifiziert" (Elwert 2012b: 106). Die Wirkung der freikirchlichen Vergemeinschaftung wird von wissenschaftlicher Seite in der Regel ambivalent beurteilt: Ihre binnenintegrative und stabilisierende Funktion wird zwar positiv zu Kenntnis genommen, sie kann die Kritik an der damit einhergehenden sozialen Abgrenzung jedoch nicht aufwiegen.

Die Leistungen jener Arbeiten werden von Untersuchungen neueren Datums nicht grundsätzlich in Frage gestellt; deren Ausgangspunkte und Erkenntnisinteressen scheinen jedoch anders gelagert. Unter Berücksichtigung der kulturhistorischen Zusammenhänge wird die bei den religiösen Russlanddeutschen beobachtete soziale Abgrenzung hier als ein „wechselseitig verstärkter Prozess" (ebd.: 105) zwischen den freikirchlichen Gemeinschaften und der Aufnahmegesellschaft verstanden. Neben bislang fokussierten Konsolidierungstendenzen werden bewusst auch Entwicklungspotenziale der russlanddeutschen Freikirchen in den Blick genommen. Diese werden nicht ausschließlich, aber wesentlich auch in Zusammenhang mit generationalen Dynamiken in den Freikirchen gebracht und verlagern das wissenschaftliche Interesse von der kollektiven Dimension religiöser Strukturen und kultureller Praktiken hin zu deren biographischer Bedeutung und Bearbeitung. So ist es Elwert bei seiner Fallstudie zu Biographien freikirchlicher Russlanddeutscher der ersten und anderthalbten Generation wichtig, die religiöse Zugehörigkeit nicht a priori als Bestimmungsfaktor für eine unterstellte Nähe oder Distanz

zur Mehrheitsgesellschaft aufzufassen, sondern „den Blick für subtilere Mechanismen der Integration“ (ebd.: 98) zu öffnen und zu fragen, wie Religion je nach ihrer biographischen Aktualisierung als *Ressource und Restriktion* (Elwert 2015) für Integrationsprozesse wirksam werden kann.

Auch die vorliegende Arbeit geht von einem biographieanalytischen Standpunkt aus, wenn sie danach fragt, welche Rolle Zugehörigkeiten für die Entstehung und lebensgeschichtliche Entwicklung von Wertbindungen spielen. In Verstärkung und Erweiterung der Familienbeziehungen lassen sich russlanddeutsche Freikirchen als primärsozialisatorische Zugehörigkeits- und Wertekontexte der in dieser Arbeit betrachteten jungen Frauen annehmen. Daher sollen im nächsten Abschnitt Grundzüge glaubensbezogener Wert- und Welthaltungen dargestellt werden, die in der Literatur als kennzeichnend für freikirchliche Russlanddeutsche beschrieben werden. Dabei geht es mir weder um einen vollumfänglichen Überblick über russlanddeutsche Gemeindestrukturen noch um eine „systematische Diskussion theologischer Kernmerkmale russlanddeutscher Religiosität“ (ebd.: 24). Vielmehr erfüllen diese Wissensbezüge eine heuristische Funktion für die Analyse und sollen dann herangezogen werden, wenn ihre Bedeutung für biographische Orientierungen aus dem empirischen Material ersichtlich wird, gleichzeitig sollen sie dadurch hinterfragbar gehalten werden.

3.2.4 Grundzüge der Glaubenspraxis und Lebensführung freikirchlicher Russlanddeutscher

Basierend auf der gemeinsamen Geschichte lassen sich zentrale theologische Leitprinzipien ausmachen, die russlanddeutsche Freikirchen unabhängig von ihrer konfessionellen Verortung als mennonitisch, baptistisch, pfingstlerisch oder lutheranisch weitgehend miteinander teilen (Elwert 2015: 123). Zugleich führt die erwähnte und ausgeprägte Eigenständigkeit der Gemeinden zu einer Diversifizierung dieser vermeintlich einigenden Grundlinien, die sich nicht nur zwischen, sondern auch innerhalb der Konfessionen in unterschiedlichen Strömungen feststellen lässt (ebd.: 122). Maßgeblich bestimmt wird sie, so Elwert (ebd.: 125), häufig durch den Grad theologischer Liberalität und deren lebenspraktische Implikationen. Vor diesem Hintergrund lassen sich Gemeindespaltungen, Gemeindeneugründungen und Gemeindewechsel einzelner Mitglieder mit Weiß (2013: 261) als Ausdruck von Spannungen zwischen individuellen Liberalisierungswünschen und strukturellen Beharrungskräften deuten, die vielfach nur durch Trennung bearbeitbar erscheinen. Gleichzeitig kann die Diversifizierung mit Elwert (2012b: 107) auch als Modernisierungsprozess verstanden werden, in dem die Freikirchen marktlogisch attraktive Angebote bereitstellen müssen, um konkurrenzfähig zu bleiben.

Im Bewusstsein der dynamischen Gegenwartslage russlanddeutscher Freikirchen werden im Folgenden Grundzüge des Gemeinde- und Glaubens-

lebens skizziert, die in der Forschung weitgehend übereinstimmend als charakteristisch beschrieben werden. Diese Merkmale der Glaubenspraxis und Lebensführung möchte ich als Hinweise auf Wertbindungen verstehen, die als Vorstellungen einer guten, wünschenswerten Lebensführung konstitutiv für das kollektive Selbst- und Zugehörigkeitsverständnis sind, gleichzeitig aber auf die biographische Bestätigung der Einzelnen angewiesen bleiben.

Familie und Gemeinde

In der Literatur wird vielfach auf die engen Bindungen innerhalb der einzelnen Gemeinden hingewiesen, die sich teilweise durch dort abgebildete und verstärkte Familienbeziehungen erklären lassen. Familienstrukturen prägen die russlanddeutschen Freikirchen aufgrund der stattgefundenen Kettenmigration bis heute (Ilyin 2006: 290) und können zugleich als Fortführung historischer Vorbilder in den russischen Mennonitenkolonien verstanden werden (Reimer 2006: 162). Darüber hinaus entspricht die familienähnliche Ausrichtung der Gemeinden einem biblischen Verständnis von Gemeinde als geistlicher Familie (1 Joh 3,1; Röm 8,14–17). Sowohl für Familie als auch für Gemeinde lässt sich ein Selbstverständnis als soziale Gemeinschaft konstatieren, die wesentlich „durch die gemeinsame Praxis getragen wird“ (Elwert 2015: 284). Dabei wird für beide Kontexte eine Orientierung an gemeinschaftsorientierten Werten mit starker generationaler Verbundenheit und Verpflichtung hervorgehoben (Römhild 1998: 289; Vogel 2012: 309; Elwert 2015: 129).

Die Gemeinden begreifen sich häufig nicht schlicht als religiöse Versammlungsorte, sondern als Lebensorte, deren Fortbestand auf der Anwesenheit, Mitwirkung und Loyalität aller Mitglieder beruht. Die dafür notwendige Bindungskraft sieht Elwert durch eine „Sakralisierung der religiösen Gemeinschaft“ (2015: 303) hergestellt: Indem die geteilte Glaubens- und Lebenspraxis biblisch begründet und transzendiert werde, erhalte sie Vorrang vor potenziell konkurrierenden Angeboten und Ansprüchen außergemeindlicher Zugehörigkeitskontexte.

Die Verbundenheit der freikirchlichen Russlanddeutschen mit dem Glauben und der Gemeinde findet Ens (2017a) unter anderem im regelmäßigen Gottesdienstbesuch zum Ausdruck gebracht. Neben dem Sonntagsgottesdienst sind Sing- und Gebetsstunden fester Bestandteil der Gemeindewoche. Oftmals treffen sich Kleingruppen an einem Abend der Woche im Privatraum zur vertieften Gemeinschaftspflege. Je nach Lebens- und Glaubensphase werden spezifische Angebote etwa für junge Mütter oder ältere Mitglieder, oder auch Vorgespräche für Heiratswillige und Taufinteressierte in den Wochenrhythmus eingeplant. In größeren Abständen kommen Treffen der Mitarbeitenden und Versammlungen der ordentlichen Mitglieder hinzu, in denen aktuelle Gemeindeangelegenheiten besprochen werden.

Hervorgehobene Bedeutung kommt der Kinder- und Jugendarbeit zu, die ab dem Vorschulalter sowohl sonntags als auch unter der Woche angeboten wird (Elwert 2015: 15). Im Mittelpunkt der sonntäglichen *Kinderstunden* für Schulkinder bis etwa zwölf Jahre stehen Bibelkunde und geistliche Inhalte. Jugendliche im Alter von etwa 13 bis 16 Jahren treffen sich in der *Jungschar*, während ältere Jugendliche und junge Erwachsene die *Jugend* oder *Jugendhauskreise* besuchen, die bisweilen nach Geschlechtern getrennt sind. Das Angebot reicht mancherorts bis in den Freizeitbereich hinein, mit Chören, Musikunterricht, Sportgruppen sowie Ferienfahrten und Sommerlagern. Löneke (2000: 167) und Weiß (2013: 263) sehen darin vor allem den Versuch, Kinder und Jugendliche innerhalb der religiösen Gemeinschaft zu halten und sie von säkularen Einflüssen abzuschirmen.

Insgesamt lässt sich sagen: Mit ihren über den Sonntag hinausreichenden regelmäßigen Gemeindeaktivitäten für alle Altersgruppen ähneln die russlanddeutschen Freikirchen in vielerlei Hinsicht dem Profil anderer Freikirchen (Faix et al. 2018), der Verpflichtungsgrad eines so geteilten Lebens wird jedoch als deutlich höher beschrieben (Elwert 2015: 303).

Laienreligiosität und Leiterschaft

Die auf den Erhalt der Praxisgemeinschaft ausgerichteten Gemeindeaktivitäten sind, wie Löneke (2000: 166) betont, auf ein hohes Engagement möglichst vieler Mitglieder angewiesen. Die Bedeutung von Laienreligiosität und Laienleiterschaft ist vor dem Hintergrund der deutschen Untergrundgemeinden in der Sowjetunion zu verstehen: Da Bibeln, Gesangbücher und andere geistliche Schriften häufig beschlagnahmt wurden, bildeten auswendig gelernte oder aus der Erinnerung niedergeschriebene Texte sowie mündlich überlieferte Predigten die Grundlage des gemeinsamen Bibelstudiums in der Verbannung (Theis 2006: 77). Das eigenständige Lesen und Auslegen der Bibel durch die Gläubigen lässt sich, so Weiß (2013: 259), als emanzipatorische Notlösung deuten. Mit der Zeit jedoch wurde das Vertrauen auf individuelle Erfahrungen und Deutungen idealisiert, nicht zuletzt aufgrund des Mangels an theologisch ausgebildeten Pastoren. Reimer (2006: 176) beschreibt dies als Folge und Ausdruck einer umfassenderen Bildungsskepsis, die durch den Ausschluss der Deutschen von höherer Bildung in der Sowjetunion zusätzlich verstärkt wurde.

In vielen russlanddeutschen Freikirchen, insbesondere jenen, die sich am Leitbild der Brüdergemeinden orientieren, prägen bis heute institutionelle Eigenständigkeit und dezentrale Leitung durch einen Kreis von Ältesten das Gemeindeverständnis. Älteste sind in der Regel verheiratete Männer, die durch den bestehenden Ältestenkreis ausgewählt und von der Mitgliederversammlung bestätigt werden. Zum Predigtamt zugelassen sind nach Elwert (2015: 125) neben den Ältesten häufig auch andere getaufte Männer. Im Vergleich zu den Untergrundgemeinden, in denen auch Frauen Leitungsaufgaben

übernahmen und die Bibel auslegten (Theis 2006: 77), stellt diese Orientierung an Geschlecht und Familienstand eine Retraditionalisierung dar, mit der funktionale Sichtbarkeit und Autorität verknüpft sind.

Die Aufgaben von Frauen konzentrieren sich demgegenüber tendenziell auf die musikalische und liturgische Gottesdienstmitgestaltung, den Kinderdienst und familienähnliche Versorgungstätigkeiten, etwa bei Gemeindefesten oder Hochzeiten (Elwert 2015: 292). Auf eine sich abzeichnende Egalisierung der Leitungs- und Aufgabenstrukturen in russlanddeutschen Freikirchen wird in der Literatur bislang nicht verwiesen.

Bekehrung und Taufe

Bekehrung und Taufe besitzen in russlanddeutschen Freikirchen eine hervorgehobene Bedeutung sowohl für persönliche Glaubensbiographien als auch für institutionelle Ablauferwartungen. In einer Näherung an das Begriffsverständnis der Bekehrung, wie es in vielen russlanddeutschen Freikirchen zur Anwendung gebracht wird, lässt sich sagen: Bekehrung umfasst die bewusste Abkehr von einem als eigensinnig und dahingehend sündig verstandenen Lebensstil und die Annahme des göttlichen Zuspruches der Sündenvergebung bei aufrichtiger Buße. Damit einher gehen die freiwillige Übereignung des Lebens an Gott und die Ausrichtung des Lebensvollzugs an biblischen Prinzipien und den darin erkannten Wünschen und Plänen Gottes (Elwert 2015: 124; Löneke 2000: 283).

Das in der Bekehrungspraxis verdichtete Verhältnis von normbezogener Devianz und Konformität identifiziert Elwert in seiner Interviewstudie als wesentlich für die Herstellung und Darstellung von Zugehörigkeit in russlanddeutschen Freikirchen. Indem eine Phase devianten Verhaltens als Vorbedingung einer Bekehrung und damit als unerlässlicher Bestandteil der persönlichen Glaubensbiographie verstanden werde, werde es möglich „Brüche und Neuorientierungen nicht als Scheitern, sondern als Teil eines religiösen Entwicklungsprozesses zu beschreiben“ (Elwert 2015: 305). Dies kann einerseits entlasten, sich andererseits aber schwierig für jene jungen Menschen gestalten, die über ihre familiale Einbindung von Kindheit an in die Gemeinde und ihre Vorgaben einsozialisiert wurden und biographisch kaum ein Leben *vor dem Glauben* realisieren können (ebd.: 306). So findet Elwert in Bekehrungserzählungen der anderthalbten Generation Konstruktionsbemühungen von Devianz und ihrer Überwindung, „ohne dass ihr Bezug zur tatsächlichen Struktur des Lebenslaufs immer klar zu benennen wäre“ (ebd.: 125).

Aus biographietheoretischer Sicht ließe sich hier einwenden, dass die von Elwert festgestellte Schwierigkeit einer äußeren Nachvollziehbarkeit nicht notwendigerweise ein Argument gegen eine innere Logik darstellen muss, die Auswirkungen auf die Selbst- und Weltverhältnisse der Befragten entfalten kann. Darüber hinaus kann gefragt werden, inwiefern jenseits des von Elwert

gefundenen Erzählmusters von Abweichung und Umkehr auch andere gemeinschaftlich anerkannte Begründungswege für die Hinwendung zu einem Leben mit Gott vorstellbar sind, etwa die Erfahrung von erhörtem Gebet oder überwundenem Leid sowie glaubensbezogene Aufschlussmomente, die Joas (2006: 4) und Tillich (1966: 55) als maßgeblich für die reflexive Aneignung von Wertbindungen beziehungswiese von Glaubensüberzeugungen ansehen. Unabhängig davon verdeutlichen Elwerts Ergebnisse, wie Konversionsnarrationen (Wohlrab-Sahr und Frank 2018: 455) als institutionell vorgegebene Erzählmuster auch für aus dem unmittelbaren Gemeindekontext gelöste biographische Erzählungen, etwa in den von ihm geführten narrativen Interviews, wirksam werden können.

Als eine „standardisierte Form des Bekehrungsberichts" (Elwert 2015: 125) gilt das öffentliche Zeugnisablegen vor der Mitgliederversammlung oder im Gottesdienst (Löneke 2000: 285). Das mündliche Bekenntnis der Glaubensentscheidung wird handlungspraktisch durch die Taufe ab dem Jugendalter nachvollzogen. Mit der symbolischen Aufnahme in die Gemeinschaft der Gläubigen wird auf institutioneller Ebene die Vollmitgliedschaft in der Gemeinde erworben, die als gruppeninterne Statusaufwertung gilt und zur Übernahme von Leitungsämtern qualifiziert (Elwert 2015: 125). Die Taufe ist damit nicht nur Teil einer christlichen Individualbiographie, sondern auch einer institutionellen Normbiographie: Sie markiert eine persönliche Entscheidung, sich an religiösen Wertüberzeugungen zu orientieren, die die Vorgaben der Gemeinde auszudrücken beanspruchen. In dieser Perspektive ist die freiwillige Lebensübergabe an die Autorität Gottes zugleich eine Unterordnung unter die Autorität der Gemeinde, was einige der von Elwert (2015: 287) befragten jungen Erwachsenen der anderthalbten Generation als biographische Herausforderung thematisieren.

Problematisiert wird dabei ein spezifisches Zusammendenken von Verhalten und Identität in den russlanddeutschen Freikirchen: Vorgaben für die individuelle Lebensführung und das Zusammenleben, auf die im nächsten Abschnitt näher eingegangen werden soll, bestimmen mit über die Zugehörigkeit zur Gemeinde als sozialer und geistlicher Gemeinschaft (Elwert 2015: 124) und werden dabei häufig auf gleiche Stufe mit den zu ihrer Begründung herangezogenen Bibelpassagen gestellt (Weiß 2013: 120). Entsprechend lässt sich am Grad der Übereinstimmung des Lebenswandels mit den Verhaltensvorgaben nicht nur die Ernsthaftigkeit des Zugehörigkeitswunsches zur Gemeinschaft ablesen, sondern auch die Glaubwürdigkeit des christlichen Selbstverständnisses einer Person. Abweichendes Verhalten kann dann zum Anlass genommen werden, beides zugleich in Frage zu stellen (Elwert 2015: 285; Weiß 2013: 261) und gegebenenfalls Sanktionen einzuleiten, die in der Literatur überwiegend als eskalierende Stufen des Ausschlusses von der Gemeinschaft beschrieben werden (Löneke 2000: 174; Weiß 2013: 107).

Präskripte einer wünschenswerten Lebensführung

Mit den vorangegangenen Ausführungen habe ich versucht deutlich zu machen, wie in vielen russlanddeutschen Freikirchen ein Verständnis von Glauben wirksam wird, das diesen weniger als optionale Komponente spätmoderner Selbstverwirklichung begreift (kritisch erhellend hierzu Joas 2012) und stattdessen – wie es auch der Bekehrungsbegriff nahelegt – als verbindliche Richtlinie für Persönlichkeitsentwicklung, Beziehungsgestaltung und Lebensführung (Löneke 2000: 293). Die Kennzeichen eines gottgefälligen Lebens gemäß so gedeuteten biblischen Prinzipien übersetzen sich dabei häufig in eine Ausrichtung an gemeinschaftsorientierten Werten, wodurch die Bedeutung von Familie und Gemeinde gestärkt wird. Entsprechende Verhaltensvorgaben finden Löneke (ebd.: 302ff.) und Elwert (2015: 291) wesentlich an als biblisch verstandene Geschlechterrollen geknüpft, auf deren Basis Frauen und Männern unterschiedliche Freiheiten und Verantwortlichkeiten innerhalb und jenseits von Familie und Gemeinde zugewiesen werden. Während Regelungen etwa in Bezug auf Rauchen, Alkohol, Medien und voreheliche Sexualität geschlechterunabhängig gelten, lassen sich geschlechterdifferente Vorgaben für Kleidung und Frisur, Make-up und Schmuck, Aufgaben in Ehe und Familie sowie für Bildungs- und Berufswege nachvollziehen (ebd.: 124).

Die unterschiedliche Handhabung dieser Vorgaben in den einzelnen Gemeinden kann mit Elwert (ebd.: 292) als Hinweis auf eine dynamische Bandbreite liberalerer und konservativerer russlanddeutscher Freikirchen interpretiert werden. Gleichwohl geben empirische Untersuchungen wie die von Löneke (2000: 302), Vogelgesang (2008: 145) oder Elwert (2015: 286) Anlass zu der Annahme, dass die Gemeindevorgaben abhängig von ihrem Umfang und ihrer sozialen Reichweite Mädchen und Frauen tendenziell stärker reglementieren und sie in größere Diskrepanz nicht nur zum weiblichen Schönheitsideal der säkularen Mehrheitskultur stellen, sondern auch zu gegenwärtigen gesellschaftlichen Lebensablauferwartungen, etwa was die Umsetzung von Bildungskapital angeht. So bestätigt Elwerts Studie aus dem Jahr 2015 weitgehend die Befunde früherer Arbeiten, welche die weibliche Normalbiographie in den russlanddeutschen Freikirchen perspektivisch auf die Sphäre von Familie und Kindererziehung ausgerichtet sehen, die sich „deutlich stärker mit dem Bereich der religiösen Gemeinde verschränkt“ (Elwert 2015: 308), wohingegen die Erwartung an männliche Erwerbstätigkeit mit einer permanenten Sphärentrennung und größerer Autonomie verbunden sei. Junge Frauen absolvierten häufig eine Berufsausbildung in der Verwaltung oder in der Pflege; eine Berufstätigkeit werde dabei nicht selten als vorläufig verstanden und mit der Heirat oder der Geburt des ersten Kindes pausiert oder beendet (ebd.: 293). Parallel dazu würden Ausbildungsberufe für junge Männer im Handwerk oder in der Industrie mit dem Gedanken verbunden, eine Familie ernähren zu können. Frühzeitig ein eigenes Einkommen generieren zu können, werde dabei oftmals als wichtiger angesehen als einen gesell-

schaftlich gemeinhin für höherwertig eingeschätzten Bildungsabschluss zu erzielen (ebd.: 94). Dabei stünden die institutionellen Ablauferwartungen an als typisch männlich verstandene Lebensentwürfe, wie Elwert aus seiner Untersuchung schließt, „einer erfolgreichen Platzierung im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt“ (ebd.: 308) grundsätzlich nicht entgegen. Biographisches Konfliktpotenzial sieht er dort, wo Anforderungen in Beruf, Gemeinde und Familie kumulieren und eine hohe Arbeitsbelastung zur Folge haben. Bei den weiblichen Befragten sei es eher die „Festlegung auf die Rolle der Hausfrau und Mutter“ (ebd.: 292), die mitunter zu einer biographischen Bearbeitung herausfordere.

Es kann nicht bestritten werden, dass die Gemeinden ihren Mitgliedern biographische Entfaltungsräume und Möglichkeiten der Mitgestaltung bieten, sie womöglich auch mit erprobten Lebensentwürfen von der individuellen Entscheidungspflicht in der Multioptionsgesellschaft entlasten können. Gleichzeitig scheint es plausibel anzunehmen, dass vereinheitlichende Vorgaben „langfristig einer stärkeren Pluralität“ (Weiß 2013: 262) weichen werden. Dahingehende Angleichungstendenzen, die in Familie und Gemeinde angelegte Werte und Normen in Richtung mehrheitsgesellschaftlicher Orientierungen überschreiten, lassen sich für die anderthalbte Generation freikirchlicher Russlanddeutscher bereits empirisch nachvollziehen, wenn diese sich beispielsweise von Kleidungsvorschriften distanziert (Elwert 2015: 294) und verstärkt auch akademische Bildungs- und Berufswege in Betracht zieht (ebd.: 199). Weiterhin beobachtet Ens (2019) bei den Angehörigen der anderthalbten Generation eine Öffnung in den gemeinsamen religiösen Raum, die in gemeindeübergreifenden Glaubensaushandlungen und Kontakten zutage tritt.

Aus werttheoretischer Perspektive lassen sich individuelle und kollektive Neuorientierungen in den russlanddeutschen Glaubensgemeinschaften als Ausdruck einer Umgestaltung von Wertbindungen begreifen, der sich aufbauend auf den Beobachtungen von Elwert (2015: 313) und Ens (2019) eine ausgeprägte generationale Dimension zuweisen lässt. Vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen ist die Frage nach den Erlebensperspektiven und biographischen Aushandlungen der zweiten Generation aufgeworfen, die sich gegenwärtig im Jugendalter und jungen Erwachsenenalter befindet. Bevor die methodologischen Grundlagen und der methodische Zugang der vorliegenden und darauf fokussierenden Untersuchung erläutert werden, wird im nächsten Kapitel (4) ein Zwischenfazit aus den bisherigen Ausführungen gezogen und die daraus hervorgehenden Forschungsfragen werden ausdifferenziert.

4 Zwischenfazit und Fragestellungen

Manchmal traurig, dieses Nichts
Doch ich kann nicht aus meiner Haut
Du sagst: Was glaubst du, wer du bist?
Ich sag: Wer bist du, dass du glaubst?
Alligatoah: Niemand

Mit Bezug auf die theoretischen Perspektiven und vor dem Hintergrund der Ausführungen zum Stand der Forschung und den Forschungslücken lassen sich das Erkenntnisinteresse und die Leitfragen dieser Arbeit noch einmal differenzierter formulieren. Mein Hauptinteresse richtet sich auf die Relevanz von Werten und Zugehörigkeiten in den Biographien von jungen Frauen mit russlanddeutscher Familiengeschichte, die in Anbindung an eine russlanddeutsche Freikirche aufgewachsen sind. Mit dem biographieanalytischen Ansatz wird dabei ein Forschungszugang gewählt, der die Erfahrungen und Deutungen der Befragten ins Zentrum stellt und eine prozesshafte Perspektive auf Lebensvollzüge erlaubt. Untersucht wird, welche Vorstellungen des Wünschenswerten in den biographischen Erzählungen der jungen Frauen relevant gemacht werden, mit welchen sozialen Bezugsrahmen diese Vorstellungen des Wünschenswerten verknüpft werden und welche lebensgeschichtlichen Entwicklungen sich dafür nachvollziehen lassen.

Biographische Erzählungen stellen, wie aus verschiedenen Blickrichtungen beleuchtet wurde, „selektive Vergegenwärtigungen“ (Hahn 2000: 101) des gelebten Lebens dar. Sie umfassen einerseits mehr und andererseits weniger als die Gesamtheit aller „Ereignisse, Erfahrungen, Empfindungen“ (ebd.) und können somit nicht als deren unverfälschtes Abbild verstanden werden. Indem Erlebtes „durch die Gegenwartsperspektive ‚gebrochen‘“ (Schwendowius 2015: 112) wird, werden Sinnzusammenhänge geschaffen, die so vorher nicht bestanden und die demnach eine Momentaufnahme dessen darstellen, wie Menschen zum Zeitpunkt des Erzählens auf sich selbst und ihr Leben blicken. Zugleich kann plausibel angenommen werden, dass die „gegenwärtige Erfahrungshaltung“ (ebd.: 131) auch nicht völlig losgelöst von zurückliegenden Erfahrungen ist und auf diese verweist. Vor diesem Hintergrund lässt sich von biographischen Selbst- und Lebens*entwürfen* sprechen, die im lebensgeschichtlichen Erzählen in einer Weise entwickelt werden, dass Erfahrenes darin nicht bloß *dar*gestellt, sondern sinndeutend umgestaltet und dadurch erst *her*gestellt wird, das gelebte Leben gewissermaßen als „*Produkt der Erzählung über dieses Leben*“ (ebd.: 130, H.i.O.) hervorge-

bracht wird und die Richtung für die weitere Entwicklung der Lebensgeschichte vorgibt.

Ein Erkenntnisinteresse der Biographieforschung richtet sich deshalb auf die Prozesse der Aufschichtung, Organisation und Re-Organisation von Erfahrungen, die in Lebensgeschichten zum Ausdruck kommen. Ausgehend davon habe ich die Frage nach Orientierungsrahmen oder Bezugspunkten für ebendiese Prozesse und für das Zustandekommen von biographischen Selbst- und Lebensentwürfen gestellt. Zur Beantwortung dieser Frage stütze ich mich auf die werttheoretischen Überlegungen von Taylor (1994) und Joas (2006): Wie Menschen ihr Leben führen und darüber erzählen, verstehe ich im Anschluss an Taylor gegründet in geteilten Bedeutungshorizonten und ausgerichtet an Vorstellungen eines guten, gelingenden Lebens oder, mit Joas gesprochen, an Vorstellungen des Wünschenswerten, womit auf die konstitutive Rolle von Wertbindungen und Zugehörigkeiten für individuelle Lebensvollzüge und Lebensgeschichten verwiesen ist (Kapitel 2).

Von diesem theoretischen Vorverständnis aus wage ich einen ‚methodologischen Sprung'[36], indem ich Lebensgeschichten als Wertbindungsnarrationen begreife und analysiere (Kapitel 5). An sie trage ich Fragen heran, mittels derer ich etwas über die Entstehung und lebensgeschichtliche Entwicklung von Wertbindungen unter Bedingungen von Mehrfachzugehörigkeit herausfinden möchte. Denn Menschen verfügen, so habe ich im Rückgriff auf Mecheril (2003, 2018) und Halbwachs (1985, 1991) herausgearbeitet, über je eigene und dynamische Konstellationen von Zugehörigkeiten, die mitunter divergierende Vorlagen einer wünschenswerten Lebensführung an sie richten. Indem diese Vorlagen über Teilhabe und Anerkennung in den jeweiligen Bezügen mitbestimmen, werden sie bedeutsam für individuelle Zugehörigkeits- und Selbstverständnisse und fordern zu einer biographischen Auseinandersetzung auf. Für die vorliegende Arbeit ergibt sich somit die Frage, auf welche Weisen unterschiedliche Werthaltungen und daran geknüpfte soziale Zusprüche, Ansprüche und Widersprüche über die Lebensspanne biographisch bedeutsam und bearbeitet werden.

Eine hervorgehobene Bedeutung für wertbezogene Aushandlungsprozesse kommt der Adoleszenz zu. In der Übergangsphase vom Ende der Kindheit bis zum Erwachsenenalter[37] sind junge Menschen herausgefordert, im dynamischen „Wechselwirkungsverhältnis zwischen individuellen Dispositionen und gesellschaftlichen Anforderungen" (Schierbaum 2018: 42) einen *eigenen* Selbst- und Lebensentwurf zu entwickeln. Dabei spielen familiale, generatio-

36 Als Anschub für diesen Sprung dient mir Axel Honneths Vergleich von biographischen Erzählungen mit „einer Kette von starken Wertungen" (Honneth 2000: 249).

37 Entwicklungstheoretisch lässt sich diese Bestimmung (vorerst) aufrechterhalten, auch wenn zeitdiagnostische Perspektiven, die von einer „Entgrenzung der Jugend" und einer übergreifenden „Verjugendlichung der Gesellschaft" (Heinen et al. 2020) sprechen, darauf hinweisen, dass der Übergang vom Jugend- ins Erwachsenenalter zunehmend fließend verläuft und nur noch schwerlich als Übergangsphase abgegrenzt werden kann (Ecarius 2020a: 39).

nale Dynamiken eine zentrale Rolle, denn im Kern werden viele „Dispositionsmuster“ (Uhlendorf 2018: 71) und daraus hervorgehende Leitlinien für die Lebensführung in der Herkunftsfamilie und deren Umfeld erworben. Damit eröffnet die Adoleszenz zugleich einen Raum für individuierende Verhältnissetzungen und generationale Ablösungsprozesse. Nach King (2017b: 17) ist Ablösung dabei nicht als einseitige und zwangsläufig konflikthafte Ablehnung des familial Hergebrachten zu verstehen, sondern eher als Umstrukturierung im Sinne einer individuellen Anverwandlung. Im Kontext von Migration stehen Jugendliche und ihre Familien dabei, wie King und andere gezeigt haben (z.B. King und Schwab 2000), vor einer verdoppelten Transformationsanforderung, die in zweifacher Hinsicht Umgestaltungsnotwendigkeiten erzeugt und in Abhängigkeit von individuellen, familialen und gesellschaftlichen Ressourcen und Hindernissen besondere Chancen und Herausforderungen für die biographischen Orientierungsleistungen in der Adoleszenz beinhaltet. Die doppelte Bewältigung der adoleszenten Entwicklungen und der migrationsbezogenen Herausforderungen betrifft dabei nicht allein Jugendliche, die selbst migriert sind. Vielmehr weisen empirische Studien nach, wie Migration als intergenerationales Hoffnungs- und Erwartungsprojekt (Böker et al. 2019) in unterschiedlicher Weise noch die Lebensvollzüge der Folgegenerationen prägt.

An die Forschung im Zusammenhang von Familie, Migration und Adoleszenz schließt die vorliegende Arbeit an, wenn sie junge Frauen der zweiten Generation aus freikirchlichen russlanddeutschen Familien in den Blick nimmt. Der gegenwärtige Forschungsstand verortet Vorstellungen einer wünschenswerten Lebensführung in diesen Familien in unmittelbarer Nähe zu eng miteinander verschränkten Gemeinschafts- und Glaubenswerten und beschreibt sie gleichzeitig in Spannung zu mehrheitsgesellschaftlichen Idealen (Kapitel 3). Wie die jungen Frauen der zweiten Generation sich zu den wertgegründeten Präskripten eines guten, gelingenden Lebens ihrer jeweiligen Bezüge ins Verhältnis setzen und welche biographischen Selbst- und Lebensentwürfe auch *jenseits des Dazwischen* dabei entwickelt werden, stellt bislang eine offene Frage dar, die es empirisch zu untersuchen gilt.

Für die Relationierung von Tradiertem und Neuem in der Adoleszenz wird den Beziehungen in anderen, außerfamilialen Konstellationen eine besondere Wichtigkeit zugeschrieben (King 2010: 14). Aufgeworfen ist daher die Frage, wie familiale und außerfamiliale Zugehörigkeiten bei den biographischen (Neu-)Verortungen der Heranwachsenden ineinandergreifen und inwiefern sie sich dafür als ermöglichend, stützend oder beschränkend erweisen. Während viele Arbeiten die zunehmende Bedeutung von Gleichaltrigen in der Adoleszenz herausstellen (z.B. King 2013: 249), begründet die spezifische soziale Lage freikirchlicher russlanddeutscher Familien daneben ein Interesse dafür, inwiefern unter anderem auch weiter gefasste Verwandt-

schafts- und Gemeindebezüge als Zugehörigkeits- und Wertekontexte biographisch bedeutsam werden.

Für die Analyse des empirischen Materials ergeben sich somit drei erkenntnisleitende Fragerichtungen, die sich sowohl auf inhaltliche als auch auf prozessbezogene Aspekte der lebensgeschichtlichen Aushandlung von Wertbindungen im Zusammenspiel mit sozialen Zugehörigkeiten beziehen und in der konkreten Analysearbeit eng miteinander verknüpft sind.

a) Wertbindungen als Auffassungen des Wünschenswerten und Vorstellungen des guten Lebens

   – Wie werden Wertbindungen biographisch kontextualisiert, das heißt, mit welchen Erfahrungen werden sie in Verbindung gebracht?
   – Wie werden Wertbindungen zueinander in Beziehung gesetzt (oder auch nicht)?
   – Wie werden Wertbindungen inhaltlich ausgedeutet?

b) Soziale Bezugsrahmen

   – Wie setzen sich die Biographinnen mit den Sinnangeboten, Normalitätsvorstellungen und Erwartungshaltungen ihrer sozialen Bezugsrahmen auseinander (oder auch nicht)?
   – In welchem Verhältnis steht die Bindung an Werte zu bestehenden, auferlegten oder gewählten, brüchig gewordenen oder abhanden gekommenen, erwünschten oder anderweitig verfassten Zugehörigkeiten?
   – Welche sozialen Bezugsrahmen werden in besonderer Weise für eine bestimmte Ausdeutung oder Relevanzzuschreibung eines Wertes wichtig gemacht?

c) Lebensgeschichtliche Entwicklung von Wertbindungen

   – Wie werden Prozesse der Weiterführung oder der Transformation früh erworbener Wertbindungen thematisiert?
   – In welchem Verhältnis stehen Weiterführung und Transformation zueinander?
   – Wie werden Transformationsprozesse von Wertbindungen in Gang gesetzt und welche Rahmenbedingungen lassen sich dafür rekonstruieren?

Teil II:
Empirische Studie

5 Methodologie und Methode

Im Grunde wird immer dasselbe gesagt und besagt vielleicht gar nichts;
es verknäult sich zu einem kaum zu entziffernden Wirrwarr,
der sich schwerlich organisieren läßt; kurz: es führt, wie man so schön sagt,
zu nichts. Ich könnte gleichwohl behaupten, daß es Spuren gab,
denen es zu folgen galt, wobei es nicht darauf ankam, wohin sie führten;
ja, es war sogar wichtig, daß sie nirgendwohin, auf keinen Fall in
eine von vornherein festgelegte Richtung führten; diese Spuren
waren wie gestrichelte Linien. Es wird an Ihnen sein, sie weiterzuführen
oder umzulenken, und gegebenenfalls an mir, sie voranzutreiben
oder ihnen eine andere Gestalt zu verleihen. Wir werden schon sehen,
Sie oder ich, was wir aus diesen Fragmenten machen werden.
Michel Foucault: In Verteidigung der Gesellschaft

Im Fokus des hier verfolgten Forschungsinteresses steht die Frage nach der Bedeutung von Wertbindungen und Zugehörigkeiten für biographische Selbst- und Lebensentwürfe. Vorangehend wurden die theoretischen Aufmerksamkeitsrichtungen (Kapitel 2) und forschungsleitenden Fragestellungen (Kapitel 4) für eine so gerichtete empirische Untersuchung entwickelt. Im Zentrum standen dabei die Potenziale einer wert- und zugehörigkeitstheoretischen Perspektive auf Biographien. Im weiteren Verlauf werden in sechs Teilkapiteln die methodologischen Grundlagen und methodischen Konsequenzen dieser Perspektivierung erörtert: Im ersten Teilkapitel (5.1) wird die Verortung der Arbeit im interpretativen Paradigma der qualitativ-rekonstruktiven Sozialforschung begründet und deren methodologische Vorannahmen und forschungspraktische Konsequenzen werden skizziert. Im zweiten Teilkapitel (5.2) wird diese Rahmung auf einen biographieanalytischen Zugang ausgeschärft, der eine prozesshafte Perspektive auf individuelle Lebensvollzüge im Kontext ihrer sozialen Zusammenhänge erlaubt. Im dritten Teilkapitel (5.3) sollen die Erhebungsmethode des biographisch-narrativen Interviews vorgestellt und diesbezügliche Vorverständnisse und Analyseperspektiven dargelegt werden. In den drei nachfolgenden Teilkapiteln wird schließlich der konkrete Verlauf des Forschungsprozesses nachgezeichnet. Mit Blick auf die Planung und Vorbereitung der Untersuchung (5.3.) wird das Verhältnis von Nähe und Distanz im Interview reflektiert und das methodische Vorgehen beim Feldzugang und der Zusammenstellung des Samples erläutert. Im Anschluss werden die Schritte bei der Durchführung (5.5) und Auswertung (5.6) der Interviews nachvollzogen.

5.1 Qualitativ-rekonstruktive Sozialforschung

In diesem Teilkapitel werden die methodologischen Grundlagen und forschungspraktischen Implikationen der qualitativ-rekonstruktiven Sozialforschung dargelegt, die den Rahmen für diese Arbeit bildet.

Grundlagen und Ziele der qualitativen Sozialforschung

Anliegen der qualitativen Sozialforschung ist es, „Lebenswelten ‚von innen heraus' aus der Sicht der handelnden Menschen" (Flick et al. 2017: 14) zu erfassen. Auf diese Weise versucht die qualitative Sozialforschung besser zu verstehen, wie soziale Wirklichkeit durch das Alltagshandeln von Menschen gemeinschaftlich und sinnhaft hergestellt wird (Lamnek 2010: 30). Statt bestehende Annahmen lediglich zu überprüfen, geht es ihr darum, durch die Analyse sozialer Lebenswelten Neues zu entdecken und Theorien über das Soziale (weiter) zu entwickeln. Dabei stützt sich die qualitative Sozialforschung auf die phänomenologischen Überlegungen der Verstehenden Soziologie und die Handlungstheorie des Symbolischen Interaktionismus.

Für erstere können die Arbeiten von Alfred Schütz (1971; 2004) und darin der Leitgedanke der Konstruiertheit von sozialer Wirklichkeit als zentral gelten. Demnach existiert die soziale Wirklichkeit von Menschen nicht als objektiv gegebene, in sich geschlossene Welt; vielmehr wird sie fortlaufend in der sozialen Praxis hergestellt. „Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit", wie Berger und Luckmann (1969), beides Schüler von Schütz, sie bezeichnen, vollzieht sich über miteinander verschränkte Prozesse der Sinndeutung und des symbolischen Handelns, insbesondere des Sprachhandelns, wie Taylor (1994) sie als unabschließbare Prozesse der Interpretation und Artikulation vorgestellt hat (Kapitel 2.2). Jede Wahrnehmung gestaltet sich somit als eine Konstruktionsleistung, bei der durch Interpretation soziale Wirklichkeit erzeugt wird (Lamnek 2010: 32).[38]

Der Symbolische Interaktionismus in der Tradition Herbert Blumers (1969, 2004) teilt diese Annahme und geht dabei von drei Grundprämissen aus, nämlich erstens, dass Menschen Dingen gegenüber auf Grundlage der Bedeutungen handeln, die diese Dinge für sie besitzen, zweitens, dass diese Bedeutungen grundlegend in zwischenmenschlichen Interaktionen entstehen und drittens, dass Bedeutungen in komplexen Interpretationsprozessen erzeugt und dabei beständig angepasst und verändert werden (Blumer 2004: 322).

38 Sozialkonstruktivistische Ansätze bestreiten nicht die Existenz einer äußeren Wirklichkeit, sie bezweifeln aber die Möglichkeit eines unmittelbaren, unverfälschten Zugangs zu dieser Wirklichkeit unabhängig von der subjektiven und damit bereits ausgedeuteten Wahrnehmung von Menschen: „Wahrnehmung wird nicht als passiv-rezeptiver Abbildungsprozess, sondern als aktiv-konstruktiver Herstellungsprozess verstanden" (Flick 2017: 152f.).

Erhebungszugänge und Erkenntnislogik

Um nun ein Verständnis von der sozialen Wirklichkeit zu erlangen und Einsicht in ihre interaktiven Herstellungsdynamiken und kulturellen Bedingungsrahmen zu gewinnen, sind Forschende herausgefordert, an den Eigenperspektiven der Menschen anzusetzen. Wenngleich es darum geht, deren subjektive Sicht- und Handlungsweisen verstehend nachzuvollziehen, bedeutet das nicht, dass die Wissensgrundlagen und Alltagsdeutungen, aus denen sie hervorgehen, unmittelbar abgefragt werden können. Es handelt sich dabei nicht immer um „bewusst verfügbares Wissen" (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2014: 18), da „menschliches Handeln ernsthaft blockiert wäre, wenn wir uns alles, was wir tun, zurechtlegen und bewusst machen müssten" (ebd.). In unserem Alltagshandeln beziehen wir uns auf Wissensvorräte, die sich über geteilte Erfahrungen in der sozialen Praxis vermitteln, sich einem reflexiven Zugriff jedoch häufig entziehen und damit vorbewusst bleiben. Das heißt, Menschen „wissen, was sie tun müssen, um auf sozial akzeptable Weise zu handeln; sie beherrschen die Regeln, können diese aber nicht benennen, können nicht genau angeben, welchen Regeln sie folgen" (Meuser 2011: 140). Dieses, mit Mannheim gesprochen, *konjunktive Erfahrungswissen* orientiert unser Handeln, es wirkt, wie Przyborski und Wohlrab-Sahr formulieren, gewissermaßen „durch uns hindurch" (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2014: 18) und in die soziale Praxis zurück, kann also als sozial strukturiert und strukturierend zugleich verstanden werden.

Wenn Forschende aus den Eigensichten von Menschen zu einem umfassenden Bild von sozialer Wirklichkeit gelangen wollen, dann müssen Forschungszugänge folglich so gewählt und gestaltet sein, dass neben den reflexiv artikulierbaren auch die nicht unmittelbar explizierbaren Wissensbestände erfasst werden können. Das Erkenntnisinteresse, auch zu diesen latent bleibenden Sinnstrukturen durchzudringen, die nach Mannheim (1980) als *hintersinniger Sinn* in der Tiefenschicht des Sozialen angelegt sind, stellt charakteristische Ansprüche an rekonstruktive Erhebungs- und Auswertungsverfahren. Einen Ansatzpunkt dafür bildet das im sozialkonstruktivistischen Wirklichkeitsverständnis eingelassene *interpretative Paradigma* (Wilson 1973): Wenn die soziale Konstruktion von Wirklichkeit auf Interpretation beruht, dann muss auch eine „Theoriebildung über diesen Gegenstandsbereich als interpretativer Prozess, d.h. als rekonstruktive Leistung angelegt sein" (Lamnek und Krell 2016: 46).

Für die sich daraus ergebenden methodologischen und methodischen Implikationen erweist sich die konzeptionelle Unterscheidung zwischen Konstruktionen ersten und zweiten Grades nach Alfred Schütz (1971: 7) als hilfreich: Die alltagsweltlichen Deutungen der Beforschten, deren bewusste wie auch vorbewusste Anteile im Sozialen grundgelegt sind, sind als *Konstruktionen ersten Grades* zu verstehen. Indem Forschende jene alltagsweltlichen

Deutungsleistungen zum Gegenstand ihrer eigenen, wissenschaftlichen Deutungsarbeit machen, erzeugen sie *Konstruktionen zweiten Grades*.

Die alltagsweltliche und die wissenschaftliche Deutungsarbeit folgen also grundsätzlich derselben interpretativen Logik. Jedoch erschöpft sich die wissenschaftliche Deutungsarbeit nicht darin, wie Schwendowius (2015: 118) betont, die Alltagsdeutungen der Beforschten lediglich zu wiederholen und ein Abbildverhältnis herzustellen. Vielmehr ergeht an sie der Auftrag, sich in ein analytisches Verhältnis zu den Konstruktionen ersten Grades zu setzen, wie es Dausien für die Biographieforschung konkretisiert:

> Biographieforschung schließt also nicht naiv an jenes alltagsweltlich wirksame biographische Format an, sondern rekonstruiert dessen diskursiven Charakter, seine Strukturen, Funktionsweisen und Variationen in gesellschaftlichen Kontexten und in dem je konkret untersuchten Einzelfall unter einer analytisch-theoretischen Perspektive (Dausien 2006: 198).

Reflexivität und Offenheit im Forschungsprozess

Daneben bleibt es nicht aus, dass in den Interpretationsprozess auch die seinsgebundenen Perspektiven der Forschenden einfließen, die unter anderem mitbestimmen, was von den Konstruktionen der Beforschten in den Blick gerät und was womöglich auch übersehen wird (Schwendowius 2015: 119). Aus dem Umstand, dass wissenschaftliche Konstruktionen spezifischen Aufmerksamkeitsrichtungen folgen und in ihrer Erkenntnisfähigkeit auch je eigenen Grenzen unterliegen, ergibt sich die Notwendigkeit eines methodisch abgesicherten Fremdverstehens und einer systematisch reflektierten Subjektivität.

Als Leitprinzipien dafür nennt Christa Hoffmann-Riem (1980: 343ff.) das Prinzip der Kommunikation und das Prinzip der Offenheit. Ersteres zielt darauf ab, dass die Befragten in biographisch orientierten Interviews ihre symbolischen Relevanzsysteme in ihrer eigenen Sprache zur Entfaltung bringen können. Interviews stellen sich nach Kruse als eine „*Realität sui generis*“ (Kruse 2015: 39; H.i.O) dar und die „soziale Eingebundenheit der Beteiligten, deren individuelle Lebensgeschichten und die konkreten Interaktionen der Kommunikanten in der Erhebungssituation“ (ebd.: 39f.) prägen die darin dargestellte wie auch hergestellte Wirklichkeit entscheidend mit. Wie die Erzählaufforderung von den Interviewten verstanden und umgesetzt wird, auf welches Kontextwissen sie dabei zurückgreifen, wie sie Erzähllücken und Andeutungen füllen, stellt ebenso eine Konstruktionsleistung dar wie nachgeordnete Verstehensakte, die auf Seiten der Forschenden bei der Transkription der Audioaufnahmen und der Auswertung des verschriftlichten Interviewmaterials erfolgen. Hieran zeigt sich, dass Forschende nicht als Außenstehende oder von einer höheren Warte des Wissens aus agieren, sondern dass ihre

Beteiligung am Forschungsgeschehen und Erkenntnisgewinn ebenso eine Konstruktion darstellt wie die der untersuchten Personen.[39]

Aus diesem Umstand wird die Forderung nach einer „Rekonstruktion der Rekonstruktion“ (Bohnsack 2014: 24) abgeleitet. Die Erkenntnislogik rekonstruktiver Forschung zielt nicht allein auf das Verstehen des fremden, sondern wesentlich auch des eigenen Verstehens, an welches ersteres gebunden ist: „Nur wenn wir unser eigenes Forschen beforschen während wir forschen – nur dann forschen wir rekonstruktiv“ (Kruse 2015: 114). Die Rekonstruktion nicht nur der alltagsweltlichen, sondern auch der wissenschaftlichen Deutungsarbeit gewährleistet zudem eine größere intersubjektive Nachvollziehbarkeit des Erkenntnisprozesses, welche Kruse (ebd.: 55) als wesentliches Gütekriterium qualitativer Forschung anführt.

Indem Forschende eigene Vorannahmen und Verortungen reflektieren und sich mögliche Sinndeutungsunterschiede vergegenwärtigen, wird eine methodische Offenheit generiert, mit der das Fremde weitgehend, wenn auch immer nur näherungsweise, aus seinen eigenen „Sinnstrukturen heraus verstanden werden kann“ (ebd.: 113). Reflexivität stellt also eine notwendige Vorbedingung für Offenheit dar, die sich weiterhin über alle Schritte und Phasen des Forschungsgeschehens erstreckt, angefangen bei einer dem Gegenstand angemessenen Methodenwahl über die Erhebung bis hin zur Auswertung und Interpretation des Datenmaterials (Schwendowius 2015: 119).

Zirkulärer Forschungsprozess im Rahmen der Grounded Theory Methodology

Für die Konkretisierung der sich daraus ergebenden Anforderungen an die Anlage und Gestaltung von Forschungsprozessen kann die *Grounded Theory Methodology* nach Barney G. Glaser und Anselm L. Strauss, letzterer ein Schüler Blumers an der *Chicago School*, eine Orientierungshilfe bieten. Ihre methodologischen Annahmen und methodischen Implikationen sollen an dieser Stelle knapp skizziert werden, um eine Verständnisgrundlage für die spätere Darstellung des Integrativen Basisverfahrens nach Jan Kruse (2015) zu bereiten, das sich in der *Grounded Theory Methodology* verortet und für die vorliegende Untersuchung als Analysemethode dient.

Die *Grounded Theory Methodology* stellt „keine spezifische Methode oder Technik“ (Strauss 1998: 30) dar, sondern ist als Forschungsparadigma zu verstehen, dessen Schwerpunkt auf der (Weiter-)Entwicklung einer gegenstandsangemessenen Theorie liegt (ebd.: 31). Für Glaser und Strauss ist eine Theorie ihrem Gegenstand dann angemessen, wenn sie aus ihm selbst heraus entwickelt worden ist. Dieses Grundprinzip übersetzt sich in einen zirkulären

39 Um dies zu verdeutlichen und vor dem Verständnis, dass wissenschaftlichen Interpretationen kein grundsätzlich höherer Geltungsanspruch zukommt, schlägt Dausien (2006: 198) vor, von ‚Ko-Konstruktionen‘ statt von ‚Re-Konstruktionen‘ zu sprechen.

Forschungsprozess, dessen einzelne Phasen eng miteinander verknüpft sind. Die „hermeneutische Erkenntnisspirale“ (Kruse 2015: 48) dient einer sukzessiven theoretischen Verdichtung, indem Forschungsfrage, Fallauswahl, Erhebung, Auswertung und Interpretation der Daten fortlaufend auseinander abgeleitet und aufeinander bezogen werden. Ausgehend von der Interpretation der Daten werden abstraktere Konzepte entwickelt, die wiederum die weitere Analyse anleiten.

Im Verlauf der Forschung werden diese Konzepte „in ihren wechselseitigen Beziehungen untereinander analysiert und zueinander ins Verhältnis gesetzt“ (Schwendowius 2015: 120), um sicherzustellen, „dass die Analyse nicht bei einer additiven Beschreibung einzelner Konzepte stehen bleibt“ (ebd.). Stattdessen wird in den Worten von Strauss (1998: 36) eine *dichte Beschreibung* angestrebt, die durch die kontinuierliche Verschränkung von Interpretation und Theoretisierung „konsequent im Datenmaterial verankert“ (Schwendowius 2015: 120) ist und so den komplexen Zusammenhängen des untersuchten Phänomens gerecht werden soll.

Was folgt aus diesem Anspruch für den Umgang mit dem theoretischen Vorwissen der Forschenden? Obwohl die *Grounded Theory Methodology* auf eine Vorabbildung von Hypothesen verzichtet, werden theoretische Perspektiven als notwendig erachtet, damit „im ‚Zusammentreffen‘ mit einer ordnenden und orientierenden Perspektive“ (Dausien 2006: 198) überhaupt etwas in den Daten entdeckt und erkannt werden kann. Die theoretischen Perspektiven sind dabei nicht als vorgeordnete Erkenntniskategorien zu verstehen, in die das empirische Material schlicht eingepasst wird. Vielmehr stellen sie im Sinne Blumers (1954) theoretisch sensibilisierende Aufmerksamkeitsrichtungen dar, die das Erkenntnisvermögen leiten und das Erkenntnisinteresse schärfen. Theoretisches Vorwissen ist im rekonstruktiven Forschungsprozess also so einzubeziehen, dass es eine theoretische Sensibilisierung der Forschenden ermöglicht und gleichzeitig das Prinzip der Offenheit wahrt. Dieser Herausforderung wird im Integrativen Basisverfahren über die Einbeziehung forschungsgegenständlicher und methodischer Heuristiken begegnet, auf die in Kapitel 5.6.2 näher eingegangen wird.

5.2 Biographieforschung

In der vorliegenden Arbeit stellen Biographien den Untersuchungsgegenstand dar. Dabei hat es die Biographieforschung nicht mit den Ereignis- und Handlungszusammenhängen des gelebten Lebens selbst zu tun, sondern mit lebensgeschichtlichen Erzählungen in Form von Texten. Wie sich die Beziehung zwischen gelebtem und erzähltem Leben verstehen lässt und welche Implikationen sich daraus für eine empirische Erforschung von Biographien

ergeben, wurde aus den bisherigen biographietheoretischen Ausführungen (Kapitel 2.1) ausgeklammert und soll nun näher beleuchtet werden. Es soll dadurch klarer werden, inwieweit von den erzählten Lebensgeschichten auf das gelebte Leben geschlossen werden kann, und was dies für den Geltungshorizont der wissenschaftlichen Interpretation von biographischen Texten bedeutet.

Überlegungen zum Wirklichkeitsgehalt biographischer Erzählungen

In der Beurteilung des Wirklichkeitsgehalts biographischer Erzählungen und der Reichweite ihrer Analyse finden sich unterschiedliche Positionen, die an dieser Stelle lediglich grob nachgezeichnet werden sollen, um daraus ein tragfähiges Verständnis für die eigene empirische Untersuchung zu entwickeln.[40] Der Sozialwissenschaftler Armin Nassehi (1994: 53) vertritt die These, dass die in einer bestimmten Kommunikationssituation erzählten Lebensgeschichten Vergangenes derart situativ und selektiv vergegenwärtigen, dass sie weitgehend unabhängig von den tatsächlichen Lebensereignissen zu betrachten sind. Wenn aber, wie Nassehi annimmt, keine Aussagen jenseits des Textes und seines unmittelbaren Erzeugungskontextes getroffen werden können, dann lässt sich mit Schwendowius (2015: 126) nach dem grundlegenden Erkenntnisinteresse und Erkenntnispotenzial sozialwissenschaftlicher Biographieforschung fragen. Denn die beschränkt sich in der Regel nicht auf ein rein sprachwissenschaftliches Interesse an Biographien als *Texten*, sondern beansprucht, „mit ihren Interpretationen auch Aussagen über eine – wenn auch sehr unterschiedlich verstandene – außertextuelle ‚Wirklichkeit' zu machen" (ebd.).

Vor diesem Anspruch betrachtet die sozialwissenschaftliche Biographieforschung die Lebensgeschichten von Menschen konsequent als „Subjekt-Kontext-Relationen" (Dausien 2011b: 32) und verfolgt dabei zwei grundsätzliche Zielrichtungen: Erstens stellt sie die klassische anthropologische Frage nach dem einzelnen Menschen, den sie in seinem Selbstverständnis, seinem biographischen Gewordensein und Handeln ebenso zu verstehen sucht wie „in seinen sinnhaft-interpretativ vermittelten Bezügen zur alltäglichen Lebenswelt" (Marotzki 2006b: 113). Zweitens wird das Gewordensein und Dasein des Einzelnen stets „sozial verursacht und strukturiert gedacht" (Lamnek 2010: 594), woraus auch ein Interesse an den sozialen, kulturellen und historischen Bezugsrahmen von Biographien erwächst.

In Abgrenzung zu Nassehi folgt die vorliegende Arbeit der Auffassung von Krüger und Marotzki (1995, 2006), dass Erfahrung und Erzählung nicht

40 Der Frage nach dem Gewissheitscharakter der Biographieforschung geht Thorsten Fuchs (2013) anhand etablierter Forschungsansätze ebenso systematisch wie (selbst-)kritisch nach; auch bei Bukow und Spindler (2006) und Apitzsch et al. (2006) finden sich weiterführende Überlegungen. Unterschiedliche Konzeptionen biographischen Wissens werden bei Dausien und Hanses (2018) aufgefächert.

völlig losgelöst voneinander gedacht werden können, sondern als zwei eigenständige Wirklichkeitsbereiche zu betrachten sind, die allerdings miteinander korrespondieren. Unser Lebensvollzug ist angewiesen auf Rück- und Vorausblicke, deren Suchbewegungen ihren Ausdruck im biographischen Erzählen finden. Darin „vergegenwärtigt, reflektiert, verantwortet und bewertet“ (von Engelhardt 2011: 41) der Mensch sein Leben sich selbst und anderen gegenüber, um so Orientierung für zukünftiges Handeln zu gewinnen. Dem Erzählen kommt folglich eine „wichtige Strukturierungsfunktion“ (ebd.) für die biographische Gestaltung des Lebens zu. So stehen Leben und Lebenserzählung in einem wechselseitigen Verweiszusammenhang, der im Erzählen immer wieder aufs Neue hervorgebracht wird.

Beziehung von Erleben und Erzählen

Wie genau Erleben und Erzählung nun aber auseinander hervorgehen oder aufeinander verweisen, dazu lassen sich zwei grundlegende gegensätzliche Positionen unterscheiden (Schwendowius 2015: 126): Die eine Position geht davon aus, dass erst das Erzählen dem Erlebten zur Bewusstwerdung verhilft und ihm Bedeutung verleiht. Nach dieser These werden unverbundene Ereignisse und Handlungen erst im biographischen Erzählen sinnhaft aufeinander bezogen und das bis zu diesem Zeitpunkt als zusammenhangloses Chaos vorliegende Leben wird als Lebensgeschichte hervorgebracht. Die andere Position nimmt an, dass menschliches Erleben und Erinnern bereits eine narrative Struktur und somit die Form einer Geschichte aufweisen.

Mit dem französischen Philosophen Paul Ricoeur ist eine Zwischenposition denkbar, die auch die Argumentation dieser Arbeit leiten soll: Ricoeur schreibt Erfahrungen eine prä-narrative Qualität zu, die der Struktur von Erzählungen ähnelt (von Engelhardt 2011: 50). Die narrative Präfiguriertheit von Ereignissen und Handlungen verlangt gewissermaßen nach einer erzählerischen Ausgestaltung der Erfahrungsaufschichtung. Denn erst die Erzählung vervollständigt die prä-narrative Repräsentation von Erfahrungen zu einer Geschichte, die sedimentierte Einzelerfahrungen nicht bloß aneinanderreiht, sondern in den Worten von Schütz und Luckmann „in weitgespannte Sinnzusammenhänge“ (2003: 249) einfügt. Ähnlich, wenngleich aus einer anderen Richtung kommend, argumentiert auch Koller, wenn er die Frage aufwirft, was eine Erfahrung überhaupt erzählenswert macht. Erzählenswert seien vor allem solche Erfahrungen oder Ereignisse, schreibt Koller (1993: 107), die besonders sinn*haft* oder aber besonders sinn*bedürftig* seien. Vor dieser Annahme erscheinen biographische Erzählungen als lebensgeschichtliche Konstruktionen, die den Versuch einschließen, vergangenes Erleben mit Bedeutung zu versehen, indem es in einer bestimmten Situation gerade so und nicht anders erzählt wird. In diesem Sinne kann mit Dausien und Kelle (2005) von einem *doing biography* ausgegangen werden, welches sich prozesshaft und sinnstiftend beim Erzählen realisiert. Gabriele Rosenthal (1995)

verweist dabei auf Transformationsschritte, die zwischen Erleben, Erinnern und Erzählen vor sich gehen. Ihre Überlegungen bekräftigen die bisherige Argumentation, dass „Erzählungen die Erfahrungen nicht in der Qualität ihres damaligen Erlebens repräsentieren können, sondern nur die Bedeutung, die diese Erlebnisse aus der gegenwärtigen Perspektive der Erzählenden haben“ (Schwendowius 2015: 128).

Umgekehrt impliziert die These der narrativen Präfiguriertheit von Erfahrungen, dass, anders als von Nassehi angenommen, eben nicht jede beliebige Geschichte erzählt werden kann. Zwar gilt, dass die Biographieforschung nur vermittelt über die gegenwärtig produzierte Erzählung Zugang zu den lebensgeschichtlichen Ereigniszusammenhängen erhält. Dennoch haben die geschilderten Ereignisse und die spezifische Involviertheit der Erzählperson „dazu beigetragen, dass dieser biographische Text so und nicht anders ausfällt“ (Wohlrab-Sahr 2002: 12).

Mit Wohlrab-Sahr folgt auch diese Arbeit der Ansicht, dass lebensgeschichtliche Erzählungen sowohl das gegenwärtige als auch das gewordene Subjekt hervortreten lassen und es so möglich wird, aus dem Text Verweise auf das gelebte Leben herauszuarbeiten. Auf das hier verfolgte Forschungsinteresse übertragen wird also davon ausgegangen, dass sich aus der Gegenwartsperspektive der interviewten jungen Frauen Entstehungs- und Entwicklungsprozesse von Wertbindungen als „Bewegung im sozialen Raum“ (Schulze 2002: 142) nachvollziehen lassen.

Differenz zwischen Erleben und Erzählen

Zugleich gilt es, das Bewusstsein für die Differenz zwischen Erlebtem und Erzähltem wachzuhalten und auch Grenzen des biographischen Erzählens anzuerkennen. Ersterem dient die Einsicht, dass Erzählen wesentlich auch kulturelle Kompetenz ist. Das *Was* und *Wie* des Erzählten steht in engem Zusammenhang mit Zugehörigkeiten, etwa zu Milieu, Generation oder Geschlecht, und es kann nicht unabhängig gedacht werden vom Anlass und der Intention des Erzählens sowie dem Gegenüber. Die Erzählsituation und die darin adressierten oder thematisierten sozialen Anderen nehmen Einfluss auf die Ausgestaltung der präsentierten Lebensgeschichte, sie prägen kommunikative Erwartungen ebenso wie Selbst- und Fremdzuschreibungen. Oder, wie Dausien und Kelle es ausdrücken: „Geschichten werden in Situationen erzählt, aber Situationen haben auch ihre Geschichte(n)“ (Dausien und Kelle 2005: 209).

Weiterhin fließen die Erzählungen anderer über die erzählende Person in biographische Selbstbeschreibungen ein (von Engelhardt 2011: 43), genauso wie tradierte und kollektiv geteilte Erzählanteile etwa aus der Familienbiographie (Lucius-Hoene und Deppermann 2004: 42). Durch eine solche Mehrstimmigkeit lassen sich die bewusst erinnerbare Lebenszeit und eigene Lebenserfahrungen überschreiten, beispielsweise wenn Rekonstruktionen von

Verhaltens- und Erlebensweisen aus der frühesten Kindheit unter Rückgriff auf die Erzählungen naher Familienangehöriger in die eigene Lebensgeschichte eingebaut werden *(„Am liebsten schlief ich auf Omas Schoß ein“).* Aber auch Einreden *(„Du bist genau wie dein Vater“)* und generationale Aufträge *(„Ihr sollt es einmal besser haben als wir“)* können sich in das persönliche Narrativ einschreiben und wirksam für biographische Selbst- und Lebensentwürfe werden. Daneben wirken gesellschaftliche Diskurse, Normen und Skripte „als innere Kontrollen der erzählenden Person und als äußere Kontrollen des sozialen Umfelds auf das Erzählen ein“ (von Engelhardt 2011: 52). Ein Beispiel dafür sind kulturspezifische Scham- und Schicklichkeitsgrenzen, die das Erzählwürdige und Erzählnotwendige von dem nicht Erzählenswerten und nicht Erzählbaren abheben. Sie schützen die erzählende Person vor ungewollter Selbstentblößung und das Gegenüber vor übergriffiger Nähe und erzwungener Zeugenschaft. Tabuisierend können sie die Erzählfreiheit beschneiden, gleichzeitig aber auch, wie es Carolin Emcke (2013) in ihren Essays über eine angemessene Berichterstattung über Krieg und Gewalt verhandelt, erzählerisch hinterfragt, herausgefordert und durchbrochen werden.

Daneben werden die Vorgänge des Erinnerns und Erzählens von implizit bleibenden oder explizit hervortretenden moralischen und emotionalen Bewusstseinsgehalten begleitet, von (Selbst-)Kritik und Rechtfertigung, dem Ringen um Sinnhaftigkeit im Vorläufigen, dem Hadern mit unerfüllten Lebenswünschen oder dem Versuch einer Versöhnung. Neben kognitiven Prozessen können auch körperliche Reaktionen an der Auseinandersetzung darüber beteiligt sein, „was von den mit Stolz und Scham, Glück und Leid verbundenen Vergangenheitserfahrungen vergessen bleibt und erinnert wird und was auf welche Weise in den Bereich des expliziten Erzählens gelangt“ (von Engelhardt 2011: 45).

Hier deuten sich zugleich Grenzen des biographischen Erzählens an. Es gilt sich bewusst zu halten, dass das ganze Leben „im Hinblick auf Extension, Intensität und Vielschichtigkeit“ (ebd.: 52) nie erzählt werden kann, sondern jedes lebensgeschichtliche Erzählen situativ und selektiv sinnsetzend auf Distanz zum gelebten Leben geht, fokussiert, verdichtet, eingrenzt und damit zugleich ausgrenzt, so dass zu jeder Lebenserzählung auch das nicht Erzählte gehört.

5.3 Biographisch-narratives Interview

In diesem Teilkapitel wird die Erhebungsmethode des biographisch-narrativen Interviews vorgestellt und diesbezügliche Vorverständnisse und Analyseperspektiven werden dargelegt.

Entstehungsgrundlagen und Entwicklung des narrativen Interviews

Als empirische Datengrundlage der Biographieforschung hat sich weithin das biographisch-narrative Interview in seiner transkribierten Form etabliert. Entwickelt wurde die Erhebungsmethode des narrativen Interviews in den 1970er Jahren von Fritz Schütze und einer Reihe weiterer Bielefelder Soziologen vor den theoretischen Hintergründen der Verstehenden Soziologie, des Symbolischen Interaktionismus und der Ethnographie (Bohnsack 2014: 93). Während zunächst kommunale Machtstrukturen im Fokus des Erkenntnisinteresses standen, fand das narrative Interview in den Folgejahren im Zusammenhang mit biographischen Fragestellungen zunehmende Verbreitung. Heute wird es vornehmlich als biographisch-narratives Interview verstanden, welches nicht lediglich nach einem bestimmten Lebensabschnitt fragt, sondern sich auf die gesamte Lebensgeschichte bezieht.

Dem Erziehungswissenschaftler Jan Kruse (2015: 152f.) gilt das narrative Interview weniger als eine Interview*form* denn vielmehr als eine Interview*strategie*, die darauf abzielt, eine Erzählung zu evozieren. Für Schütze sind Alltagserzählungen ein allgemein vertrauter und gängiger „Ausdruck selbst erlebter Erfahrungen, d.h. wir greifen immer dann auf sie als Mitteilungsmedium zurück, wenn es darum geht, Eigenerlebtes einem anderen nahe zu bringen“ (Schütze 1987: 77). Damit ist die Vorstellung verbunden, dass Erzählungen es ermöglichen, spezifisches Wissen über die Entwicklungsverläufe eines Themas, eines Lebens oder eines Selbst über die Zeit hinweg zu transportieren und jenseits einer punktuellen Erfassung von Erfahrungen gesprächsweise zu plausibilisieren, „*wie eines zum anderen gekommen ist*“ (Kruse 2015: 153, H.i.O.).

Grundprinzipien und Struktur des narrativen Interviews

Diese Sichtweise knüpft an Annahmen an, die bereits zu Beginn dieses Kapitels thematisiert wurden. Für Schütze ist die Erzählung ein „schöpferischer Akt“ (Schütze 1987: 184), in dessen Vollzug dieselben kommunikativen Regeln und symbolischen Handlungsorientierungen aktiviert werden, die auch bei der Konstruktion der sozialen Wirklichkeit greifen. Um die soziale Wirklichkeit und die Konstitutionszusammenhänge von Gesellschaft erfassen zu können, plädiert Schütze darum für das Erheben lebensgeschichtlicher Stegreiferzählungen und geht dabei von einer Homologie zwischen Erfahrung und Erzählung aus (ebd.: 2).

Gegen die Homologiethese von Erfahrungs- und Erzählungskonstitution spricht, wie im vorigen Teilkapitel bereits anklang, dass „sich diese Homologie immer nur auf *die Deutung der Homologie* von Erfahrung und Erzählung beziehen kann“ (Kruse 2015: 152, H.i.O.). Die erzählte Geschichte vermag, wenn man das interpretative Paradigma (Wilson 1973) ernst nimmt, eben keine unverfälschte Annäherung an die wirklich erlebte Geschichte zu vermitteln, sie ermöglicht aber einen Zugang zu deren Deutung aus der Gegenwart vor dem Hintergrund der bis dahin erfolgten Erfahrungsaufschichtung. Die vieldiskutierte Homologiethese erklärt allerdings die hervorgehobene Bedeutung narrativer Interviewpassagen für die Rekonstruktion der, mit Mannheim gesprochen, *hintersinnigen* Sinnzusammenhänge, über die sich soziale Wirklichkeit konstituiert. Argumentativen oder beschreibenden Passagen, die stärker reflexive und theoretisch überformte Erfahrungsgehalte transportieren, kommt vor dem Hintergrund dieses Ziels – folgt man Kallmeyer und Schütze (1976) – eine nachgeordnete Bedeutung bei der Analyse zu.[41]

Um sein erzählgenerierendes Potenzial zu entfalten, weist das narrative Interview im Vergleich mit anderen Interviewformen den höchsten Grad an Hörerorientierung und den niedrigsten Grad an Fremdstrukturierung auf. In seiner klassischen Form besteht es aus drei Teilen: An eine möglichst offen gehaltene Erzählaufforderung schließt im Hauptteil des Interviews eine autonom gestaltete Stegreiferzählung der interviewten Person an. Sie besitzt das monologische Rederecht, um aus einer spezifischen Perspektive ihre biographische Selbstthematisierung zu entfalten. Die Interviewerin soll die Erzählung in Gang setzen und halten, aber nicht steuern, sondern vielmehr „erzählanregend schweigen“ (Küsters 2006: 58). Das bedeutet, aufmerksam zuzuhören und mittels unterstützender non- und paraverbaler Signale sowie nichtdirektiver Kurzkommentare zur Aufrechterhaltung der Erzählung beizutragen. Die Interviewerin nimmt sich zurück, bis eine *Koda* das Ende der Stegreiferzählung markiert (Kruse 2015: 151).

Auf den Hauptteil folgt eine stärker dialogische Nachfragephase: Der zweite Interviewteil besteht aus immanenten Nachfragen; den dritten Teil, die Bilanzierungsphase, bestimmen exmanente Nachfragen. Erstgenannte greifen lose gebliebene Fäden aus der Haupterzählung auf und regen zur Detaillierung oder Vertiefung an (Schütze 1983: 285). Die Koordination und Navigation dieses Nachfrageteils verlangt der Interviewerin hohe Konzentration während der Haupterzählung ab, da sie sich beispielsweise inkohärente oder

41 Die konzeptionelle Dreiteilung von Textsorten in biographischen Gesamterzählungen – Erzählung, Beschreibung und Argumentation – wird bei Lucius-Hoene und Deppermann (2004: 141ff.) in Anlehnung an Schütze vorgestellt. Dabei wird – in Abgrenzung zu Schütze – auch deutlich, dass grundsätzlich alle Textsorten einen Erfahrungsbezug und diesbezügliche Haltungen der erzählenden Person vermitteln, wenngleich „auf unterschiedlichen Niveaus der Sedimentation und der persönlichkeitsrelevanten Verankerung“ (Bohnsack 2014: 105). Eckert et al. (2024) plädieren für eine Erweiterung der Schütze’schen Textsorten und für eine Bestimmung nach funktionalen statt nach formalen Kriterien.

unplausible Stellen merken oder gleichbleibend aufmerksam stichpunktartig notieren muss, um mitunter erst deutlich später an diese Stellen zurückzukehren und einen erneuten Erzählimpuls zu setzen. Während immanente Nachfragen so zu formulieren sind, dass Begründungen und Rechtfertigungen möglichst noch vermieden werden, sind die anschließenden exmanenten Nachfragen des dritten Interviewteils bewusst reflexiv-argumentativ ausgerichtet (ebd.). Im Bilanzierungsteil „werden die Befragten in stärkerem Maß als Experten und Theoretiker ihrer selbst angesprochen und auf abstrakter Ebene zu Generalisierungen und Selbstinterpretationen befragt, sofern solche abstrakteren Selbstdeutungen im Erzählteil bereits angelegt waren" (Hopf 2017: 357). In den drei Teilen des narrativen Interviews wird zusammenfassend also das Haupterzählpotenzial, das tangenzielle Erzählpotenzial und das „Beschreibungs- und Theoriepotenzial" (Schütze 1983: 285) der befragten Person aufgerufen und auf diese Weise interaktiv ein Text generiert, der die Materialbasis der wissenschaftlichen Analyse darstellt.

Vor allem die initiale Stegreiferzählung hebt darauf ab, dass die Befragten sich dem Strom des Nacherlebens überlassen und sich mehr und mehr in alltagskommunikative „Zugzwänge des Erzählens" (Kallmeyer und Schütze 1977) verstricken: Der *Detaillierungszwang* fokussiert auf Plausibilisierung und Verständigung. Um Verständlichkeit zu ermöglichen, müssen die Zuhörenden in und durch die Lebensgeschichte geleitet werden, indem zum Beispiel Schauplätze und Charaktere eingeführt und Ereignis- und Handlungszusammenhänge im Entwicklungsfortgang dargelegt werden. Auch Hintergründe, Motive und Gefühle spielen eine entscheidende Rolle für die logische Verknüpfung zwischen Erzählsegmenten (Lucius-Hoene und Deppermann 2004: 36).

Gleichzeitig drängt der *Kondensierungszwang* auf Darstellungsökonomie und Prägnanz. Die Erzählung wird situativ, räumlich, zeitlich und womöglich auch thematisch begrenzt durch die Interviewsituation.

Daneben erlauben es Erinnerung und Konzentration kaum jemals, die vollständige Lebensgeschichte zu rekapitulieren, so dass die Erzählperson „nur das Ereignisgerüst der erlebten Geschichte und das, was zum Verständnis des Entstehens und der wesentlichen Folgen der Ereignisknotenpunkte unumgänglich ist, berichtet" (Schütze 1982: 572).

Bei der Auswahl der relevanten Ereignisknotenpunkte ihrer Erfahrungen sind die Erzählenden schließlich dem *Gestaltschließungszwang* unterworfen und dürfen die Gesamtgestalt der Erzählung nicht aus dem Blick verlieren. Um einen Erzählbogen von Anfang bis Ende zu spannen, gilt es, „die sachliche und logische Funktion einzelner Ereigniselemente für die Bedeutung des Gesamtereignisses sichtbar" (Lucius-Hoene und Deppermann 2004: 36) zu machen und einen übergeordneten Sinnzusammenhang zu entwerfen.

Herausforderungen und Grenzen des narrativen Interviews

Nach Schütze wird die interviewte Person in Folge der Erzählzwänge ihr gelebtes Leben nacherleben und dabei vergangene Empfindungen und Haltungen rekonstruieren. Die universelle Gültigkeit der Erzählzwänge und der Anspruch, mit ihrer Hilfe zu früheren Erlebensweisen durchzudringen, wird allerdings aus verschiedenen Argumentationsrichtungen angezweifelt, von denen an dieser Stelle drei aufgegriffen werden sollen.

Erstens lässt sich vor dem Hintergrund der bisherigen Ausführungen zum Erzählen als wesentlich kultureller Kompetenz fragen, wie offen die von Schütze angenommenen Basisregeln des Erzählens für kulturelle, aber auch alters-, geschlechts- und milieuspezifische Differenzen sind, die mit Blick auf die Kompetenz und die Bereitschaft zum biographischen Erzählen bestehen könnten (Bohnsack 2014: 103). Beispielsweise berichtet Rosenthal von Personen, die als Geflüchtete das Asylverfahren in Deutschland durchlaufen, wie stark vormalige Schweigegebote zu bestimmten lebensgeschichtlichen Erfahrungen in die Erzählgegenwart nachwirken, „in der das Sprechen darüber sozial erwartet wird" (Rosenthal 2005: 51). Es bedarf einer Offenheit und Sensibilität für solche potenziellen Differenzen, die wissenschaftliche Normalvorstellungen und Erwartungshaltungen irritieren können, damit „auch – aus der Sicht der Forschenden – ‚unordentliche', ‚ungewöhnliche' oder kulturell ‚fremde' Formen der Selbstdarstellung zugelassen bzw. ‚entdeckt' werden" (Dausien und Mecheril 2006: 158). Zugleich zeigt Rosenthals Beispiel, wie die sozialen Rahmungen der Erzählsituation und die darin gültigen Erzählregeln mitbestimmen, welche Bedeutung biographischen Erlebnissen zugeschrieben wird und wie sie präsentiert werden.

So wird zweitens einsichtig, weshalb Bohnsack, anders als Schütze, auch offene und rekonstruktive Interviewverfahren nicht analog zum alltagsweltlichen Erzählen versteht, sondern vielmehr als „einen Eingriff in die Normalität der Alltagskommunikation" (Bohnsack 2014: 104). Zwar knüpft das Erzählen im narrativen Interview an die alltagsweltliche Kommunikation an, die Wirksamkeit der Zugzwänge und die Verpflichtung zur Kohärenz erachtet Bohnsack aber als deutlich stärker. Auch die Erzählsituation und die Rollenverteilung entsprechen „durch die stark monologische Ausrichtung nicht den Regeln der Alltagskommunikation" (Schwendowius 2015: 123).

Schließlich und drittens gilt es zu bedenken, dass nicht alle Geschichten, die wir über uns erzählen, einem spontanen und unverfälschten Erinnerungsprozess entspringen. Manche Erinnerungen haben sich durch vielfaches Erzählen zu einem anekdotenhaften Geschichtenrepertoire verfestigt und weitgehend gelöst von den Erlebens- und Empfindungsweisen, aus denen sie hervorgegangen sind (ebd.: 129f.). Gerade scham- und schuldbesetzte Erfahrungen werden bisweilen so stark überformt oder umgedeutet, dass ihre Rekonstruierbarkeit aus den Erzählungen kontrovers diskutiert wird. So hat Rosenthal in vielen ihrer Untersuchungen über die generationale Weitergabe von

Kriegserfahrungen in Familienbiographien Unstimmigkeiten zwischen den faktisch nachvollziehbaren Geschehnissen und den biographischen Erzählungen herausgearbeitet (z.B. Rosenthal 1987; 1990; 1997; Rosenthal und Fischer-Rosenthal 1992; Rosenthal und Stephan 2009; Rosenthal et al. 2011).

Im Kontrast dazu stellt Böttger (1998: 106ff.) in seiner Interviewstudie mit gewalttätigen Jugendlichen fest, dass diesen eine kohärente Erzählung auch unter Aussparung vormaliger Handlungs- oder Erfahrungsstrukturen gelingt und jene somit gerade durch die Offenheit des narrativen Interviews unterlaufen werden können. Demnach kann Kohärenz auch unter Auslassung biographisch hochrelevanter Bestandteile erzielt werden, die nicht notwendigerweise als Lücken oder Brüche in der Erzählung zutage treten müssen.

Wir wählen – sicher nicht immer bewusst – aus der Gegenwartsperspektive aus, was wir erzählen und auf welchem Weg wir uns durch die Schichten unserer Erfahrung graben, so dass eine Erzählung über uns selbst entstehen kann. Versteht man den Menschen mit Taylor als ein Wesen von nie ganz auszuschöpfender *innerer Tiefe*, lässt sich davon ausgehen, „daß – einerlei was wir hervorholen – dort unten immer noch mehr ist“ (Taylor 1994: 678). Biographische Erzählungen sind Ausdruck dessen, was in einem bestimmten Kontext erzählbar und sinnvoll erscheint. Sie stellen damit, wie Hahn schreibt, „selektive Vergegenwärtigungen“ (Hahn 2000: 101) des gelebten Lebens dar und weisen paradoxerweise gerade dadurch über sich selbst hinaus.

5.4 Methodische Umsetzung im Forschungsprozess: Vorbereitung und Planung

Die Transparenz des zurückgelegten Forschungs- und Erkenntnisweges zählt als Gütekriterium qualitativer Studien. Um die Schritte der methodischen Umsetzung nachvollziehbar zu machen, werden zunächst die Implikationen des forschungsmethodischen Vorgehens im Hinblick auf das Verhältnis von Nähe und Distanz reflektiert, das auf verschiedenen Ebenen für die vorliegende Arbeit relevant wurde. Anschließend wird auf die Erfahrungen beim Feldzugang und die Zusammensetzung des Samples eingegangen.

5.4.1 Nähe und Distanz

Die tendenziell monologische Anlage des narrativen Interviews zielt darauf ab, dass die interviewte Person in einen Erzählfluss gerät, während die interviewende Person sich weitgehend zurückhält (Lucius-Hoene und Deppermann 2004: 83). Trotzdem stellt ein Interview immer einen „Kommunikati-

ons- und Interaktionsprozess“ (Helfferich 2011: 119) dar, in dem die Beteiligten wechselseitig aufeinander Bezug nehmen und reagieren, sowohl im Hinblick auf ihre persönlichen Hintergründe als auch bezogen auf ihre Rollen in der Forschungssituation.

Biographische Spontanerzählungen erfordern eine vertrauensvolle Atmosphäre, denn in der Regel „erzählen wir nur ausgewählten Personen von unserem Leben und nur Vertrauenspersonen von Schwierigkeiten, Ängsten und tabuisierten Themen, die uns emotional betreffen“ (Demmer 2013: 108). Geteilte Erfahrungshintergründe bezüglich Herkunft, formale Bildung oder Familienstand, Generation oder Geschlecht können einen Vertrauensvorschuss bewirken und die Thematisierungsbereitschaft erhöhen. Aus der Annahme, „dass aus einer kognitiven Nähe auch eine emotionale Nähe, aus Vertrautheit Vertrauen folgt“ (Helfferich 2011: 120), arrangieren manche Studien die Interviewkonstellationen bewusst nach Ähnlichkeit: Frauen interviewen Frauen, Behinderte interviewen Behinderte und Menschen mit Migrationserfahrung interviewen ebensolche.

Allerdings erübrigen gemeinsame Vorerfahrungen häufig die Detaillierungsnotwendigkeit, denn umso verknappter kann sich die erzählende Person ausdrücken und dennoch erwarten, verstanden zu werden (ebd.: 125). Umgekehrt kann die Unterstellung von Gemeinsamkeiten dazu führen, dass vorschnell bestimmte Deutungen in den Text hineingelegt werden, statt unterschiedliche Lesarten an ihn heranzutragen und Interpretationen so lange wie möglich offen zu halten. Hier gilt es sich bewusst zu halten, dass gemeinsame Hintergründe und Zugehörigkeiten keineswegs geteilte Erlebensweisen bedeuten. Zudem kann sich auch die Beziehung zweier Menschen, die augenscheinlich ähnlich positioniert sind, distanziert gestalten.

Im Anschluss an die zu Beginn dieses Kapitels angesprochenen Überlegungen zur Seinsgebundenheit von Verstehens- und Erkenntnisprozessen lässt sich annehmen, dass Interviewerin und Interviewte einander immer ein stückweit fremd bleiben, Verständigung und Verständnis füreinander suchen müssen. Aus der Fremdheitsannahme ergeht in Korrespondenz mit den Prinzipien von Offenheit und reflektierter Subjektivität der Aufruf an qualitativ-rekonstruktiv Forschende, ihre eigenen Erfahrungshintergründe und Normalitätshorizonte in einer offenen Erwartungshaltung zurückzustellen. Eine solche Haltung, die bewusst und insbesondere auch das Eigene und Vertraute befremdet, lässt laut Helfferich (ebd.: 128) eine angemessene Nähe im Interview überhaupt erst zu. Wichtiger noch als die kognitive Dimension von Nähe, die über geteilte Erfahrungsräume hergestellt wird, ist für Helfferich (ebd.: 130) die emotionale Dimension von Nähe im Sinne eines Rapports. Zu dessen Merkmalen zählen neben Freundlichkeit und Offenheit auch Wärme, Vertrauen, ehrliches Interesse und wertschätzende Aufmerksamkeit, die nonverbal wie verbal signalisiert werden können, etwa durch ermutigendes Nicken, die Aufforderung zum Weitererzählen, die Freiheit einer Pause nach

emotional anstrengenden Erzählpassagen, aber auch die Zusicherung von Vertraulichkeit über das Erzählte.

Gleichzeitig gilt es, sich die asymmetrische und komplementäre Rollenverteilung im Interview bewusst zu halten (ebd.: 134). Wenngleich die Interviewerin zunächst über mehr Macht und Wissen verfügt – sie initiiert das Gespräch, weiß um den Ablauf und entscheidet über die Verwendung der Ergebnisse – bleibt sie für das Gelingen ihres Projekts wesentlich auf die Erzählbereitschaft der Interviewten und deren Einwilligung zur Nutzung des Datenmaterials angewiesen. Die Interviewpartnerin ist sich ihrerseits womöglich unsicher, inwiefern die Qualität ihrer Erzählung den Anforderungen der Forscherin genügt. Sie kann sich durch die Anfrage geschmeichelt fühlen oder mit ihrer Teilnahme in erster Linie der Forscherin einen Gefallen erweisen wollen, die Gesprächsgelegenheit aber auch für eigene Zwecke nutzen. So vermittelten in der hier durchgeführten Studie manche Teilnehmerinnen den Eindruck, als versprächen sie sich von dem Interview eine Möglichkeit zur Bearbeitung oder Richtigstellung von Erlebnissen, die sie schmerzvoll oder ungerecht empfanden. Einige schienen in der Forscherin eine Verbündete zu suchen, andere genossen die Gesprächsgelegenheit als Zeit für sich jenseits familialer Sorgeaufgaben.

Die Beteiligten treten also mit ihren jeweiligen Beweggründen, Erwartungen und Vorstellungen von ihrem Part in die Forschungssituation. Jene Interaktionsentwürfe können vor dem wie auch im Interview selbst im Sinne wechselseitiger Selbst- und Fremdpositionierungen abgeglichen, ausgehandelt und auf eine Weise modifiziert werden, die sowohl den Verlauf als auch den Inhalt des Gesprächs entscheidend beeinflusst (ebd.: 133). Weil sich biographische Erzählungen, wie bereits im vorigen Kapitel (5.3) ausgeführt, in diesem Sinne immer situativ, interaktiv und diskursiv vollziehen, soll an dieser Stelle die Seinsgebundenheit der Forscherin reflektiert werden.

Die Frage nach den biographischen Selbst- und Lebensentwürfen junger Frauen aus freikirchlichen russlanddeutschen Familien ging aus persönlichen Begegnungen und Gesprächen in verschiedenen institutionellen Bildungszusammenhängen hervor. Nah bin ich meinen Interviewpartnerinnen in Bezug auf das Geschlecht und eine inhaltlich mehr oder minder ähnlich befüllte christliche Glaubensprägung. Wir alle sind in Deutschland geboren und aufgewachsen, besitzen die deutsche Staatsangehörigkeit und sprechen akzentfrei Deutsch. Darüber hinaus kann es zahlreiche Punkte geben, in denen ich einzelnen nahestehe, bezüglich der Schichtzugehörigkeit, geteilter Erfahrungen oder persönlicher Interessen, von denen manche in den Interviews bekannt oder ersichtlich waren, andere aber unausgesprochen oder unbewusst geblieben sind. Wesentliche Punkte, in denen ich mich in variierenden Konstellationen von den Interviewpartnerinnen unterscheide, betreffen die familiale Migrationsgeschichte, das Alter sowie den Familien- und Bildungsstand.

Wie in Kapitel 3 dargelegt, fehlt es bislang an systematischen Studien über die Selbst- und Zugehörigkeitsverständnisse sowie die biographischen Verläufe der bereits in Deutschland geborenen Generationen aus russlanddeutschen Familien (Lochner und Jähnert 2020: 16; Panagiotidis 2021: 58f.). Aus einem spezifischen Interesse für diese Forschungsleerstelle wurden die Interviewpartnerinnen als junge Frauen mit russlanddeutscher Familiengeschichte von mir ausgewählt und angesprochen. Dabei wurde der generationalen, geschlechtlichen und ethnischen Zugehörigkeit gegenüber anderen Merkmalen ein besonderes Gewicht verliehen. Merkmale wie Bildungsabschluss oder Glaubensprägung wurden zwar bei der Auswahl berücksichtigt, bei der Adressierung zugunsten thematischer Offenheit aber ausgespart.

Wie alle Zuschreibungen bilden die genannten Kategorisierungen ein „strukturierendes Moment der Interviewsituation" (Mecheril et al. 2003: 107), das einen möglichen Bezugsrahmen für die biographische Erzählung aufspannt. Während die Ansprache als junge Frau eine Identifikationsmöglichkeit mit mir als Forscherin bot, reproduzierte ich als Nicht-Russlanddeutsche mit der Hervorhebung der russlanddeutschen Familiengeschichte eine Unterscheidungspraxis, die ich eigentlich untersuchen und hinterfragen wollte. Die Gefahr der Reifikation von Differenzverhältnissen durch die Adressierung meiner Gesprächspartnerinnen als ‚Migrationsandere' (Mecheril 2003) versuchte ich abzumildern, indem meine Ansprache sie nicht in einer *Migrations*- sondern einer *Familien*geschichte verortete, welche die Konnotation des Fremden, Hinzugekommenen, nicht ursprünglich Zugehörigen in den Hintergrund rücken sollte. Zugleich könnte aber auch die Einbindung in eine vorausgesetzte familiale Generationenfolge unterschiedlich wahrgenommen worden sein.

Die Tatsache, dass ich als Forscherin das Bildungs- und Wissenschaftssystem repräsentierte, beeinflusste die Beziehungsgestaltung zu den Interviewpartnerinnen und deren Erzählungen in unterschiedlicher Weise, wie die folgenden Beispiele veranschaulichen sollen: Trotz oder womöglich aufgrund unseres gleichen Status als Promovierende schien insbesondere *Martha Simon* an einer Begegnung auf akademischer Augenhöhe und der Betonung von Nähe gelegen. Das Aushandeln unserer dennoch ungleichen Rollen in der Interviewsituation zeigte sich einerseits in ihrer Frage, ob sie *„n=bisschen was mitschreiben?"* dürfe, andererseits in dem Lob, dass sie *„[meine] Fragen auch sehr gut […] (1) also für mich persönlich auch. ähm (.) sehr hilfreich"* fand und meine Arbeit *„total spannend, ich würd sie sehr gerne @lesen@."* Dagegen versuchte *Lea Berger* sich von übersteigerten Bildungsaspirationen abzugrenzen und ihre Entscheidung gegen ein Studium und für das Hausfrauen- und Mutterdasein konsequent als eine autonome und sinnerfüllende herauszustellen.

5.4.2 Feldzugang

Während persönliche Kontakte zu jungen Menschen aus russlanddeutschen Familien im Bildungsbereich den Feldzugang zunächst erleichterten, wollte ich perspektivisch auch andere Zugangswege erschließen, um ein *weites Feld* für meine Untersuchung abstecken und erfassen zu können. Die konkreten Vorgehensweisen bei der Gewinnung der Interviewpartnerinnen sollen im Folgenden beleuchtet und begründet werden.

Zwar war die herkunftsfamiliale Anbindung an eine russlanddeutsche Freikirche für die Forschungsfrage von zentraler Bedeutung, jedoch sollte sie bei der Adressierung nicht explizit hervorgehoben werden, um eine thematische Setzung zu vermeiden. Daher kamen breit gestreute Zugangswege, wie etwa Inserate in sozialen Netzwerken oder Aushänge an Schulen und Universitäten, sowie die zielgruppenspezifische Rekrutierung über russlanddeutsche Gemeinden nicht infrage. Ziel war es zudem, auch solche jungen Frauen einzubeziehen, die sich aus dem Gemeindeleben zurückgezogen oder vom Glauben abgewandt hatten. Im „fiktiven Idealfall“ (Demmer 2013: 112) hätte ich auf jegliche kategoriale Fremdzuschreibungen verzichtet und über andere thematische Zugänge lebensgeschichtliche Interviews mit ganz unterschiedlichen Erzählerinnen und Erzählern geführt, so dass die Merkmale Alter, Geschlecht und Familiengeschichte, implizit auch Bildungsstand und Glaubensprägung, nicht von außen auferlegt worden wären. In der realistischen Ausgestaltung einer Dissertationsstudie war dies jedoch nicht umsetzbar. Die Interviewpartnerinnen wurden daher über drei Wege gewonnen: eine direkte Ansprache meinerseits, ein sich daraus entwickelndes Schneeballsystem und einen Gatekeeper.

Die ersten beiden Interviews kamen mit Kontakten aus ehemals geteilten Bildungskontexten zustande. Im Anschluss an die Interviews bat ich die jungen Frauen zu überlegen, welche Personen aus ihrem Bekanntenkreis ebenfalls Interesse an einer Teilnahme haben könnten. Beide begannen noch im Nachgespräch mögliche Interviewpartnerinnen aufzuzählen, so dass an dieser Stelle bereits formale Gemeinsamkeiten und Kontraste im Hinblick auf Bildungsweg, Familienstand, aber auch Gemeinde- und Glaubensbezüge ausgemacht werden konnten. Die beiden Frauen gaben meine Kontaktdaten weiter, worauf sich weitere Interessierte meldeten, die zum Zeitpunkt der Interviews mehrheitlich in der nördlichen Hälfte Deutschlands lebten.

Das so initiierte Schneeballsystem wurde im Verlauf des Erhebungsprozesses durch einen Rekrutierungsversuch über einen Gatekeeper in Süddeutschland ergänzt, wodurch sich die Gelegenheit bot, das geographische Einzugsgebiet zu erweitern. Mit nur einem daraus hervorgehenden Interviewkontakt erwies sich dieses Vorgehen insgesamt jedoch weniger erfolgreich als die persönlichen Ansprachen oder die Weiterempfehlung durch die bereits interviewten jungen Frauen.

Die beiden letzten Interviews wurden mit jungen Frauen aus dem gemeinsamen universitären Umfeld geführt. Unser Kennenlernen war dabei nicht mit einer Rekrutierungsabsicht meinerseits verbunden, und erst im Verlauf des Gesprächs über mein Forschungsinteresse erfuhr ich von der russlanddeutschen Familiengeschichte meines Gegenübers. Während eine der Frauen sofort Interesse an einem Interview äußerte, bat die andere um meine Kontaktdaten, um nach einer Bedenkzeit auf mich zurückzukommen.

Allen Teilnehmerinnen ging vorab auf digitalem Weg ein Informationsbrief zu, in dem ich mein grundlegendes Interesse an ihren „Lebenswelten und Lebenswegen" mit dem Wunsch verband, sie in einem „ganz offenen Interview" umfassend zu Wort kommen zu lassen.[42] Das Angebot eines Vorgesprächs zur Klärung von Fragen nahm keine der jungen Frauen in Anspruch. Alle initiierten Interviews kamen zustande und keines wurde zurückgezogen. Zu bedenken bleibt, dass über die Kombination von Direktansprache, Schneeballsystem und Kontakterschließung durch einen Gatekeeper nur Teilnehmerinnen mit einem Grundmaß an Vertrauen, Reflektiertheit und Bereitschaft zur Selbstoffenbarung erfasst werden konnten. Gleichzeitig konnte durch das Vorgehen gewährleistet werden, dass sich die Teilnehmerinnen in teils sehr unterschiedlichen Lebenszusammenhängen bewegten und auch bei gemeinsamen Erfahrungshorizonten divergente Werthaltungen sichtbar wurden.

5.4.3 Zusammensetzung des Samples

Die empirische Basis dieser Arbeit bilden zehn biographisch-narrative Interviews mit jungen Frauen aus freikirchlichen russlanddeutschen Familien und die zu jedem Interview angefertigten Fallprotokolle. Die Auswahl von Interviewpartnerinnen während des Erhebungsprozesses und die daraus resultierende Zusammensetzung des Samples waren durch mehrere Überlegungen geleitet, die zunächst auf verschiedene formale Gemeinsamkeiten und Unterschiede zielten. Bei deren nachfolgender Erläuterung wird bewusst auf eine tabellarische Übersicht über das Gesamtsample verzichtet, da angesichts eines überschaubaren und in sich hochgradig vernetzten Feldes die Kombination von Merkmalen die Identifizierbarkeit der Teilnehmerinnen erhöhen könnte.

Die interviewten Frauen waren zum Erhebungszeitpunkt zwischen 19 und 30 Jahre alt und verfügten alle über die Hochschulreife. Sie wurden in Deutschland geboren, wobei mindestens einer der beiden Elternteile aus der

42 Ebenso informierte ich über Erhebung, Verarbeitung, Verwendung und Veröffentlichung des Datenmaterials und sicherte Vertraulichkeit und den Schutz personenbezogener Daten zu, was ich in der beigefügten Datenschutzerklärung in allgemeinverständlicher Sprache erläuterte. Betont wurde auch die Freiwilligkeit der Teilnahme. Zudem verwies ich auf die durch die EU-Datenschutzgrundverordnung gewährten Rechte.

Sowjetunion oder einem ihrer Nachfolgestaaten eingewandert ist. In der Regel sind beide Elternteile Russlanddeutsche mit eigener Migrationserfahrung; in zwei Fällen sind entweder die Mutter oder der Vater Deutsche ohne Migrationsgeschichte. Zwei Teilnehmerinnen lebten zum Zeitpunkt der Interviews bei den Eltern, fünf in relativer räumlicher Nähe zur Herkunftsfamilie und drei hatten sich aufgrund von Studium, Berufstätigkeit oder Heirat räumlich entfernt. Fünf Interviewpartnerinnen waren zu diesem Zeitpunkt verheiratet und drei von ihnen hatten eigene Kinder. Herkunftsfamilial lassen die meisten Teilnehmerinnen eine weiter in die Familiengeschichte zurückreichende Glaubenstradition mennonitischer oder brüdergemeindlicher Prägung erkennen. Mit dem Glauben begründete Werte und Lebensstile erweisen sich dabei sowohl im Kontext der Gemeinde als auch im Kontext der häufig in der Nähe lebenden Verwandtschaft als zugehörigkeitsstiftend. In der Mehrzahl der Fälle reklamierten die Interviewpartnerinnen bereits für die Elterngeneration innere oder äußere Ablösungsprozesse von der Gemeinde oder der erweiterten Familie. Eine Interviewpartnerin beschrieb nur einen ihrer beiden Elternteile als gläubig. In einem anderen Fall wandten sich die Eltern erst nach der Aussiedlung dem Glauben zu.

5.5 Methodische Umsetzung im Forschungsprozess: Erhebung

In den folgenden fünf Abschnitten wird das Vorgehen bei der Erhebung der Interviews nachvollzogen.

5.5.1 Raum und Zeit

Die Wahl des Interviewortes war den Teilnehmerinnen freigestellt. Die meisten Interviews wurden bei den jungen Frauen zuhause am Küchentisch oder im Wohnzimmer geführt. Im Vorfeld hatte ich mit ihnen besprochen, dass ein ruhiger Ort hilfreich für das Gelingen des Interviews sei, und einen Zeitrahmen von etwa drei Stunden abgesteckt. In allen Fällen trugen sie Sorge, dass etwaige weitere Familienmitglieder entweder nicht zu Hause waren, sich nach der Begrüßung zurückzogen oder die Kinderbetreuung übernahmen, so dass wir für den Verlauf des Interviews weitestgehend ungestört blieben. In zwei Fällen führten wir das Interview bei mir zuhause, eine Interviewpartnerin wählte die Bibliothek als neutralen Ort. Zwei Interviews wurden per Videokonferenz geführt. Die Begegnungen dauerten zwischen zweieinhalb und fünf Stunden, die eigentlichen Interviews bewegten sich im zeitlichen

Umfang von eineinhalb bis drei Stunden. Alle Interviews wurden innerhalb einer Sitzung geführt.

Zu Beginn unseres Treffens war es mir ein Anliegen, einerseits eine entspannte und vertrauensvolle Gesprächsatmosphäre zu schaffen (Hermanns 2017: 363), andererseits noch nicht allzu viel Lebensgeschichtliches von den Frauen zu erfahren. Ich habe darum häufig auf das Wohnumfeld Bezug genommen oder nach dem bisherigen Tagesverlauf gefragt, damit verbunden auch etwas von mir erzählt. Auf diese Weise wollte ich fließend überleiten zu meiner anschließenden Bitte, aus dem Leben der Interviewpartnerinnen zu erfahren.

5.5.2 Erzählaufforderung

Die Erzählaufforderung stellt ein zentrales Moment im narrativen Interview dar. Sie öffnet die Bühne zwischen den Beteiligten und „ist zunächst der alleinige Impuls, der die Interviewpartnerin zu einer Erzählung bewegen soll. Da diese ihre Erzählung an der Aufforderung ausrichten wird, kann die genaue Formulierung entscheidend sein für die Entwicklung des Interviews" (Demmer 2013: 107f.). Formulierungsvorschläge in Literatur und Forschungspraxis gehen dabei weit auseinander. So finden sich knappe und offen gehaltene Stimuli, welche die Wahl des Erzählbeginns den interviewten Personen überlassen und diese bitten, „einfach mal" (Riemann 1987: 46) mit ihrer Lebensgeschichte anzufangen. Andere Einstiegsimpulse beinhalten konkrete Hinweise zur gewünschten Erzählchronologie. Meine Entscheidung für die folgende, eher ausführlich gehaltene Erzählaufforderung soll im Folgenden erläutert und ihre Verkürzung im Forschungsverlauf begründet werden.

> ~~Ich interessiere mich für die Lebensgeschichten von jungen Frauen, die aus einer russlanddeutschen Familie kommen. (Weil mir das eher fremd ist, würde ich gern mehr darüber erfahren.)~~ Ich möchte dich bitten, mir aus deinem Leben zu erzählen. Du kannst vielleicht damit beginnen, wie du aufgewachsen bist und dann erzählen, wie sich so eines nach dem anderen zugetragen hat, bis heute. Du kannst dir dafür soviel Zeit nehmen, wie du möchtest. Ich mache mir zwischendurch ein paar Notizen für Fragen im Anschluss, aber erstmal hör ich dir zu.

Die ersten beiden Interviews, die zugleich meine ersten überhaupt als wissenschaftlich Forschende waren, führte ich mit jungen Frauen aus vormals geteilten Bildungsbezügen. Dies suggerierte eine kognitive Nähe, die sich allerdings nicht auf meine Forschungsfrage nach den persönlichen Vorstellungen eines guten Lebens übertragen ließ. Denn dahingehend bestand bei mir ein ernsthaftes Verstehensinteresse. Um es zu verdeutlichen, verwies ich anfangs auf das weibliche Geschlecht in Verschränkung mit der angenommenen Spezifik der Familiengeschichte und stellte diese als explizierwürdig, aber auch als explizierbedürftig heraus. Auf diese Weise orientierte ich meine Erzähl-

aufforderung eng an meiner Forschungsfrage und machte bisweilen ein zusätzliches Fremdheitsmoment stark. Zugleich war ich mir der darin enthaltenen thematischen Lenkung bewusst und unzufrieden mit der Grenze, die ich über die Betonung von Unterschiedlichkeit zwischen uns zog.

„Die Wiederholung von alienisierenden Zuschreibungen durch qualitative Forschung“ (Mecheril et al. 2003: 93) lässt sich kaum vermeiden, wenn *Andere* erforscht werden sollen. Biographieanalytische Zugänge eröffnen den Beforschten allerdings auch die Möglichkeit zur „Enttypisierung“ (Dausien 2003b: 46), indem zugeschriebene Merkmale gewichtet, ausgedeutet oder zurückgewiesen werden können und auf diese Weise die Lebensgeschichte als „einmalige Geschichte eines Individuums“ (Schwendowius 2015: 135) zur Geltung kommt. Genau dies war der Fall: Von keiner Biographin wurde der Erzählimpuls mit seinen Zuschreibungen zurückgewiesen, sondern alle griffen ihn auf und gestalteten ihn im Verlauf des Interviews eigenlogisch für sich aus. Dennoch blieb es mir ein Anliegen, die initiale Engführung der Erzählaufforderung in künftigen Interviews zu weiten, und verzichtete daher in späteren Interviews auf die Erwähnung des Geschlechts und der russlanddeutschen Familiengeschichte.

Einerseits soll Offenheit und Erzählfreiheit bestehen, andererseits kann eine allzu knappe Aufforderung zum spontanen Erzählen der persönlichen Lebensgeschichte die Interviewpartnerinnen auch überfordern (Demmer 2013: 108). Diese Gefahr versuchte ich abzumildern, indem ich nicht darum bat, *„deine Lebensgeschichte“*, sondern *„aus deinem Leben“* zu erfahren. Zugleich gab ich mit dem Verweis auf das Aufwachsen eine Hilfestellung für einen möglichen Anfangspunkt. Die meisten Erzählerinnen begannen mit ihren frühesten Erinnerungen aus der Kindheit, andere noch früher mit dem nicht bewusst erinnerbaren Moment ihrer Geburt. Ein paar Interviewpartnerinnen setzten bei der Lebens- und Migrationsgeschichte ihrer Eltern an und verorteten sich damit in der Familienbiographie.

Die aufgerufene Ereigniskette, der zufolge sich dann *„eines nach dem anderen zugetragen hat“*, unterstellt einerseits eine lineare biographische Entwicklung, möglicherweise auch Zielgerichtetheit und Sinnlogik, die, so wird suggeriert, der Erzählerin bekannt sein sollte. Andererseits verweist sie auf eine orientierende chronologische Erzählreihenfolge, die es den Frauen erleichtern kann, in die Erzählrolle zu finden. Schließlich macht die Erzählaufforderung die monologische Gesprächsstruktur des narrativen Interviews transparent und klärt darüber auf, dass die Interviewerin nicht als mitgestaltende Gesprächspartnerin zur Verfügung steht, sondern lediglich aufmerksam zuhört, sich Notizen machen und erst im Anschluss Fragen stellen wird.

5.5.3 Interviewverlauf

Trotz der Ankündigung eines „ganz offenen Interviews“ im vorab verschickten Informationsbrief erschienen einige Interviewpartnerinnen in Erwartung eines Leitfadens oder konkreter Fragen. So traf etwa *Veronika Richter*, deren Interview keinen Eingang in die später dargestellten Fälle gefunden hat, die Aufforderung zum freien Erzählen recht unvermittelt: *„okay; ich soll also ganz frei erzählen? (3) @(okay)@ gut, äh::m (2) damit hab ich jetzt nicht gerechnet; äh:m also (3) fang wir erstmal an, meine Familie (2) hat […].“* Während die meisten Frauen sofort oder nach kurzem Überlegen in die Stegreiferzählung einstiegen, wurde von manchen die Aufforderung über Rückfragen erst noch ausgehandelt. So nutzte *Anne Brandt* nicht den im Erzählimpuls eingelagerten Verweis auf das Aufwachsen als möglichen Einstieg, sondern wollte *„ok @(.)@ (2) ähm (2) mal überlegen von wo ich überhaupt-, also was-, was die ersten Erinnerungen die ich so richtig? hab […].“* Früher oder später fanden alle Teilnehmerinnen ins Erzählen.

Ein paar hatten sich wenigstens den Anfang ihrer Geschichte bereits zurechtgelegt. So stellte *Julia Neumann* die elterliche Migration nach Deutschland an den Beginn*: „also=ich erklär das jetzt einfach nur, damit das später-, die Struktur bisschen Sinn macht. […] das sin=so wichtige Sachen, die erst später bisschen mehr Sinn machen, finde ich.“* Doch auch vorbereitete Erzählungen wie die von *Julia Neumann* stellten sich nicht als durchweg geschlossen und reflexiv dar. Auch sie entwickelten eine gewisse Eigendynamik und offenbarten „stellenweise sehr emotional involvierte, narrative Passagen“ (Demmer 2013: 120). Die ungewohnte Situation, ihr gesprochenes Wort aufgezeichnet zu wissen, hemmte keine meiner Interviewpartnerinnen. In zwei Fällen entstanden etwas längere Pausen, in denen die emotional berührten Biographinnen sich sammelten. Eine Unterbrechung der Aufnahme wurde nie erbeten.

Der Nachfrageteil schloss meist mit dem Ausblick auf Wünsche oder Pläne für die Zukunft, in denen ich Vorstellungen eines guten Lebens aufgehoben vermutete. Nur in einem Fall wurde dieser Ausblick mit Sorgen und Ängsten verknüpft, über die nachgeordnete Frage nach dem *vorstellbaren Guten* klang das Interview aber auch hier positiv aus. Im Anschluss dankte ich den Teilnehmerinnen und fragte, ob sie dem Gesagten noch etwas hinzufügen wollten. Von dieser Gelegenheit machte nur *Martha Simon* Gebrauch, um mir zu versichern, wie lohnenswert sie das Interview zur Orientierung und Selbsterkenntnis empfunden habe, denn *„es hilft einem auch sich selber zu reflektieren und immer wieder sich neu auch zu-, zu überlegen, ja warum eigentlich?“*

Nach dem offiziellen Interview wurde das Aufnahmegerät ausgeschaltet, die Unterhaltung aber noch fortgeführt und mit Blick auf das persönliche Erleben des Interviews, aber auch bestimmte Erzählpassagen vertieft. Man-

che Interviewpartnerinnen stellten nun umgekehrt mir Fragen zu meinem Forschungsinteresse, mit anderen kam ich ins Gespräch über geteilte Erfahrungen, die von der Interviewsituation wieder in den Alltag führten.

5.5.4 Aufbereitung der Daten

Die Eindrücke aus der Erhebung wurden fortlaufend in einem Fallprotokoll festgehalten. Notizen zu Kontaktanbahnung, Terminfindung, technischer Umsetzung, aber auch zum Umgang mit Störungen und Irritationen dienten vorrangig der Reflexion meiner Rolle als Interviewerin. Wo ich mit meiner Rollenausgestaltung oder meinem Fragestil unzufrieden gewesen war, versuchte ich anhand der Aufzeichnungen herauszufinden, wie ich mit einer offeneren und aufmerksameren Haltung in die nächsten Interviews gehen konnte (Helfferich 2011: 113). Die Eindrücke des persönlichen Lebensumfelds wie auch meines Besuchs sowie die Inhalte aus dem unaufgezeichnet gebliebenen Vor- und Nachgespräch nahm ich, soweit ich sie rekapitulieren konnte, ebenfalls in die Fallprotokolle auf. Anmerkungen zu Atmosphäre, Rapport, Gesprächsverlauf, herausgehobenen Themen und emotionaler Beteiligung erwiesen sich oftmals für die spätere Textinterpretation als aufschlussreich: *Julia Neumann* etwa bestand auf dem vereinbarten Termin, obwohl sie mich vorab wissen ließ, dass sie seit einer Woche krankgeschrieben sei. Ich erwartete eine einigermaßen ermattete junge Frau und war überrascht, als sie mich an der Tür sorgfältig geschminkt und modisch gekleidet begrüßte. Auch in ihrer biographischen Erzählung nahm die Orientierung an weiblichen Schönheitsnormen bedeutenden Raum ein. Das Interview mit *Lea Berger* führte ich im Haus ihrer Eltern, bei denen sie gerade gemeinsam mit ihrem Kind zu Besuch war. Bei meiner Ankunft stellte sie mir zunächst ihre Eltern und jüngeren Geschwister vor, die sich im Hausflur aufgereiht hatten. In ihrer Erzählung machte sie mehrfach den Wert der Familie stark.

Die Interviews wurden im persönlichen Gespräch mit einem digitalen Diktiergerät und, im Fall der beiden Videokonferenzen, mit der Aufnahmefunktion des Laptops aufgezeichnet. Anschließend erfolgte eine zeitnahe und vollständige Transkription. Für die Volltranskription entschied ich mich, da auf diese Weise bereits während des Transkriptionsprozesses eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Textmaterial möglich war, die sowohl die Wahrnehmung einzelner Passagen als auch die Gesamtstruktur verändern konnte. Noch vor der eigentlichen Analyse stellte das bewusste Hinhören und Niederschreiben eine erste Verstehensleistung dar, wodurch auch vermeintlich unwichtige Abschnitte als relevant im Hinblick auf die Forschungsfrage oder die Perspektiven der Erzählerinnen erkannt werden konnten. Dabei ist zu bedenken, dass bei der Verschriftlichung des aufgezeichneten Materials bereits subjektive Selektionen und Interpretationen vorgenommen werden, die die anschließende Auswertung beeinflussen können.

Die verwendete und im Anhang abgedruckte Transkriptionsnotation nach Dresing und Pehl (2018) umfasst neben einer größtmöglichen Worttreue auch die hörbare Gestalt jenseits der Regeln der Schriftsprache. Grammatikfehler, Satzabbrüche und Wortverschleifungen wurden nicht geglättet. Pausen, Dehnungen, Betonungen sowie Variationen in Tonhöhe, Lautstärke und Tempo wurden gekennzeichnet, da „die Art des Sprechens ebenfalls deutungswert ist und als Interpretationshilfe genutzt werden kann und sollte“ (Zölch 2019: 145). Para- und nonverbale Äußerungen beider Beteiligten, wie Interjektionen, Räuspern oder Lachen, wurden ebenso festgehalten wie kontextualisierende Einschübe, etwa wenn eine dritte Person kurzzeitig den Raum betrat und sich dies auf den Erzählfluss auswirkte.

Sämtliche Eigennamen von Orten, Institutionen und Personen wurden pseudonymisiert. Biblische Vornamen im Sinne glaubensbezogener „Mitgliedschaftssignale“ (Mecheril 2003: 154) wurden durch biblische Äquivalente ersetzt. Nachnamen, die auf eine russlanddeutsche Familiengeschichte deuten, habe ich bewusst nicht innerhalb desselben Namensfeldes pseudonymisiert. Als Nicht-Russlanddeutsche weiß ich zu wenig über die mit diesen Namen verknüpften Herkunftswege und noch weniger über die gemeinschaftlichen und emotionalen Zugehörigkeiten, als dass mir eine entsprechende Fremdzuordnung nicht übergriffig erschienen wäre. Stattdessen wählte ich möglichst neutrale deutsche Familiennamen, die nicht anderweitig klischeehaft aufgeladen sind, wie etwa *Altstätter* und *Brandt* (statt *Müller* oder *Huber*). Russische Vor- oder Nachnamen kamen im Sample nicht vor. Mit Blick auf eine wissenschaftliche Verwendung und Veröffentlichung wurde schließlich bei der Auswahl von Zitaten und inhaltlichen Details darauf geachtet, dass aus dem entstehenden Zusammenhang nicht auf die Erzählperson oder weitere Beteiligte geschlossen werden kann.

5.5.5 Auswahl der Fälle für die Auswertung

In Anlehnung an das aus der *Grounded Theory Methodology* stammende Prinzip des *theoretical sampling* (Glaser und Strauss 1967) fanden Erhebung und Auswertung in zeitlicher Überschneidung statt, gingen jedoch aus forschungspragmatischen Gründen nicht vollständig auseinander hervor. Zwar konnte ich die mir zugegangenen Kontakte vor der Durchführung der Interviews auf die bereits beschriebenen formalen Kontraste hin prüfen und auswählen. Insbesondere die ersten Interviews wurden aber relativ zeitnah zueinander erhoben und erst danach transkribiert und ausgewertet.

Dieses Vorgehen widerspricht strenggenommen der iterativ-zyklischen Forschungslogik der *Grounded Theory Methodology*, wobei die Erhebung und Auswertung der Daten so ineinander verzahnt erfolgen soll, dass nicht formale, sondern inhaltlich begründete Kontrastierungskriterien die Auswahl des jeweils nächsten Falles bestimmen (Kruse 2015: 567). Die Auswahl und

Gesamtzahl der zu erhebenden Fälle ist dabei nicht von vornherein festgelegt. Stattdessen wird ausgehend von einem ersten Fall das Sample nach dem Prinzip minimaler und maximaler Kontrastierung sukzessive erweitert. Auf Basis erster Analyseergebnisse werden im weiteren Forschungsverlauf solche Fälle hinzugezogen, die nur minimale Unterschiede zu dem bereits ausgewerteten Fall vermuten lassen, so dass die bisher entwickelten Konzepte differenzierter herausgearbeitet werden können. Die Ergänzung von Fällen, die zu den bereits erhobenen Fällen einen Maximalkontrast darstellen, „zielt hingegen eher auf die Erweiterung gefundener Konzepte und die Infragestellung bisheriger Erkenntnisse ab“ (Scheytt und Kohlbrunn 2021). Dem Sample werden idealerweise so lange weitere Fälle hinzugefügt, bis eine theoretische Sättigung erreicht ist, sich in der Interpretation des Materials also keine weiteren Kontrastierungsmöglichkeiten abzeichnen. Eine zentrale Rolle bei dieser zirkulären Vorgehensweise spielt das Prinzip des fortwährenden Vergleichens sowohl innerhalb eines Falles als auch zwischen Fällen, wodurch Verläufe und Wandlungsprozesse wie auch Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Datenmaterial sichtbar werden, „die eine differenziertere Analyse und Beschreibung des Phänomens ermöglichen“ (Schwendowius 2015: 121).

Jedoch räumen Strauss und Corbin ein, dass Forschende im Erhebungsprozess selten „über einen Zugang zu genau den Personen verfügen, die aus theoretischen Gründen als nächste interviewt werden sollten“ (1996: 164). Die Besonderheiten eines Falles werden zumeist erst bei der Auswertung des Materials deutlich, was in meiner Untersuchung die Nacherhebung von zwei Interviews begründete. Während die zuerst erhobenen acht Fälle minimale wie auch maximale Kontraste untereinander aufwiesen, waren sie sich doch in einem Merkmal ähnlich: Die darin beschriebenen adoleszenten Umgestaltungen wurden vorrangig gegenüber der russlanddeutschen Freikirche und erst in zweiter Linie gegenüber der Herkunftsfamilie verhandelt. Ablösungsprozesse auch von der Familie wurden stärker in den beiden nachträglich geführten Interviews thematisiert, so dass der Gesamtkorpus auf diese Weise um einen bedeutenden maximalen Kontrast ergänzt werden konnte.

Wenngleich auf diese Weise ein theoretisches Sampling bei der Erhebung nur eingeschränkt erfolgte, konnte die Grundidee doch innerhalb des erhobenen Materials, d.h. bei der Auswahl der Fälle für eine ausführliche Analyse und Darstellung weiterverfolgt werden. Ausgehend von einem Fall, der aufgrund seiner Dichte und der Komplexität der darin angelegten Wertbezüge und Zugehörigkeitskonstruktionen besonders ergiebig zu sein versprach, wurden nach und nach drei weitere Fälle für die rekonstruktive Analyse ausgewählt. Leitend dafür waren Vergleichskriterien, die sich bei der Analyse des ersten Falles abzeichneten und im weiteren Auswertungsprozess weiter differenziert wurden. Auf diesem Weg ließen sich vier Eckfälle des Samples bestimmen, die sowohl hinsichtlich biographischer Voraussetzungen der Frauen wie auch in Bezug auf die Frage nach dem lebensgeschichtlichen Zusam-

menwirken von Wertbindungen und Zugehörigkeiten minimale und maximale Kontraste untereinander aufweisen (Kapitel 7).

Die zentralen Kontrastlinien, an denen sich die Auswahl und Darstellung der rekonstruierten Fälle orientiert, sind zum einen die *biographische Entwicklung von früh erworbenen Wertbindungen in der Adoleszenz*. Zum anderen kontrastieren die *sozialen Bezugsrahmen*, die dafür als relevant markiert werden. Eine besondere Bedeutung nehmen übergreifend Familie und Gemeinde ein, während der Stellenwert von Schule und Gleichaltrigen in den einzelnen Interviews variiert. Dabei interessiert nicht allein, *welche* Bezugsrahmen biographische Relevanz entfalten, sondern *wie* sie dies tun, inwiefern ihnen beispielsweise mit Blick auf die adoleszenten Entwicklungen eine stützende oder hemmende Funktion zugeschrieben wird. Was einen Fall ausmacht, ergibt sich, wie bereits in den Ausführungen zur qualitativ-rekonstruktiven Forschung dargelegt und begründet, „somit nicht allein induktiv aus dem Material heraus, sondern hängt auch mit dem eigenen Forschungsinteresse und den theoretischen Perspektiven auf das Material zusammen" (Schwendowius 2015: 146).

5.6 Methodische Umsetzung im Forschungsprozess: Auswertung

Die transkribierten Interviews wurden in Anlehnung an das Integrative Basisverfahren nach Jan Kruse (2015) ausgewertet. Dabei handelt es sich um einen rekonstruktiv-hermeneutischen Analyseansatz,–der mit Blick auf die hier verfolgte Fragestellung nach der biographischen Relevanz und Entwicklung von Wertbindungen und Zugehörigkeiten ermöglicht, spezifische Motive als „‚hintersinnige', sinnstrukturierende Elemente" (ebd.: 479) der lebensgeschichtlichen Erzählungen zu erschließen. Die Rekonstruktion dieser Motive beruht auf der Beschreibung sprachlich-kommunikativer Muster und folgt einem „iterativ-zyklischen Prozess der zunehmenden Verdichtung und Abstraktion entlang des Datenmaterials" (ebd.: 535). Im Folgenden werden die methodologischen Grundlagen und die Vorgehensweise des Integrativen Basisverfahrens im Hinblick auf das benannte Forschungsanliegen dargestellt.

5.6.1 Das Integrative Basisverfahren im method(olog)ischen Überblick

Das Integrative Basisverfahren verortet sich in der *Grounded Theory Methodology* und verspricht für qualitative Forschungsvorhaben besondere Potenziale im Umgang mit der kaum auflösbaren Grundspannung von Offenheit und Theoriesensibilität (Demmer und Lipkina 2024). Ziel des Verfahrens ist es, „einerseits einen datenzentrierten, offenen und sensibilisierenden Zugang zu ermöglichen, andererseits aber auch spezifische Phänomene aus bestimmten Perspektiven bewusster bzw. klarer verfolgen zu können" (Kruse 2015: 491). Dies soll über die Integration verschiedener methodischer Prozessebenen und analytischer Perspektiven erreicht werden, wofür das Verfahren einen gleichermaßen offenen wie systematischen „Gestaltungsrahmen" (ebd.: 363) bereitstellt. Damit nimmt es für sich in Anspruch, stärker als andere Verfahren zu frühen thematischen und auch methodischen Schließungen in der Analyse entgegenzuwirken (ebd.: 462ff.).[43] Entscheidend dafür ist eine Rekonstruktionshaltung, die sich in mehrfacher Hinsicht um eine Zurückstellung und Befremdung des eigenen Relevanzsystems bemüht. Kruse betont immer wieder, dass die Daten bestimmen, welche analytischen Werkzeuge und theoretischen Bezüge *integrativ* zum Einsatz kommen, damit Sinn nicht in den Text *hineingelegt*, sondern aus ihm *herausgearbeitet* wird.

Seine methodologischen Grundannahmen entwirft er im Anschluss an die Methode der dokumentarischen Interpretation von Karl Mannheim (1980) und die ethnomethodologische Konversationsanalyse in Anlehnung an Harold Garfinkel (1967). Die gemeinsame Stärke der beiden Ansätze erkennt Kruse (2015: 441) darin, dass sie *was* gesagt wird und *wie* es ausgedrückt wird miteinander zu verbinden versuchen. Dahinter steht die Annahme einer Dualität des Sozialen, die das *Subjektive im Kollektiven* ebenso wie das *Kollektive im Subjektiven* umfasst und in der Sprache als geteiltem Symbolsystem zum Ausdruck kommt (ebd.: 544). Sprachliche Selektionen werden deshalb nicht als willkürlich begriffen. Sie stehen vielmehr für eine „sinnhafte und symbolische Gestalt" (ebd.: 464), die in bestimmten syntaktischen, semantischen und pragmatischen Setzungen zum Ausdruck kommt. Diese Setzungen verweisen auf einen *hintergründige*n Bedeutungssinn, den Mannheim auch als dokumentarischen Sinn bezeichnet, weil sich in ihm die individuellen Erfahrungen eines Menschen in seinen jeweiligen sozialen Eingebundenheiten dokumentieren.

43 Kanonisierte Analyseverfahren stellen nach Kruses kritischer Einschätzung „lediglich bestimmte Perspektiven dar" (2015: 464), deren Blick auf die Daten von vornherein „monoperspektivisch vorstrukturiert und selektiert" (ebd.). Dem Text als *autonomer Gestalt* werde hingegen nur ein offener und multiperspektivischer Zugang gerecht, wie ihn das Integrative Basisverfahren ermöglichen soll.

Individuelle Erfahrungen bieten dabei grundsätzlich ein Potenzial für eigensinnige Deutungen und Positionierungen zum Sozialen. Da letztlich aber auch diese im Sozialen fundiert sind und sich dessen sprachlicher und nichtsprachlicher Ausdrucksformen bedienen, geht Kruse mit Mannheim davon aus, dass „hinter verschiedenen individuellen dokumentarischen Sinngehalten wiederum auf einer abstrakteren Ebene ein kollektiver, konjunktiver Sinn steht" (ebd.: 440). Gleichzeitig kann sich der konjunktiv-dokumentarische Sinn in der Regel nur subjektgebunden (re-)aktualisieren. Vor dem Hintergrund dieser Dualität des Sozialen lässt sich das Verhältnis zwischen subjektivem dokumentarischen Sinn und konjunktivem dokumentarischen Sinn prinzipiell nicht theoretisch-analytisch auftrennen (ebd.: 441). Vielmehr lässt es sich in seiner Eigentümlichkeit und Dynamik selbst zum Gegenstand der Analyse machen. Im Zentrum des Verfahrens steht darum die Frage, wie durch Sprache dokumentarischer Sinn als grundlegend sozialer Sinn konstruiert wird, und wie er sich im Material ausdrückt. Nach Mannheim realisiert sich dokumentarischer Sinn als konsistenter *Sinn hinter dem Sinn* in Gestalt eines *homologen Musters* (ebd.: 444), das im Integrativen Basisverfahren auf ein *zentrales Motiv* verweist[44] (ebd.: 552).

Im Anschluss an Garfinkel betont Kruse in diesem Zusammenhang die Indexikalität von Sprache: Was wir sagen, kann je nach Situation Unterschiedliches bedeuten und wird nur im Verwendungszusammenhang verstehbar. Verstehen bezieht sich dabei nicht auf einzelne Worte oder Sätze und ihre immanenten Bedeutungen, sondern meint die Analyse einer Sprechhandlung in ihrem je konkreten Kontext (ebd.: 434). Die damit verbundene Herausforderung des Fremdverstehens gilt es methodisch bewusst und reflektiert in die Analyse einzubinden. Zugunsten einer „*Verfremdung des Selbstverständlichen*" (Lucius-Hoene und Deppermann 2004: 98, H.i.O.) soll der Analyse- und Erkenntnisprozess deshalb durch eine möglichst weite Trennung von Deskription und Interpretation verlangsamt werden (Kruse 2015: 377). Die Auswertung realisiert sich daher zunächst deskriptiv öffnend und dann interpretatorisch schließend, um auf diese Weise der „Vielfalt sprachlich-kommunikativer Phänomene" (ebd.: 464) gerecht zu werden.

Den Ausgangspunkt des Integrativen Basisverfahrens bildet die (mikro-)sprachlich-deskriptive Analyse auf den drei sprachlich-kommunikativen Aufmerksamkeitsebenen der Pragmatik, Syntax und Semantik. Zwar betont Kruse, dass durch die induktive Annäherung an (mikro-)sprachliche Phänomene „eine Erkenntnisvielfalt generiert werden, die sonst nicht möglich erscheint" (ebd.: 371). Da Erkenntnisse sich jedoch nicht rein induktiv als „sich selbst prozessierende Sinnemergenz aus dem Text heraus" (ebd.: 381) ergeben, bedürfen auch rekonstruktive Analyseverfahren eines deduktiven Mo-

44 An dieser Stelle sei bereits angemerkt, dass Kruse nicht davon ausgeht, dass alle Texte sich zwangsläufig auf ein einziges homologes Muster bzw. zentrales Motiv herunterbrechen lassen, wenngleich dies im Analysevorgang angestrebt wird (Kruse 2015: 543).

ments. Im Verlauf der (mikro-)sprachlichen Analyse werden darum forschungsgegenständliche und methodische Analyseheuristiken an den Text herangetragen. Als theoretisch sensibilisierende Konzepte (Blumer 1954) orientieren sie die Aufmerksamkeit, so dass „die zentralen Sinnstrukturen in einem Prozess der fortschreitenden Abstrahierung“ (ebd.: 463) herausgearbeitet werden können.

An dieser Stelle möchte ich kurz von dem eingeschlagenen Verfahrensweg abbiegen, um die dargelegten methodologisch-methodischen Perspektiven empirisch zu wenden und in eine heuristische Matrix für die eigene Analyse zu überführen, ehe ich mich dann über den Nachvollzug des konkreten Vorgehens bei der Interpretation des Datenmaterials wieder auf den Weg hin zu den „zentralen Sinnstrukturen“ (ebd.: 463) oder „zentralen Motiven“ (ebd.: 552) begebe.

5.6.2 Forschungsgegenständliche und methodische Analyseheuristiken

Analog zu dem Grundprinzip von *Strukturierung versus Offenheit* in qualitativ-rekonstruktiver Forschung dienen forschungsgegenständliche Analyseheuristiken im Integrativen Basisverfahren als „Interpretationsleitpfade“ (Kruse 2015: 483) oder „vorsichtige Wegweiser“ (ebd.), die allerdings „nur grobe Richtungen ausweisen“ (ebd.). Sie sollen einen gleichermaßen sensibilisierenden wie offenen Textzugang ermöglichen und stehen im engen Zusammenhang mit der Fragestellung. Theoretisch informiert helfen sie dabei, Sinnstrukturen in den sprachlich-kommunikativen Phänomenen zu erkennen und zu deuten. Gleichzeitig ist ihre Funktionsstruktur bewusst offengehalten, „um in deskriptiver Weise dicht an den textuellen Phänomenen bleiben zu können“ (ebd). Im Forschungsverlauf können sie durch die empirischen Erkenntnisse irritiert und folglich immer wieder angepasst, ergänzt, differenziert oder auch verworfen werden.

Gleichermaßen tentativ und integrativ werden methodische Analyseheuristiken auf die sprachlich-kommunikativen Phänomene angewendet, um auch hier so lange wie möglich Offenheit im Sinne einer *schielenden Hermeneutik* (ebd.: 450) einzulösen. Zu den methodischen Analyseheuristiken zählt Kruse (ebd.: 491) unter anderem die *Agencyanalyse*, die *Positioninganalyse*, die *Argumentationsanalyse* und die *Metaphernanalyse*.

In Anlehnung an eine von Kruse (ebd.: 485ff.) vorgeschlagene exemplarische Auswahl werden im Folgenden diejenigen forschungsgegenständlichen und methodischen Heuristiken vorgestellt, die sich im Analyseverlauf als besonders geeignet für das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit erwiesen haben. Sie werden dabei nach ihrer analytischen Sensibilisierungskraft für die Rekonstruktion von Selbst- und Weltverhältnissen (Marotzki 1990) gegliedert,

die biographische Erzählungen durchziehen (Fuchs 2011; Lipkina 2016). Wie in den theoretischen Ausführungen in Kapitel 2 dargelegt, können diese Selbst- und Weltverhältnisse als grundlegend wertgebunden und verankert in geteilten Bedeutungshorizonten verstanden werden. Der methodische Zugang zu Wertbindungen sowie zu den sozialen Kontexten ihrer Entstehung und Entwicklung soll deshalb über die Analyse lebensgeschichtlicher Artikulationen von Selbst- und Weltverhältnissen erschlossen werden.[45]

Heuristiken zur Erschließung von biographischen Selbstverhältnissen

Selbstverhältnisse gründen, wie Meyer-Drawe (2004: 103) es beschreibt, in einer deutenden Differenz zwischen der erzählenden und der erzählten Person, die im biographischen Erzählen somit Subjekt und Objekt zugleich ist. Wertbindungen werden dabei zum Prüfstein für die eigenen „Taten, Absichten, Gefühle und Vorstellungen" (Lipkina 2017: 147), um begründet und sinnhaft mit dem Leben weitermachen zu können, auch wenn die so zustande kommenden Sinndeutungen sich mitunter „von zweifelhafter Wahrhaftigkeit, voll von Irrtümern, Selbstüberredung und Selbsttäuschung" (Bieri 2011: 21f.) erweisen, die sich ebenfalls in Lebensgeschichten niederschlagen.

Zunächst lässt sich die „prüfende Rückwendung auf sich selbst" (Lipkina 2017: 147) mittels der forschungsgegenständlichen Heuristik von *Selbstaussagen und Eigentheorien* (Kruse 2015: 485) erfassen. Es handelt sich dabei um Selbstpositionierungen, in denen sich implizit oder explizit ausdrückt, wie eine Person sich sieht und wie sie gesehen werden möchte. Über die Selbstzuschreibung bestimmter Zugehörigkeiten, Eigenschaften und Fähigkeiten wie auch durch die eigentheoretische Erörterung und Begründung von Erlebens- und Handlungsweisen wird das Selbstverständnis abgesteckt und markiert (Kruse 2015: 486). Subjektive Selbstzuschreibungen und Selbstverortungen können dabei als wesentlich beziehungsförmig gesehen werden, da „*das Subjektive niemals subjektiv, sondern stets sozial ist*" (ebd.: 502, H.i.O.).

Es besteht folglich eine Nähe zur methodischen Heuristik der *Positioninganalyse* (Kruse 2015: 499), die es erlaubt, die diskursiven Praktiken in den Blick zu nehmen, mit denen Personen ihre jeweiligen Positionen im sozialen Raum „festlegen, beanspruchen, zuweisen und aushandeln" (Lucius-Hoene und Deppermann 2004: 196). Dabei können zwei Zeitebenen relevant werden: Zunächst lassen sich solche Positionierungsakte untersuchen, die das erzählende Selbst aus der Gegenwartsperspektive vornimmt und so das erzählte Selbst innerhalb der erzählten, d.h. vergangenen Zeit verortet. Gleich-

45 Die Aufteilung von Selbst- und Weltverhältnissen dient hier einer heuristischen Funktion. Die biographietheoretischen Ausführungen in Kapitel 2 und die resonanztheoretischen Ausführungen in Kapitel 9 verdeutlichen, dass beide immer auseinander hervorgehen und sich aufeinander beziehen, sich empirisch also kaum trennen lassen.

zeitig findet dadurch aber auch eine selbstbezügliche Positionierung des erzählenden Selbst in der Gegenwart statt (ebd.: 206). Auf diese Weise kann das erzählende Selbst implizit oder explizit Stellung zu dem erzählten Selbst beziehen, sich mit ihm identifizieren, es korrigieren oder sich von ihm distanzieren (ebd.: 207).

Damit ist bereits ein Ansatzpunkt hergestellt für die Betrachtung von *Konstruktionen von Wandel versus Kontinuität* (Kruse 2015: 486) in biographischen Erzählungen.

In diesem Zusammenhang lässt sich mittels der *Agencyanalyse* (ebd.: 492) methodisch nachvollziehen, mit welchen Kontrollüberzeugungen die erzählende Person auf das Zustandekommen von Entwicklungsvollzügen, Wandlungsprozessen und Verharrungsmomenten in ihrem Leben blickt (ebd.: 494). Durch die retrospektive Einordnung, Evaluation oder auch Neubewertung von Geschehnissen und eigenem sowie fremdem Handeln „werden Positionsverschiebungen und Neupositionierungen möglich" (Schwendowius 2015: 150).

Episteme geben schließlich Auskunft über die Geltungskraft, die den Aussagen verliehen werden soll, und sind damit immer auch als selbstbezüglich zu werten. Beispiele sind Vagheitsmarkierungen oder Relativierungen, Subjektivierungen (Sprechen für sich) oder Kollektivierungen (Sprechen für ein Wir) (Kruse 2015: 486).

Heuristiken zur Erschließung von biographischen Weltverhältnissen

Deutungsmuster von ‚Welt' und ‚Wirklichkeit' (Kruse 2015: 485) sind Ausdruck dessen, wie die erzählende Person die sie umgebende Welt nach ihren Relevanzen und Sinnhaftigkeiten kategorisiert und qualifiziert (Lucius-Hoene und Deppermann 2004: 64). Die Welt kann ihr beispielsweise als nach naturalistischen, sozialen oder metaphysischen Gesetzmäßigkeiten geordnet entgegentreten, sie kann aber auch als undurchschaubar, willkürlich und überwältigend wahrgenommen werden. Insbesondere die *Metaphernanalyse* (Kruse 2015: 505) bietet hier einen methodischen Zugriff auf *kulturelle Sinnstiftungsmuster und Topoi* (ebd.: 485), mit denen subjektive Erfahrungen in diskursive Form gebracht werden. Erst im Kontext dieser umfassenderen Lebensorientierungen und Weltsichten wird laut Köbel (2018: 254) die konkrete inhaltliche Befüllung, Ausdeutung und Gewichtung von Wertüberzeugungen verstehbar.

Unser Verständnis von und Verhältnis zu der Welt ist dabei wesentlich durch unsere Beziehungen zu anderen Menschen geprägt. In dem Maß, wie Subjektives ohnehin „immer nur als *Inter-Subjektives* zu verstehen ist" (Kruse 2015: 503, H.i.O.), gibt die *Positioninganalyse* ergänzend zu den bisher für sie aufgezählten Potenzialen Aufschluss darüber, wie Menschen sich selbst und andere „aufeinander bezogen her- und darstellen" (Lucius-Hoene und Deppermann 2004: 171).

Ausdrucksformen von *Perspektivität und Reflexivität* (Kruse 2015: 486) können nicht nur aufzeigen, wie die erzählenden Personen sich zu sich selbst ins Verhältnis setzen, sondern auch, wie sie „die Perspektiven von sich und anderen in ein Verhältnis setzen“ (ebd.), und inwiefern sie sich überhaupt mit den Perspektiven, Einstellungen und Handlungsweisen anderer auseinandersetzen. Zugleich kann davon ausgegangen werden, dass aus den biographischen Selbst- und Lebensentwürfen Rückschlüsse auf die Bedingungen und Praktiken der relevant werdenden Bezugsrahmen möglich sind, „die den Möglichkeitsraum für die Selbstpositionierungen“ (Schwendowius 2015: 151) präfigurieren.

Die erzählerische Konstruktion von und Auseinandersetzung mit *sozialen Regeln und Praktiken* (Kruse 2015: 487) verweist dabei „auf elementare Binnenstrukturen, den Aufbau und die Funktionsprinzipien von Gemeinschaften bzw. Gesellschaften“ (ebd.). Diesbezüglich kann die *Argumentationsanalyse* (ebd.: 503) Einsichten in sprachliche Strategien von (De-)Legitimation, Zustimmung oder Zurückweisung, Anerkennung oder Missachtung bieten. Ebenso aufschlussreich kann sich die Betrachtung von Momenten der *Verbundenheit und Kollektivität versus Ablösung und Individualität* (ebd.: 488) erweisen, deren Aushandlung während der Adoleszenz als besonders relevant angenommen werden kann.

Übergreifende Heuristiken

Einige Heuristiken können für das hier verfolgte Forschungsanliegen von übergreifender Relevanz sein. Momente der *Perspektivität und Reflexivität* (Kruse 2015: 486) geben zum Beispiel „Auskunft zum reflektierend-problematisierenden Modus der Wirklichkeitsverarbeitung“ (Lipkina 2017: 148). Versprachlichungen von *Begründungspflichtigem versus Selbstverständlichem* (Kruse 2015: 487) enthalten Verweise auf Normalitätsvorstellungen. Sie veranschaulichen, was die erzählende Person in der Erzählsituation explizieren oder legitimieren zu müssen glaubt, aber auch, was sie als fraglos gültig und allgemein akzeptiert aus der Thematisierung aussparen kann. Die Analyse von *Inkonsistenzen und Ambivalenzen* (ebd.: 488) kann Aufschluss über Unregelmäßigkeiten in den Deutungsmustern der Erzählperson geben und auf im Erzählmoment andauernde Entwicklungsprozesse bzw. noch nicht verarbeitete und integrierte Erfahrungen verweisen. *Brüche und Zäsuren* (ebd.) können sowohl in diachroner Hinsicht als auch in thematisch-konzeptioneller Hinsicht untersucht werden. Als häufig unerwartete Einschnitte oder Wendepunkte in bestimmten Lebenszusammenhängen fordern sie Bewältigungsstrategien heraus und führen retrospektiv bisweilen zu Neuinterpretationen; daneben können Brüche aber auch innerhalb von Deutungsmustern und Konzepten bestehen und beispielsweise auf Differenzen zwischen Diskurs und Praxis deuten (ebd.: 489).

In Ergänzung zu den von Kruse vorgeschlagenen Heuristiken scheint es aus werttheoretischer (Joas 2006) Perspektive schließlich lohnend, *Momente des Ergriffenseins* in den Blick zu nehmen und *narrative wie affektiv-performative Ausdrucksformen von Gefühlen* als Wegweiser zur Aufspürung von Wertbindungen heranzuziehen.

5.6.3 Verfahrensschritte der Einzelfallanalyse

Zunächst wurden alle Interviews des Samples einer Grobanalyse unterzogen, bei der die Abfolge der angesprochenen Themen festgehalten und eine Übersicht zu thematischen Schwerpunkten erstellt wurde. Daneben wurde für alle Interviews eine chronologische Zusammenstellung von zentralen biographischen Daten und Ereignissen vorgenommen und eine Feinanalyse der Einstiegspassage durchgeführt, da mit Kruse davon ausgegangen wurde, dass sich in offen geführten Interviews dort häufig bereits zentrale Relevanzsetzungen und Deutungsstrukturen „wie in einem Brennglas verdichtet" (Kruse 2015: 569) finden. Diese Schritte halfen dabei, einen ersten Eindruck vom Interviewmaterial zu gewinnen und Auswahlentscheidungen für die weitere Analyse zu treffen.

Die Auswertung der vier Interviews, die in Bezug auf die Fragestellung die größtmöglichen Kontraste aufwiesen und für eine ausführliche Fallrekonstruktion ausgewählt wurden, erfolgte in Anlehnung an das Integrative Basisverfahren. Zugunsten der angesprochenen Trennung von Deskription und Interpretation vollzog sich der Analyseprozess iterativ-zyklisch in zwei Durchgängen.

Dem Prinzip der Sequenzanalyse folgend stellte die Segmentierung des Textes den ersten wichtigen Schritt innerhalb der Phase der Deskription dar (ebd.: 476), denn sie bildet die Basis für die nachfolgende Interpretation von Erzählmustern und der „spezifischen Architektur von Texten, in der sich symbolischer Sinn strukturell ausdrückt" (ebd.: 477). Die Segmentierung orientierte sich an der tatsächlichen Strukturierung durch die Erzählerin, etwa in Form von Pausensetzung, Endintonation, Themenwechseln oder Rahmenschaltelementen.

Im Anschluss wurde das segmentierte Datenmaterial einer deskriptiven, mikrosprachlichen Feinanalyse auf den drei sprachlichen Aufmerksamkeitsebenen von Pragmatik, Syntax und Semantik unterzogen. Nach der Einstiegspassage wurden weitere Kernstellen mikrosprachlich analysiert, die als besonders dichte Interviewpassagen „gleichsam Schnittmengen zwischen der Präsentationslogik des Einzelfalls und der übergeordneten Forschungsfrage"

(Alheit et al. 2004: 137) bilden.[46] Welche Passagen als Kernstellen gelten konnten, bestimmte sich vor dem Hintergrund der theoretischen und methodologischen Überlegungen sowie in Bezug auf die Forschungsfrage; eine Übersicht ist am Ende dieses Abschnitts angefügt.

Über die Generierung erster Lesarten ließen sich Muster in den sprachlich-kommunikativen Phänomenen benennen: Konzepte sind Muster auf der Ebene dessen, *WAS* (nicht) gesagt wird, etwa in der Form von lexikalischen Feldern und Gegenhorizonten, Themen und Theorien, semantischen Konstrukten und metaphorischen Wahlen (Kruse 2015: 546). Thematisierungsregeln sind Muster auf der Ebene dessen, *WIE* etwas (nicht) gesagt wird (ebd.: 546). Hierunter fallen etwa Selbst- und Fremdpositionierungen, (De-)Agentivierung und Perspektivübernahme, der Grad an Komplexität und Involviertheit, Evaluationen und Legitimationen sowie Textgattung, Zeit und Darstellung (ebd.: 550f.).

Indem deskriptiv untersucht wurde, *WAS WIE* bzw. *WIE WAS* versprachlicht wurde, wurden jene Konzepte und Thematisierungsregeln dann textabschnittsbezogen zusammengeführt und abstrahiert zu Motiven (ebd.: 551), die als Ausdrucksfiguren eines spezifischen symbolischen Sinns angesehen werden können (ebd.: 552). Sowie sich gemäß dem Emergenzprinzip sprachlich-kommunikativer Sinn im zeitlichen Fortgang sukzessive „aus sich selbst heraus“ (ebd.: 476) entfaltet, durften jene vorläufigen Motivdeutungen sich dabei aus Wissen aus vorherigen Textabschnitten speisen, jedoch nicht aus einer später folgenden Textstelle entwickelt werden. Sequenzanalytisch wurden auf diesem Weg erste Lesarten von Motiven entwickelt, die „als Bruchstücke ausdrucksmäßiger Sinnverwirklichung“ (Lipkina 2017: 145) mit Blick auf die Prinzipien der Offenheit und der Prozesshaftigkeit jedoch noch „wie lose Fäden in der Hand gehalten und weiter im Text verfolgt“ (Kruse 2015: 478) wurden.

Erst in einem zweiten Analysedurchgang wurden diese Motive dann gebündelt, verdichtet und zu zentralen Motiven strukturiert (ebd.: 479). Spätestens an dieser Stelle erfolgte der Übergang von der deskriptiven Rekonstruktion zur rekonstruktiven Interpretation (ebd.: 556). Bei der Formulierung von zentralen Motiven handelt es sich um starke Interpretationen, bei denen die Textebene des konkreten Falles verlassen und die Analyse auf eine sinnrekonstruktive Abstraktionsstufe gehoben wurde. Dafür wurde nicht nochmals der zu analysierende Text, sondern nur noch der eigene, erstellte Text zum analysierten Text herangezogen (ebd.: 479) und auf spezifische *homo-*

46 Die Kernstellenanalyse stellt eine forschungspraktische Strategie dar, mit der sich in Anbetracht begrenzter zeitlicher, finanzieller und personeller Ressourcen der anspruchsvolle und arbeitsaufwändige Analyseprozesses im Integrativen Basisverfahren abkürzen lässt. Er darf jedoch nicht so stark verkürzt werden, dass lediglich die Vorverständnisleistungen der Forschenden reifiziert werden (Kruse 2015: 566) und die Qualität der Ergebnisse beeinträchtigt wird. Beachtet und reflektiert werden muss darum, wie Offenheit aufrechterhalten werden kann, etwa durch die konsequente Entwicklung unterschiedlicher Lesarten (ebd.).

loge Muster untersucht, die über verschiedene thematische Passagen hinweg immer wieder in den Ergebnissen der bisherigen deskriptiven und interpretativen Analyse auftraten (ebd.: 553). Zentrale Motive können somit verstanden werden als „sprachlich-kommunikative Bündel aufeinander verweisender“ (ebd.: 553) und dabei auf den Gesamttext bezogen wiederkehrender und konsistenter Sinnfiguren, die ein Interview von einem anderen unterscheiden oder sie „gerade auch als analog ausweisen“ (ebd.). Folglich gehen zentrale Motive stets aus einem komparativen Analyseprozess hervor und können erst am Ende der bündelnden Analyse des Datenmaterials benannt werden (ebd.: 553). Die Komparation erfolgte dabei sowohl fallintern als gleichzeitig immer auch fallvergleichend, „da sich zentrale Motive und Thematisierungsregeln gerade erst im Fallvergleich konturieren lassen“ (ebd.: 565).

Auf Grundlage dieser Überlegungen schließen die Darstellungen der vier ausführlich rekonstruierten Fälle in Kapitel 7 jeweils mit einer *Analyse im Überblick*, die auf den vorangehenden Rekonstruktionen fußt und diese auf ein zentrales biographisches Motiv des jeweiligen Falles hin abstrahiert. Dessen „interpretatorische Erklärungskraft“ (ebd.: 565) mit Blick auf die Entstehung und lebensgeschichtliche Entwicklung von Wertbindungen wurde dabei auch theoretisch eingebettet reflektiert. Den Rahmen für die theoretische Reflexion und die Kontextualisierung der Ergebnisse bildeten die in Kapitel 2 dargelegten biographie- sowie wert- und zugehörigkeitstheoretischen Überlegungen, die gegenstandsbezogen um weitere Perspektiven, etwa aus der Adoleszenzforschung, ergänzt wurden.

Im Verdichtungsprozess von Mustern zu Motiven und dann zu zentralen Motiven gehen die Thematisierungsregeln in diesen auf. Auch hier wird in Umsetzung einer *schielenden Hermeneutik* (ebd.: 450) erst im Analyseverlauf ersichtlich, inwiefern die identifizierten Thematisierungsregeln als soziale Kommunikationsregeln im Sinne spezifischer Kulturen und Konventionen des Erzählens oder aber als individuelle Selektionsphänomene der Versprachlichung zu deuten sind (ebd.: 544) und wie sie „in ihrem Verhältnis zueinander bestimmt werden können“ (ebd.: 549). Die Verhältnisbestimmung von kollektiven und individuellen Thematisierungsregeln bzw. Sinnstrukturen ist dabei, wie weiter vorne mit Blick auf die Dualität des Sozialen ausgeführt, nicht als trennscharfe Abgrenzung zu verstehen. Meine Frage für die Analyse des Interviewmaterials galt darum den individuellen Auseinandersetzungen mit kollektiven Deutungsmustern, Wertvorlagen und Sinnangeboten, ihren Bearbeitungen und Anreicherungen, Überschreitungen und Zurückweisungen, wie sie etwa in subjektiv gesetzten Relevanzen sowie in argumentativ-theoretisierenden Passagen angelegt sein können (Lipkina 2017: 145).

Die Aufmerksamkeit für solche und andere Phänomene wurde von den forschungsgegenständlichen und methodischen Analyseheuristiken orientiert, die den Prozess der iterativen Verdichtung und Abstrahierung anleiteten. Im Verlauf der Analyse kristallisierte sich dabei heraus, welche Heuristiken sich

als besonders tragfähig erwiesen und klarer verfolgt wurden, und welche nur partiell berücksichtigt oder aufgegeben wurden. Bisweilen werden auch „neue Heuristiken aus der offenen Analysephase generiert“ (Kruse 2015: 468). In meinem Fall war dies die methodische Heuristik der *Argumentationsanalyse*, die ich anfangs noch ausgeklammert hatte. Im Anschluss an Joas ging ich zunächst davon aus, dass Wertbindungen gerade nicht „aus rationalen Argumentationen hervorgehen“ (Joas 2003: 98), sondern aus Erfahrungen emergieren, weshalb sich Werte gar „nicht wirklich erfragen“ (ebd.) lassen, ohne die Erfahrungszusammenhänge zu berücksichtigen, in die jene Werte eingebettet sind und aus denen sie hervorgehen. Sollen Wertbindungen deshalb gehaltvoll erfasst werden, müssen den befragten Personen Gelegenheiten eröffnet werden, ihre jeweils konkrete „Erfahrungsbasis“ (ebd.) artikulieren zu können. Folglich zielte die Erhebung narrativer Interviews auf die Möglichkeit einer Narration jener Erfahrungen ab und mit Fuchs (2016) und Köbel (2018) nahm ich an, dass Wertbindungen sich aufgrund ihrer präreflexiven Anteile und ihrer Nähe zur gemeinschaftlichen Praxis eher in erzählenden und weniger in argumentativen oder beschreibenden Passagen (Lucius-Hoene und Deppermann 2004: 141ff.) aufspüren ließen.

Diese Annahme musste ich im Verlauf der Analyse korrigieren. Es zeigte sich, dass einige meiner Interviewpartnerinnen hochgradig reflexive Begründungsstrategien zur Explizierung und Legitimierung bestimmter Werthaltungen und Lebensweisen entwickelten, vornehmlich solcher, die im Verdacht gesehen werden konnten, mehrheitsgesellschaftlichen und dahingehend eher individualistischen Auffassungen einer guten, wünschenswerten Lebensführung entgegenzustehen, wie es im Fall von *Lea Berger* besonders deutlich wurde.

Manche dieser Argumentationen waren mit solchen Interviewmomenten verbunden, in denen die Biographinnen sich emotional berührt zeigten. Ein Beispiel ist wiederum *Lea Berger*, die eine Kindheitserinnerung an ihre damals schwangere Mutter unvermittelt zu Tränen rührte. Im weiteren Verlauf entwickelte sie Erklärungsansätze dafür, welche die eigene biographische Nähe zum mütterlichen Selbst- und Lebensentwurf herausstellten und begründeten. Momente emotionaler Ergriffenheit können also zu reflexiv-argumentativen Auseinandersetzungen veranlassen und auf diesem Weg Aufschluss über Wertbindungen geben. Um dem Erkenntnispotenzial argumentativer Passagen für meine Forschungsfrage nachzugehen, ergänzte ich meinen methodischen Analysefokus darum nachträglich um die *Argumentationsanalyse*.

Vor dem Hintergrund der theoretischen und methodologischen Überlegungen wurde in der Analyse auf folgende Passagen in den lebensgeschichtlichen Erzählungen fokussiert:

- Die Einstiegspassagen sowie mit Blick auf das untersuchte Phänomen von Wertbindungen und Zugehörigkeiten besonderes dichte Kernstellen;
- Passagen, die auf die Narration von Erfahrungen abhoben und so Aufschluss über die subjektiven Relevanzsysteme und latenten Sinnstrukturen der Biographinnen versprachen;
- Passagen, in denen hervorgehobene reflexiv-argumentative Auseinandersetzungen deutlich wurden, die auf Vorstellungen des Wünschenswerten schließen ließen, aber auch aufzeigten, was die Biographinnen als begründungspflichtig oder selbstverständlich wahrnahmen;
- Passagen, in denen je spezifische Verhältnisse zu und Verständnisse von Selbst und Welt verhandelt und Wandlungen darin nachvollziehbar wurden;
- Inhaltlich prägnante, biographisch relevante und möglicherweise wiederkehrende Lebensthemen, die sich beispielsweise in sprachlichen Auffälligkeiten oder auch symbolhaft oder emotional aufgeladenen Erzählungen und Formulierungen ausdrückten.

5.6.4 Ordnungsstruktur der fallvergleichenden Betrachtung

Aus der sozialkonstruktivistischen Grundannahme, dass individuelles Erleben und Deuten immer sozial eingebunden erfolgt, kann geschlossen werden, dass bereits einzelne Fälle Phänomene erkennen lassen, die über diesen Fall hinausweisen. Dabei strebt die rekonstruktive Sozialforschung keine verteilungsmäßige, sondern eine theoretische Repräsentativität an. Das analysierte Datenmaterial soll „ein Abbild der theoretisch relevanten Kategorien darstellen“ (Hermanns 1992: 116), indem auf der Basis einzelner oder weniger Fälle minimale und maximale Kontraste gebildet werden, über die ein Feld an Phänomenen in seinen feinsten Ausprägungen erschlossen werden kann. Ziel der rekonstruktiven Analyse ist also die „Abbildung eines weiten Spektrums“ (Kruse 2015: 625) innerhalb des untersuchten Phänomenbereichs.

Für biographieanalytische Studien erwächst daraus die Herausforderung, die untersuchten lebensgeschichtlichen Erzählungen vergleichend zueinander in Bezug zu setzen, gleichzeitig aber die Vielgestaltigkeit und Prozesshaftigkeit individueller Biographien sichtbar zu halten. Diese Spannung wird bei einer typisierenden Betrachtung tendenziell aufgelöst. Typologien unterliegen dem wissenschaftlichen Anspruch, idealtypische Ausprägungen eines sozialen Phänomens zu konturieren, „indem die untersuchten Einzelfälle bestimmten Strukturmustern zugeordnet werden, die von der Besonderheit des Individuellen abstrahieren“ (Schwendowius 2015: 412). Insbesondere dann, wenn

ein einziger Fall zur Repräsentation eines bestimmten Typus herangezogen wird, besteht allerdings die Gefahr, stereotypisierende Betrachtungsweisen bestimmter Personengruppen zu reproduzieren. Durch die Ausblendung fallspezifischer Eigenheiten bei der Typenbildung wird zudem leicht eine sinnlogische Geschlossenheit und Determiniertheit von Lebensgeschichten suggeriert, die den Sinnüberschüssen und der Mehrdeutigkeit biographischer Selbst- und Lebensentwürfe kaum gerecht wird (ebd.: 413).

Bei der vorliegenden Untersuchung wurde auf eine Typenbildung verzichtet. Stattdessen folgt die fallvergleichende Betrachtung den inhaltlichen Kontrasten, die im fortwährenden Fallvergleich während des rekonstruktiven Analyse herausgearbeitet wurden und sich mit Blick auf das fokussierte Phänomen als bedeutsam für die biographischen Erzählungen erwiesen haben. In dieser Arbeit waren Wertbindungen verstanden als sozial vorstrukturierte Vorstellungen des guten Lebens das zu untersuchende Phänomen. Ein besonderes Interesse galt dabei auch den Kontexten ihrer Entstehung wie ihrer lebensgeschichtlichen Entwicklung.

In allen Fällen erwies sich die Adoleszenz als eine Lebensphase, in der die Auseinandersetzung mit früh erworbenen Wertbindungen besonders herausgefordert wird. Die zentralen Motive beschreiben, was für diese Auseinandersetzungen und vor dem Hintergrund je spezifischer biographischer Dispositionen als leitend in den Erzählungen hervortritt. Während somit die Fallauswertungen für sich bereits Abstraktionen darstellen – also jeweils ein Leitmotiv bezogen auf die wertbezogenen Umgestaltungen und sozialen (Neu-)Verortungen in der Adoleszenz repräsentieren – gilt es bei der vergleichenden Betrachtung Abstand von den einzelnen Falllogiken zu nehmen und zu überlegen, wie sich die Eigenlogiken der Fälle miteinander in Bezug setzen und „zu übergreifenden Mustern abstrahieren lassen“ (Uhlendorf 2018: 359).

Eine methodologische Herausforderung besteht darin, dass solche Muster in der Regel – und in dieser Hinsicht nicht grundlegend anders als Typisierungen – „bewusste Reduktionen von Komplexität“ (ebd.) darstellen. Gleichzeitig sollen sie die Differenziertheit der Fälle, die in den Einzelfallrekonstruktionen herausgearbeitet wurde, nicht völlig zum Verschwinden bringen. Vor diesem Anspruch wurde für die vorliegende Arbeit eine Ordnungsstruktur gewählt, die es erlaubt, die Komplexität des Gegenstands zu reduzieren, aber auch zu explizieren. Ausgangspunkt dafür ist der Befund, dass es in allen Fällen im Laufe der Adoleszenz zu Irritationen von früh erworbenen Wertbindungen im Kontext sich wandelnder Zugehörigkeiten kommt. Dies kann biographische Spannung erzeugen, die es zu bearbeiten gilt. Adoleszenztheoretisch kann dieses Spannungspotenzial im Rahmen der Entwicklung eines eigenen Selbst- und Lebensentwurfs verortet werden, wobei das Verhältnis von Autonomie und Verbundenheit neu austariert werden muss (King 2010: 14). Für beide Bedürfnisse, Autonomie und Verbundenheit, lässt

sich eine Verknüpfung mit Erfahrungen und Vorstellungen des Guten denken, die nach Taylor grundsätzlich sozial strukturiert sind. Auf diese Weise konnte ein Zusammenhang zwischen adoleszenztheoretischen sowie wert- und zugehörigkeitstheoretischen Perspektiven hergestellt werden, der die vergleichende Betrachtung der Fälle orientierte (Kapitel 8.1).

Bei der vergleichenden Betrachtung der Fälle wurde nun geschaut, wo die Biographinnen im Hinblick auf die wert- und zugehörigkeitsbezogenen Aushandlungen bzw. bezogen auf die Verhältnismoderation von Autonomie und Verbundenheit zum Zeitpunkt der Interviews stehen, ohne dass damit bereits der Abschluss einer Entwicklung unterstellt würde. So perspektiviert ließen sich die Fälle dahingehend kontrastieren, in welchem Maße sich das Verhältnis von Autonomie und Verbundenheit als relativ ausgeglichen und subjektiv stimmig oder aber als ambivalent und akut aushandlungsbedürftig darstellte. Die Fälle *Lea Berger* und *Anne Brandt* lassen sich bezogen auf die Moderation des Verhältnisses von Autonomie und Verbundenheit dem Muster der *Ausgeglichenheit* zuordnen, während die Fälle *Julia Neumann* und *Josephine Altstätter* das Muster der *Ambivalenz* repräsentieren. Dazwischen lassen sich die Fälle *Elisa Hoppe* und *Martha Simon* einordnen, in denen die Verhältnismoderation von Autonomie und Verbundenheit in einem Modus des *Aufschubs* verhandelt wird. Vorgestellt werden die drei Muster in Kapitel 8.2.

Zunächst wurde untersucht, was die einzelnen Muster kennzeichnet. Dabei wurde auch danach gefragt, welche *Unterschiede innerhalb der drei Muster* sich feststellen lassen, was also hinsichtlich des Umgangs mit biographischer Spannung beispielsweise *Julia Neumann* von *Josephine Altstätter* unterscheidet. Auf diese Weise sollte die Phänomenbreite der drei Muster herausgearbeitet werden. Sodann wurde geschaut, welche *Gemeinsamkeiten zwischen den drei Mustern* bestehen, inwiefern sich also bezogen auf die Bearbeitung von biographischer Spannung etwas von *Julia Neumann* zum Beispiel auch bei *Anne Brandt* entdecken lässt. Leitend dafür war die Annahme, dass Menschen im Laufe ihres Lebens nicht auf einen Bearbeitungsmodus von biographischer Spannung festgelegt sind, sondern dass zeitgleich oder nacheinander unterschiedliche Bearbeitungsmodi zum Einsatz kommen können.

Insgesamt ließen sich fünf Bearbeitungsmodi von biographischer Spannung identifizieren, welche die Fälle als unterschiedlich bzw. als ähnlich ausweisen: Innerhalb des Musters der Ausgeglichenheit finden sich der *Modus der Vereinseitigung* und der *Modus der Vermittlung*. Dem Muster der Ambivalenz lassen sich der *Modus der zaudernden Abgrenzung* und der *Modus der widerwilligen Anpassung* zuordnen. Dazwischen ist innerhalb der Ordnungsstruktur der *Modus des Aufschubs* positioniert. Die Bearbeitungsmodi werden in Kapitel 8.3 einander gegenübergestellt.

Auf dieser Grundlage wurden schließlich Bedingungskonstellationen für die Wahrnehmung und Bearbeitung von biographischer Spannung identifi-

ziert. Dabei handelt es sich um individuelle und soziale Dispositionen, die mitbestimmen, wann Spannung drängend wird und biographische Arbeit herausfordert, und worauf die Biographinnen bei der Bearbeitung von Spannung zurückgreifen können. Diese Bedingungskonstellationen werden in Kapitel 8.4 dargelegt.

Im nächsten Kapitel 6 werden zunächst die sechs Fälle des Samples, die in diese Arbeit aufgenommen wurden, in Form biographischer Kurzporträts vorgestellt. In Kapitel 7 folgt eine ausführliche Rekonstruktion der vier Eckfälle.

6 Biographische Kurzporträts

Nicht auszudenken, wenn hier jeder selbst
bestimmen würde, was er sein will und was nicht.
Ayelet Gundar-Goshen: Lügnerin

„Werturteile“, schreibt Joas, „verweisen auf Geschichten. Wir machen unsere Wertbindungen plausibel, verteidigen sie damit aber auch, indem wir davon erzählen, wie wir oder andere zu ihnen kamen und was geschieht, wenn gegen diese Werte verstoßen wird“ (Joas 2011: 259). Biographisches Erzählen hält er deshalb für einen notwendigen Bestandteil der Kommunikation über Werte. Darin liegt zugleich ein Schlüssel für die empirische Rekonstruktion der Entstehung und Entwicklung individueller Werthaltungen. Er besteht in einem „Perspektivwechsel von einer phänomenologischen Betrachtung von Lebens*ereignissen* hin zu einer hermeneutischen Betrachtung von Lebens*geschichten*“ (Köbel 2018: 126, H.i.O.). In diesem Sinne werden im Folgenden lebensgeschichtliche Artikulationen von Selbst- und Weltverhältnissen in den Blick genommen, die die biographische Entstehung und Entwicklung von Wertbindungen im Zusammenspiel mit sozialen Zugehörigkeiten nachvollziehen lassen.

Alle zehn geführten Interviews wurden einer Grobanalyse unterzogen. Sechs davon haben Eingang in diese Arbeit gefunden. Diese sechs Fälle werden zunächst in Form biographischer Kurzporträts der interviewten jungen Frauen vorgestellt. Dabei stütze ich mich überwiegend auf eine deskriptive Darstellung lebensgeschichtlicher Verläufe, Ereignisse und Entscheidungen. Stellenweise werden diese Zusammenhänge durch die Einbindung eigentheoretischer Perspektiven der Erzählerinnen illustriert, jedoch noch nicht weiter analysiert. Gleichwohl lassen sich so in den Kurzporträts bereits Anklänge charakteristischer biographischer Motive (Kruse 2015) erkennen, die auf die spezifische Positionierung des jeweiligen Falles innerhalb des Samples hindeuten.

Da die biographischen Erzählungen von *Julia Neumann, Lea Berger, Josephine Altstätter* und *Anne Brandt* im nächsten Kapitel noch einmal ausführlicher dargestellt werden, folgt an dieser Stelle nur eine kurze biographische Skizze. Die Lebensgeschichten von *Elisa Hoppe* und *Martha Simon* werden hingegen etwas umfänglicher vorgestellt.

Julia Neumann

Julia Neumann ist zwanzig Jahre alt und lebt in einer Kleinstadt, in der sie geboren und großenteils aufgewachsen ist. Ein Jahr zuvor hat sie das Abitur absolviert. Zum Zeitpunkt des Interviews ist sie gerade von ihrem Auslandsjahr bei einem christlichen Sozialwerk zurückgekehrt. Gemeinsam mit zwei ihrer drei älteren Brüder wohnt sie nun wieder bei den Eltern. Für den Semesterbeginn plant sie die Aufnahme eines Studiums an einer nahegelegenen Hochschule und überbrückt die verbleibende Zeit mit Schichtarbeit in der Produktionsabteilung eines ortsansässigen Unternehmens. *Julia Neumann* hat ein Faible für modische Kleidung, sie legt Wert auf sorgfältiges Makeup und geht gern *„am Abend mal ins Kino."*

Ihre Eltern siedeln, wie sie in ihrer Stegreiferzählung berichtet, als jung Verheiratete Ende der 1980er Jahre aus einer der ehemaligen Sowjetrepubliken nach Deutschland aus und werden dabei von weiteren Familienangehörigen begleitet. Alle lassen sich im engen Umkreis zueinander nieder. Einige Jahre später ziehen die Eltern mit den vier Kindern zurück in die ehemals sowjetische Herkunftsregion, wo *Julia Neumann* ihre frühe Kindheit und Grundschulzeit verbringt. Als sie zehn Jahre alt ist, kehrt die Familie nach Deutschland zurück und bezieht wieder ihr Haus in der alten Nachbarschaft, in der weiterhin Familienangehörige des Vaters und der Mutter leben. Die Familie besucht eine Freikirche, die zum überwiegenden Teil aus russlanddeutschen Familienverbänden besteht und ein zentraler Ort des Aufwachsens für *Julia Neumann* wird: Nicht nur die Sonntage, sondern auch die Nachmittage und Abende unter der Woche sind für Zusammenkünfte in der Gemeinde reserviert. *Julia Neumann* besucht Kinderstunde, Kinderchor, Singstunde, Gebetsabend, die „*Jungschar*" und schließlich die „*Jugend."* Sie verbringt ihre Freizeit fast ausschließlich in der Gemeinde und bezeichnet sie als ihre „*Familie.*"

In der Adoleszenz ergibt sich für *Julia Neumann* jedoch zunehmend eine Diskrepanz zwischen ihrem Wunsch nach authentischem Selbstausdruck auf der einen Seite und den Verhaltensvorgaben der Gemeinde auf der anderen Seite. An diese sieht sie geschlechterspezifische Freiräume zur Selbstentfaltung gekoppelt und verhandelt sie maßgeblich mit Blick auf die Darstellung von Weiblichkeit. Während in der Gemeinde von ihr erwartet wird, auf figurbetonte Kleidung, *„Schmuck und Schminke"* zu verzichten, sind ihr diese außerhalb der Gemeinde wichtig. Angelegt findet *Julia Neumann* ihre Ablehnung der Gemeindevorgaben in dem liberaleren Erziehungsstil und Wertekonzept ihrer Eltern, die zwar am Gemeindeleben teilnehmen, ihre Kinder aber *„ein bisschen freier erzogen"* haben.

Vor diesem Hintergrund thematisiert *Julia Neumann* vorrangig eine persönliche Entwicklung der letzten drei Jahre, bei der sie tragende Zugehörigkeiten neu sortiert. Ihr persönlicher Glaube zieht sich strukturierend und argumentationsleitend durch die gesamte Erzählung, die primär um ein The-

ma kreist, nämlich um ihre Abkehr von der Gemeinde, die als ein krisenhafter Prozess beschrieben wird. Sich anhäufende prekäre Erfahrungen vermitteln *Julia Neumann* das Gefühl, *„ungewollt und abgelehnt“* zu sein und belasten sie zunehmend auch gesundheitlich, so dass sie sich schließlich dazu entscheidet, aus der Gemeinde auszutreten. Mit der Trennung, die in die Zeit der Abiturprüfungen fällt, eröffnen sich *Julia Neumann* neue Möglichkeiten, sich selbst und ihr soziales Umfeld zu entwerfen und ihren Glauben an einen „*Gott der Freiheit*“ zu leben. Die Beziehung zu den Eltern und Brüdern bleibt stabil. Sie kann jedoch nicht die tiefgreifende Orientierungslosigkeit kompensieren, die durch den Verlust tragender Beziehungen und des bisherigen Regelgerüsts entsteht. Dies macht die Suche nach neuen Zugehörigkeitsmöglichkeiten dringlich.

Auf die Zeit seit dem Gemeindeaustritt zurückblickend attestiert sich *Julia Neumann* ein gestärktes Selbstbewusstsein im Sinne eines klareren Verständnisses davon, *„wie ich denke, dass ich sein kann.“* Die gewonnene Handlungs- und Entscheidungsfreiheit verhandelt sie vor dem Hintergrund ihrer beruflichen und persönlichen Weiterentwicklung, wobei die schmerzvollen Erfahrungen in der Gemeinde noch nachwirken. Entgegen ihrem ursprünglichen Traum, aus der Kleinstadt *„rauszukommen“,* sieht *Julia Neumann* einen Wegzug nun vorrangig und ihren Wunsch entkräftigend mit *„sehr viel Verabschiedung“* und *„sehr viel Neuem“* verbunden. Lieber möchte sie aktuell *„einfach (.) zuhause bleiben“* und den von institutioneller Seite bereits zugesicherten Studienplatz an der nächstgelegenen Hochschule annehmen, ohne die noch ausstehenden Rückmeldungen anderer Universitäten abzuwarten. Weiterhin unerlässlich für den Aufbau eines tragfähigen Selbst- und Lebensentwurfs, der in Übereinstimmung mit ihren Glaubenswerten stehen kann, bleibt für *Julia Neumann* die Zugehörigkeit zu einer Glaubensgemeinschaft. So stellt es sich für sie als ein drängendes Anliegen dar, eine neue Gemeinde zu finden, in der sie sich *„entfalten“* und *„wo ich wieder etwas (.) Familie nennen kann.“*

Lea Berger

Zum Zeitpunkt des Interviews ist *Lea Berger* Anfang zwanzig. Sie ist verheiratet und erwartet ihr zweites Kind. Mit ihrer jungen Familie lebt sie etwa drei Stunden von den Eltern und den noch zuhause wohnenden drei jüngeren Geschwistern entfernt, die sie regelmäßig besucht. An ihrem jetzigen Wohnort bringt sie sich in der russlanddeutschen Heimatgemeinde ihres Mannes ein und unterstützt ihn bei seinen ehrenamtlichen Leitungsaufgaben. Im Zentrum ihrer Erzählung steht ihr Selbstentwurf als *„Ehefrau, Hausfrau und Mutter“*, den sie eng an ineinandergreifende Familien- und Glaubenswerte knüpft und von alternativen Lebensentwürfen abgrenzt.

Lea Bergers Vater wird bereits in Deutschland geboren, ihre Mutter übersiedelt als Kind mit der Familie. Den gemeinsamen Lebensentwurf der Eltern

beschreibt *Lea Berger* als *„typisch in unseren Kreisen“*: Auf ihre Geburt folgen *„schnell Geschwister“* und mit Unterstützung der Großeltern wird auch *„früh gebaut.“* Allein quantitativ weicht *Lea Bergers* Herkunftsfamilie von dem *„für uns Russlanddeutsche“* idealtypischen Familienmodell ab und als Kind *„wurmt“* es *Lea Berger*, dass sie im Gegensatz zu ihren Freundinnen *„keine große Verwandtschaft“* vorzuweisen hat.

Von diesem Umstand abgesehen entwirft *Lea Berger* das Bild einer glücklichen Kindheit zwischen den Polen familialer Geborgenheit und sorgloser Explorationsfreude. Vor allem den Bemühungen ihrer Mutter sei es zu verdanken, *„dass wir einen sehr starken Zusammenhalt“* haben, den *Lea Berger* sowohl für die Geschwister untereinander als auch mit Blick auf ihre Herkunftsfamilie insgesamt bis in die Gegenwart fortbestehen sieht. Während ihr Vater die Rolle des Alleinverdieners einnimmt, sei es ihrer Mutter wichtig gewesen, zuhause zu bleiben und bis zum Schuleintritt der Kinder *„selber (.) die Erziehung halt zu übernehmen.“*

Als *Lea Berger* in die Schule kommt, erlebt sie eine doppelte Passung: Zum einen entspricht sie den institutionellen Erwartungen, lernt leicht und gern. Zum anderen scheint die Institution nahtlos an die familiale Vorprägung des mütterlichen Erziehungsstils anzuknüpfen, was *Lea Berger* vor allem durch eine Grundschullehrerin verwirklicht sieht, die neben der Mutter als zweites weibliches Rollenvorbild in ihrer Erzählung hervortritt. Sie verfügt über die für *Lea Berger* genau passende Mischung aus fachlichem Anspruch und didaktischem Geschick und versteht es insbesondere, auf einen starken Klassenverband unter den Kindern hinzuwirken. Die *„gute Gemeinschaft untereinander“* während der Grundschulzeit und später in der Oberstufe wird erzählerisch mit besonderem Gewicht versehen. Insgesamt hat *Lea Berger* an ihre Schulzeit *„nur positive Erinnerungen.“*

Die Familie besucht eine schnell wachsende russlanddeutsche Freikirche. Neben seinem Hauptberuf steigt der Vater rasch in der Gemeindehierarchie auf, wird ehrenamtlich erst zum Jugendleiter und dann zum Prediger berufen. *Lea Berger* durchläuft die altersgestuften und vielfältigen Gruppenangebote, sucht und schätzt aber vor allem den Kontakt zu Älteren. Im Unterschied zu Gleichaltrigen in der Gemeinde sei sie nicht nur auf *„Halligalli Party“* aus gewesen, sondern beschreibt ihr Interesse als Jugendliche, *„geistlich zu wachsen.“* Entsprechend erneuert sie im Jugendalter die bereits in der Kindheit liegende Bekehrung nochmals und schildert sie als selbstverantwortliche und eigeninitiative Hinwendung zu einem Leben mit Gott.

Als weichenstellend für ihren biographischen Selbst- und Lebensentwurf markiert *Lea Berger* eine Heiratsanfrage, die sie noch vor dem Abitur bekommt und die ihre eigentlichen *„Pläne durchkreuzt“*, nämlich die Aufnahme eines Lehramtsstudiums. Den anschließenden Erwägungsprozess schildert sie als *„besonders schwer“*, zumal sie den jungen Mann, der aus einer anderen russlanddeutschen Gemeinde stammt, bis zum Zeitpunkt seiner An-

frage kaum kennt. Den daraus erwachsenden inneren Konflikt thematisiert sie als persönliche Aufgabe, ihre Beziehung zu Gott auf eine neue Entwicklungsstufe zu heben und *„sein Pla:n für mein Leben zu akzeptieren, seinen Willen zu tun, ähm ihm zu vertrauen?“* Entsprechend kennzeichnet *Lea Berger* die Situation als Lernanlass zur freiwilligen Unterordnung unter das, was sie als den Willen Gottes annimmt. Dabei stützt sie sich auch auf den so gemäßen Rat ihrer Mutter. Mit ihrer Zustimmung zu dem Heiratsgesuch *„beerdigt“ Lea Berger* das Vorhaben eines Studiums und setzt stattdessen den appellativ wie auch praktisch vorgezeichneten Lebensentwurf der Mutter fort.

In Abgrenzung zu ihrer Beobachtung einer gesellschaftlichen Krisensituation, in der *„alles […] unsicher“* ist, ist sie bestrebt, ihren Kindern einen familialen *„Zufluchtsort“* zu gestalten. Zugleich entwirft sie ihr Dasein als gläubige Mutter als weitergefasste Mission. In einer Gesellschaft, in der sie viele Ehen und Familien auseinandergehen sieht, möchte sie der Außenwelt *„zeigen, dass es (.) mit Gott möglich ist, eine glückliche, gesunde Familie zu haben.“* Vor dem Hintergrund dieser als hochgradig sinnstiftend geschilderten Aufgabe scheint es gleichfalls möglich und wiederum nötig, erzählerisch auf Distanz zu dem verworfenen Lebensentwurf zu gehen und sich selbst und andere der Richtigkeit des eingeschlagenen Weges zu vergewissern. Im Rückblick ist *Lea Berger* auf ihre ehemaligen Schulfreundinnen *„überhaupt nicht neidisch, sondern dachte, huh, zum Glück muss ich jetzt nicht (.) studieren, sondern darf schon Familie haben, weil ich wirklich (.) glücklich und froh bin mit-, (1) mit dem, wie=s jetzt ist. ja.“*

Josephine Altstätter

Josephine Altstätter ist zweiundzwanzig Jahre alt. Mit zwei jüngeren Schwestern wächst sie in einer Großstadt auf, wo sie nach dem Abitur ein Studium der Wirtschaftswissenschaften mit internationaler Ausrichtung aufnimmt. Zum Zeitpunkt des Interviews befindet sie sich im vierten Semester, das sie in Form eines mehrmonatigen Pflichtpraktikums bei einem Unternehmen im europäischen Ausland verbringt. Mit Blick auf das von der Studienordnung vorgesehene Auslandssemester direkt im Anschluss ist *Josephine Altstätter* bereits für einen Platz an einer außereuropäischen Partneruniversität nominiert. Für frühere Hobbys wie Lesen, Klavierspielen oder Zeichnen fehlt ihr aktuell die nötige Zeit. Insbesondere für das Zeichnen müsse man sich *„schon paar Stunden rausnehmen, um (.) was Gescheites zu machen.“*

Das Leistungsprinzip und Nützlichkeitsdenken hat *Josephine Altstätter* als familialen Auftrag internalisiert. Zentral für die Konstruktion eines familialen Selbstverständnisses, das sie sich erzählerisch zu eigen macht, ist das soziale Erbe der prekären Startbedingung: *„wir warn jetzt keine reiche Familie, also wir haben ziemlich so arm angefangen.“* Aus wirtschaftlichen Gründen verlassen die Eltern als junge Erwachsene mit ihren jeweiligen Familien die vormals sowjetischen Herkunftsländer in der Hoffnung, sich in Deutsch-

land ein besseres Leben aufbauen zu können. Im Zuge der Aussiedlung müssen beide Familien jedoch zunächst die Kränkung eines Statusverlusts hinnehmen, denn die mitgebrachten Bildungsabschlüsse werden in Deutschland nicht anerkannt und an berufliche Erfahrungen lässt sich nicht nahtlos anknüpfen. Mit seinem beruflichen Aufstieg im Finanzsektor beweist *Josephine Altstätters* Vater, dass man sich *„so hocharbeiten“* kann. Die Mutter ist nach der Heirat und der anschließenden Geburt der drei Töchter lange Jahre Hausfrau, ehe sie eine kaufmännische Ausbildung abschließt und eine Arbeit aufnimmt. Der Disziplin des Vaters und der Klugheit der Mutter schreibt *Josephine Altstätter* es zu, dass man den Eltern nicht allein wegen ihres mittlerweile akzentfreien Deutsch kaum noch anmerke, *„dass sie ähm Ausländer sind.“*

Nach der Aussiedlung kommen die Eltern über die karitativen Angebote einer evangelischen Kirchengemeinde in Berührung mit dem christlichen Glauben. Als *Josephine Altstätter* elf Jahre alt ist, wechselt die Familie in eine russlanddeutsche Freikirche, deren Glaubenslehre die Eltern näher an ihren eigenen Wert- und Weltansichten sehen. Die Einmütigkeit von Eltern und Gemeinde wird von *Josephine Altstätter* als prägend beschrieben, *„weil ich viele Sachen nicht (.) machen durfte?“* Die *„klassischen Beispiele“* von für unangemessen befundener Kleidung und als unerwünscht markierten Büchern oder Filmen erlauben ihr zwar die Vergemeinschaftung mit Gleichaltrigen in der Gemeinde. Sie schließen sie jedoch von jugendkulturellen Themen und Praktiken im Kontext ihrer Klassenfreundschaften aus, über die Zugehörigkeit hergestellt wird und Statuspassagen vollzogen werden. Als es darum geht, *„das erste Mal feiern“* oder *„trinken“* zu gehen, kann sie weder mitmachen noch mitreden und sieht sich *„so bisschen (.) am Rande.“*

Ab der Mittelstufe wird *Josephine Altstätters* Verhältnis zur Schule zunehmend krisenhaft. Sie erfüllt das Stereotyp der Musterschülerin mit den ehrgeizigen *„russische[n] Eltern“,* die an die schulischen Leistungen ihrer Kinder *„sehr hohe Anforderungen“* stellen. In ihrem Fall gehen die Bildungserwartungen nicht nur von den Eltern, sondern auch von den nahebei lebenden Großeltern aus, die *„viel (.) bei uns zu sagen“* haben. Der familiale Anspruch und der institutionelle Zuspruch, *„dass ähm man auch selber so (.) was aus sich machen kann“*, setzen bei *Josephine Altstätter* eine sich immer enger schraubende Spirale des Leistungs- und Leidensdrucks in Gang. Ausgehend von der diffusen Wahrnehmung, *„dass irgendwas mit mir nicht in Ordnung ist“*, zieht sie sich während ihrer Jugendzeit fast vollständig zurück. Sie verbringt ihre Nachmittage am Handy, schiebt Hausaufgaben und das Lernen für Prüfungen bis spät in die Nacht auf, entkommt der eigenen Musterhaftigkeit aber auch nicht. Die sich in den Folgejahren verschärfende innere Krise wird von zunehmendem Sinnverlust und Scham begleitet, denen sie das Leistungsprimat entgegenhält: *„Wenn ich faul bin, muss ich mich einfach wieder so treten, dass ich was mache.“* Der Glaube an Gott bewährt sich in

dieser Zeit für sie nicht, *„soviel ich auch gebetet habe."* Auch von menschlicher Seite erfährt sie keine Erlösung und rekapituliert *„mehrere Jahre (.) dass ich mir einfach nur gewünscht hab, dass (.) irgendjemand da wär, der mich umarmt hätte?"*

Nach dem erfolgreich bestandenen Abitur entscheidet sich *Josephine Altstätter* für ein wirtschaftswissenschaftliches Studium, das ihr ein finanziell abgesichertes Leben und eine internationale Karriere ermöglichen soll. Gleichzeitig zweifelt sie an der Sinnhaftigkeit eines Lebens, das um die Arbeit kreist. Dabei hat sie Ideen, *„was das Leben für mich schöner"* machen könnte, nämlich vertrauensvolle Beziehungen zu Familie und Freunden sowie ästhetische Erfahrungen. So macht sie es sich zur Aufgabe, neben ihrem beruflichen Vorankommen die von ihr hochgeschätzten Nahbeziehungen aufrechtzuerhalten, zu stärken oder neu zu knüpfen. Musik, Kunst und Literatur möchte sie, und dies geht als ein Aufschlussmoment aus dem Interview hervor, nicht länger zugunsten von Studium und Arbeit zurückstellen, sondern anders als bisher Raum dafür im Alltag schaffen: *„dann denke ich, dass das Leben schonmal gleich viel schöner und bunter sein würde."*

Anne Brandt

Anne Brandt ist zum Zeitpunkt des Interviews dreißig Jahre alt. Während ihres wirtschaftswissenschaftlich-mathematischen Studiums hat sie ihren jetzigen Ehemann kennengelernt und ist mittlerweile Mutter von zwei Söhnen im Kleinkindalter. Perspektivisch soll *„irgendwann mal ein Haus"* gebaut werden. Auch deshalb arbeitet *Anne Brandt* seit drei Monaten wieder in Teilzeit, genießt aber vor allem das Gegengewicht zu *„Kinderbücher da, Kinderpuzzle hier, Geschrei da, also es is halt ganz gut, mal so=n bisschen rauszukommen."* Sie pflegt Freundschaften zu anderen jungen Frauen, die sie zum Teil seit der Grundschule begleiten. Auch der Kontakt zu ehemaligen Kommilitoninnen und Kommilitonen aus dem Studium besteht fort, es werden Grill- und Spieleabende veranstaltet und geplant ist ein gemeinsamer Silvesterurlaub. Die Beziehung zu ihrer knapp eine Stunde entfernt lebenden Herkunftsfamilie verortet *Anne Brandt* erzählerisch im Stadium der Wiederannäherung.

Kurz vor dem Zerfall der Sowjetunion kommt *Anne Brandts* Tante als *„Vorreiterin"* nach Deutschland und bereitet den Nachzug der restlichen Familienmitglieder vor, mit deren Aussiedlung *„fast das ganze Dorf dann quasi auch leer"* gewesen sei. In Deutschland lassen sich alle am selben Ort nieder. Ein halbes Jahr nach Ankunft der Eltern kommt *Anne Brandt* als erstes von insgesamt vier Kindern zur Welt. Sie erinnert sich an ein bewusst gestaltetes Familienleben im engeren und weiteren Kreis der Verwandtschaft, das sich auch aus Zusammenkünften und geteilten Praktiken im Gemeindekontext speist. Innerhalb des *„streng gläubigen"* Familiensystems entwirft *Anne Brandt* sich in ihrer Erzählung als die *Andere*. In diesem Sinne lässt

ihre Erzählung eine ab dem Jugendalter einsetzende Distanzierung von Eltern und Gemeinde nachvollziehen, die sie in ihren konservativen Werthaltungen übereinstimmen sieht.

Der Erzählung nach setzt die Distanzierung im Kontext Schule an, den *Anne Brandt* als einen dem Herkunftsmilieu entgegenstehenden Bildungs- und Sozialraum beschreibt. So überweisen die Eltern sie trotz ihrer schulischen Gymnasialempfehlung zunächst auf die Realschule, denn *„bei denen in der Gemeinde war irgendwie so die Meinung, dass (.) Gymnasium jetzt °nicht so° toll @ist@."* Auf der Realschule weisen der Rock und die noch nie geschnittenen langen Haare *Anne Brandt* als russlanddeutsch aus und unterscheiden sie von ihren Mitschülerinnen. Immer wieder sieht sie sich aufgrund ihres Äußeren unter Rechtfertigungsdruck und gerät in eine vorrangig moralische Erklärungsnot, *„weil ich (.) das blöd fand, ich wollt=das selber nicht."* Aus der Dissonanz zwischen der äußerlichen Repräsentation eines innerlich nicht von ihr vertretenen Wertesystems erwächst Selbstunsicherheit, die *Anne Brandt* für ihre nachlassenden schulischen Leistungen und die erfolglos bleibenden Bewerbungsgespräche nach dem Realschulabschluss verantwortlich macht. Zugleich eröffnet sich ihr so die Gelegenheit, doch noch auf das Gymnasium zu wechseln, wo sie sich mit ihren Grundschulfreundinnen wiedervereint findet und Freude am Lernen entwickelt.

Den Übertritt in die gymnasiale Oberstufe benennt *Anne Brandt* als Ausgangspunkt für eine schrittweise Abkehr von den Normalitätserwartungen der Gemeinde. Dies wird als ein Prozess des Prüfens, *„ob ich das wirklich da weiter will"*, des Gestaltens wie auch des Erleidens geschildert. Mit achtzehn möchte *Anne Brandt* sich taufen lassen, um als vollwertiges Mitglied in die Gemeinde aufgenommen zu werden. Ihre dafür öffentlich zu bekennende Glaubensüberzeugung wird ihr von der Gemeindeversammlung jedoch als *„nicht okay genug"* bescheinigt. Nach der Ablehnung ihres Taufgesuchs geht sie immer seltener in die Gemeinde, *„aber ich bin halt noch hingegangen."*

Dass sie das Abitur absolviert und als erste in der Familie ein Studium beginnt, beschreibt *Anne Brandt* als Irritation der geschlechtergebundenen Lebensverlaufslogik ihrer Eltern: *„warum willst du studieren; (.) du br- wozu brauchst; du das wenn du eh heiratest und nachher zuhause bist."* Während *Anne Brandt* ihren Vater bei ihren anfänglichen Studienzweifeln nichtsdestotrotz als verständnisvoll und unterstützend erlebt, gibt ihr das Verhalten der Mutter zu verstehen, dass jede Infragestellung der hergebrachten Lebensformen als absichtliche Kränkung der Eltern interpretiert wird. Den Wegzug an den Studienort nutzt sie zur Emanzipation von Elternhaus und Gemeinde und will *„einfach mal komplett weg davon."* Entkommen möchte sie zum einen der familialen Sprachlosigkeit, in der mögliche Konfliktthemen *„quasi ausgeschwiegen"* werden und Verhaltensordnungen sich nur heimlich übertreten, nicht aber offen verhandeln lassen. Zum anderen sehnt *Anne Brandt*

sich nach einer persönlichen Gotteserfahrung jenseits der tradierten religiösen Formen: *„also man macht das halt, aber ich spür=s halt nicht."*

Von dieser Lebensphase aus rekapituliert *Anne Brandt* im Interview aus der Position einer mittlerweile berufstätigen Ehefrau und Mutter Entwicklungsschritte, die die Möglichkeit von Vermittlung und Verständigung aufscheinen lassen. Von Gott erfährt sie sich als gehört und angenommen, wobei ihr auch die neu entdeckte christliche Gemeinschaft in einer nicht russlanddeutsch geprägten Freikirche hilft. Ihr Mann, der keinerlei Berührungspunkte mit dem Glauben mitbringt, *„interessiert sich jetzt auch immer mehr dafür."* Und obschon *Anne Brandt* sich wünscht, bislang Unausgesprochenes mit der Mutter klären zu können, erlebt sie Familie inzwischen als *„echt was Schönes."* Rückblickend versteht sie sich als Pionierin für einen mit Blick auf Bildungswege und Lebensstile zu beobachtenden *„Umbruch auch unter den Generationen"*, der ihr die Möglichkeit einer Neubewertung und Aussöhnung mit ihrem vormals so prekär und singulär empfundenen Status der Andersartigkeit zu eröffnen scheint.

Elisa Hoppe

Elisa Hoppe ist einundzwanzig Jahre alt. Im vergangenen Jahr hat sie geheiratet und *„mit dickem Bauch"* die Ausbildung zur Krankenschwester beendet. Als junge Mutter einer zwei Monate alten Tochter genießt sie das Leben *„in so=ner richtigen Community."* Ihre Eltern und Geschwister mit deren Familien wie auch weite Teile der Verwandtschaft ihres Mannes wohnen im selben Ort und besuchen dieselbe russlanddeutsche Gemeinde. *Elisa Hoppe* liebt es zu singen und spielt *„leidenschaftlich Klavier."* Sie beschreibt sich als offen, gesellig und kommunikativ, stelle aber auch *„gern mal Dinge so zur Diskussion."* In diesem Zusammenhang entwirft *Elisa Hoppe* ihre biographische Erzählung als Entwicklungsgeschichte und in argumentativer Distanzierung von den in der Gemeinde eingeforderten Lebensformen. Eine nach außen sichtbare Ablösung erfolgt bislang nicht: *„ich geh noch in die Gemeinde."*

Elisa Hoppes Eltern stammen aus einer der ehemaligen zentralasiatischen Sowjetrepubliken, wo sie sich in einer Jugendgruppe für Deutsche kennenlernen. Bei einer Dorfevangelisation bekehrt sich zunächst die Mutter und dann der Vater zum christlichen Glauben. Mit Anfang zwanzig heiraten sie. In den 1990er Jahren gelangen die Eltern *Elisa Hoppes* Schilderung nach *„mit sechs Kindern und zwei Koffern"* nach Deutschland. Drei weitere Kinder folgen, das jüngste davon ist *Elisa Hoppe*. Der Vater arbeitet Doppelschichten in einem Metallfachbetrieb und bereitet so den Weg für die Familie vom *„Flüchtlingslager"* ins selbst gebaute Eigenheim. Die Kinder werden musikalisch gefördert und insbesondere dem Vater ist es wichtig, *„dass wir eigentlich alle studieren gehen."*

Als Nesthäkchen und *„weil ich=n Mädchen bin“*, gelingt es *Elisa Hoppe* im Gegensatz zu ihren älteren Brüdern, weitgehend unter dem Radar der schulischen Unterstützungs- und Kontrollmaßnahmen der Eltern zu laufen. Zuhause habe sie sich bewusst *„brav“* verhalten, in Wahrheit und in der Schule aber sei sie *„n=richtiger kleiner Rabauke“* gewesen. Während ihr die Eltern mutmaßlich qua Geschlecht Eigenverantwortung, Verlässlichkeit und Fleiß unterstellen, erledigt sie ihre Hausaufgaben wenig engagiert und *„eigentlich immer im Zug.“* Das Unterlaufen der elterlichen Bildungserwartungen verhandelt *Elisa Hoppe* auch im Kontext des Hoffnungsprojekts der familialen Migration: Da sie es sich im Unterschied zu ihren Mitschülerinnen und Mitschülern aus *„deutschen Familien“* nicht erlauben kann, mit einer Drei nach Hause zu kommen, beginnt sie auf der weiterführenden Schule, die Unterschrift ihrer Eltern auf Klassenarbeiten zu fälschen. Das sei *„halt nicht so schwer“* gewesen und bleibt in ihrer Erzählung frei von Gewissensbissen und Sanktion. Der Abiturdurchschnitt versperrt ihr allerdings den Weg ins Medizinstudium und von einer Ausbildung in der Pflege erhofft sie sich die Möglichkeit eines späteren Quereinstiegs.

Während die Beziehung zu den Eltern als durchgängig harmonisch beschrieben wird, fühlt sich *Elisa Hoppe* ab der Jugendzeit in der Gemeinde zunehmend in *„so=n Schema gepresst.“* Anfragen an Kleidungsvorschriften und Verhaltensvorgaben und die darüber gezogenen Grenzen der Zugehörigkeit würden mit dem *„Totschlagargument“* des biblisch begründeten Gehorsams gegenüber den Gemeindeältesten abgewiegelt und so *„kommt man mit jeder Diskussion nich weit, nä?“* Im Interview schildert *Elisa Hoppe* mehrere Ereignisse, die ihre innere Abgrenzung von der Gemeinde im Jugendalter nachvollziehen lassen. Implizit kritisiert sie dabei eine missbräuchliche Machtausübung der männlichen Gemeindeleitung. So rekapituliert sie, wie sie als gerade Achtzehnjährige von ihrem Jugendleiter anlässlich ihrer für zu knapp befundenen Rocklänge mit der Infragestellung ihres Glaubens und ihrer moralischen Integrität konfrontiert wird:

> *weil er auch so Sachen gesagt, wie so, ja, das-, das passt nich, also-, ich frag mich, ob du überhaupt Christ bist. […] und ich hab halt so im Kopf, wie er noch so sagt, so, ja, ich seh ja die anderen Mädels und deine Röcke sind immer n=bisschen kürzer. (2) und ich weiß noch so, ich hab mich da so abgewertet gefühlt in diesem Moment.*

Zudem verliert sie die ihr zuerkannte Leitungsposition innerhalb der Jugendgruppe. Das Erleben von Beschämung und Statusentzug stellt sie an den Beginn einer Entwicklung, in deren Verlauf sie sich mit ihrem Selbstentwurf zunehmend von der Gemeinde entfernt:

> *das war irgendwie so=n Erlebnis, wo ich halt irgendwie gemerkt hab, so, mhm (2) ich bin wirklich n=bisschen anders und ich denk halt auch über viele Sachen anders. und dann hab ich mich auch n=bisschen anders entwickelt.*

Diese Entwicklung belegt *Elisa Hoppe* anschließend mit der Erzählung einer Heiratsanfrage, die sie noch vor ihrem achtzehnten Geburtstag erhält. Seinem Gesuch verleiht der Antragsteller – wie in der Gemeinde üblich – Nachdruck, indem er sich auf den göttlichen Willen für seinen und in diesem Fall auch ihren Lebensweg beruft. Mit den Erwägungen, die *Elisa Hoppe* nun anstellt, verortet sie sich zum damaligen Zeitpunkt mehr unter dem Einfluss der Gemeindetradition als unter dem Rat ihres Vaters, den sie an dieser Stelle explizit als untypisch russlanddeutsch markiert. Obwohl die Eltern Gemeindemitglieder sind, positioniert *Elisa Hoppe* insbesondere ihren Vater als Wegbereiter ihrer von den Gemeindevorgaben abweichenden Entwicklung: *„da hat Papa gesagt, das is totaler Blödsinn, darauf darfst du dich nie einlassen und so, das is voller Quatsch, @(.)@ wenn jemand dir sagt ähm, sozusagen, das is Gottes Wille, dass ich dich heirate."*

Jedoch *„so von der Gemeinde, wenn man da so aufgewachsen is, […] denkt man, mhm, wahrscheinlich is das so, so. nä? wahrscheinlich ähm (2) muss das so sein."* In der Folge sucht und findet sie einen passenden Bibelvers, aus dem sie schließt, dass die Heirat mit dem ihr ohnehin sympathischen jungen Mann *„bestimmt Gottes Wille"* ist, dem sie mit ihrer Lebensführung entsprechen will. Also sagt sie dem Antrag zu, löst die aus dieser Zusage hervorgehende Beziehung allerdings kurze Zeit später und unter großen Selbstzweifeln wieder auf: *„Ich hab doch gedacht, das is Gottes Wille, und jetz passte das doch alles nich zusammen, so, nä?"* Ihre Entscheidung kennzeichnet sie als *„richtiges Tabu"* und einmalig in der ihr bekannten Gemeindehistorie.

Für das Zustandekommen der Beziehungsauflösung, die sie gegenüber anklagenden Nachfragen aus der Gemeinde verteidigt, orientiert sie sich an der elterlichen Einschätzung der Situation:

> *die hamm gesagt, klar kannst du machen? also, das is dein Leben, du darfst dich da ganz frei entscheiden, wen du heiratest, […] aber, also mein Gefühl is, du fühlst dich darin gar nich richtig wohl; und das stimmte halt auch. ich hab mich wirklich nich wohl gefühlt in der Beziehung.*

Das Motiv des persönlichen Wohlfühlens wird in *Elisa Hoppes* Erzählung immer wieder als Begründung für die innere Abgrenzung von den religiös überformten Gemeindepraktiken herangezogen und als tragendes Element für eine Gottesbeziehung gesetzt, die *„voll viel Freiheit"* bereithält. Berufen kann sich *Elisa Hoppe* dabei auf liberalere Glaubensformen und Wertvorstellungen, die sie bei ihren Eltern und in der Schule angelegt findet. Für sie selbst bewährt sich das Handlungsprinzip des authentischen Wohlgefühls in der Ausgestaltung ihres aktuellen Glaubenslebens ebenso wie in der Beziehungsanbahnung und Ehe mit ihrem jetzigen Mann. In Übereinstimmung mit ihm verbindet *Elisa Hoppe* die innere Abwendung von der Gemeinde mit

dem Vorhaben einer äußeren Trennung: *„also wir hamm uns entschieden, dass wir rausgehen und uns was andres suchen."*

Während sie den bisher nicht realisierten Austritt mit der familialen Bindung ihres Mannes an die Gemeinde begründet, zeigt sich performativ, dass auch ihre eigene Abgrenzung uneindeutig bleibt. Deutlich wird dies, wenn sie einen Vorfall in ihrer Jugend schildert, bei dem sie von einem Gemeindemitglied für ihre gestochenen Ohrlöcher kritisiert wird. In *Elisa Hoppes* Nacherzählung appelliert der Mann an ihre Vorbildfunktion als Mitarbeiterin in der Jugendgruppe und beschwört eine generationale Eskalation des moralischen Verfalls herauf: *„dann werden die das auch alle machen, und deine Kinder, die werden sich dann Piercings stechen @und so, nä@."* Ihre damalige Reaktion, bei der sie in Tränen ausbricht und grundlegend an sich zweifelt, kommentiert die erwachsene *Elisa Hoppe* mit den Worten, dass sie sich nun souveräner positionieren würde: *„okay, es is deine Meinung, […] aber-, ich denk halt anders darüber."* Dass eine solche abgrenzende Positionierung jedoch auch aktuell nicht handelnd vollzogen wird, zeigt der Fortgang der Erzählung, wonach sie heute noch gern Ohrringe tragen wolle, dies aber wegen des unweigerlich damit einhergehenden Konflikts in der Gemeinde vertage:

> *„irgendwann kommt der Tag, da stech ich mir wieder @welche@ @(1)@ […] wenn ich so das Gefühl hab, dass ich mich so=n bisschen mehr auch der Situation stellen kann. oder halt (.) wenn ich in=ner andern Gemeinde bin oder so."*

In ihrer jetzigen Gemeinde sieht *Elisa Hoppe* durch eine Missachtung des Schmuckverbots und die erwartbare Maßregelung nicht nur ihr eigenes Wohlbefinden, sondern auch die Anerkennung ihres Mannes gefährdet. Bei nonkonformem Verhalten einer verheirateten Frau sei es nämlich der Ehemann, der *„irgendwelche Gespräche kriegt"* und sich vor den Gemeindeältesten rechtfertigen müsse. So verschiebt *Elisa Hoppe* die Ohrringe, die zum sichtbaren Zeichen ihrer inneren Haltung werden, genauso wie den Gemeindeaustritt in die unbestimmte respektive nicht von ihr bestimmte Zukunft und entwirft sich zugleich als randständiges und kritisches Gemeindemitglied.

Martha Simon

Martha Simon ist siebenundzwanzig Jahre alt. Als Zweitälteste von vier Geschwistern wächst sie in einem städtischen Umfeld auf. Nach dem Abitur absolviert sie zunächst ein Bachelorstudium im Bereich Management und erwirbt anschließend einen internationalen Doppelabschluss an einer renommierten Business School. Zum Zeitpunkt des Interviews arbeitet sie bei einem großen Familienunternehmen und verfolgt parallel das Ziel einer Industriepromotion. Mit ihrem Verlobten, der in der Führungsetage eines Konzerns beschäftigt ist, führt sie eine Fernbeziehung.

Von Kind auf hat *Martha Simon* gelernt, *„zwischen den Welten hin und her zu (.) zu wandeln“* und verknüpft diesen Lebensentwurf mit sich gleichfalls wandelnden Emotionen und Wertungen. In ihrer aktuellen Lebensphase stellt es eine Herausforderung für sie dar, die bislang diametralen Pole ihrer Positionierungsbewegungen zusammenzuführen und die biographischen Ankerpunkte von Herkunftsfamilie, Partnerschaft, Karriere und persönlichem Glauben in eine stärkere Einheit zu bringen: *„das is einfach das, wonach ich mich am meisten sehne und woran ich ähm, ja? grad noch @arbeite@. ja.“* Diese Arbeit spiegelnd durchziehen *Martha Simons* Lebensgeschichte hochreflexive Argumentationslinien mit erzählerischen Einsprengseln, die biographische Wegmarken und Wendepunkte illustrieren.

Bereits innerhalb ihrer Familie liegen für *Martha Simon* Welten auseinander. Sie beginnt ihre Erzählung damit, die Eltern in entgegengesetzten natio-ethno-kulturellen Herkünften zu verorten. Während der Vater *„sehr sehr deutsch“* aufgewachsen und landeskirchlich geprägt sei, wird der Lebensverlauf der Mutter zunächst im Sinne einer russlanddeutsch-mennonitischen Normbiographie entworfen. Die Mutter sei, *„wie man es kennt“*, in einer kinderreichen Familie in Zentralasien geboren und im Jugendalter nach Deutschland ausgesiedelt. Dort habe man sich nach mehreren Stationen in einer Kleinstadt niedergelassen, die nach *Martha Simons* Darstellung für russlanddeutsche Aussiedlerfamilien *„ja auch so=n ganz typischer Ort ist“*. Nach Hauptschulabschluss und Pflegeausbildung zieht die Mutter jedoch mit der Heirat als erste aus dem Familienverbund in die nächstgrößere Stadt. Die Bindung bleibt eng und *Martha Simon* erinnert sich an regelmäßige Besuche bei der mütterlichen Verwandtschaft, die *„wie die italienische Mafia, halt auf Russisch“*, um das Gravitationszentrum der Großmutter als stiller und zugleich unwidersprochener Matriarchin organisiert ist. Die Prägung durch die mütterliche Seite der Familie beschreibt *Martha Simon* als so stark, dass sie einen Gegenpol zu ihrem gesamten weiteren Alltagserleben bildet und in ihr den Eindruck entstehen lässt, *„zwischen zwei Kulturen“* aufzuwachsen, die in ihrer Erzählung als in sich geschlossen und ohne Schnittmenge skizziert werden.

Die situative Anpassung an das russlanddeutsche Herkunftsmilieu kennzeichnet *Martha Simon* als wesentlichen Teil des mütterlichen Verhaltens. Als Kind erkennt *Martha Simon* an der Stimme der Mutter, wenn sie am Telefon mit ihren Verwandten spricht. Und auch für die Töchter werden bei Besuchen andere als die alltäglichen Ausdrucksformen reklamiert: *„zieh doch n=Rock an, wenn wir zu Oma gehen, da freut sie sich.“* Während *Martha Simon* die Unterordnung unter die dortigen Verhaltensregeln als Kind mitträgt – *„man hat das so hingenommen“* – entwickelt sie als Heranwachsende eine kritischere Sichtweise: *„es war halt streng, es war halt irgendwo hinterwäldlerisch, ähm das (.) dieses (.) Russisch.“* Mit der Zeit begreift sie den Wunsch der Abspaltung dessen, was dennoch *„irgendwo n=Teil von*

mir" ist, als vergeblich und überschreitet die *„Verleugnungsphase"*, indem sie sich eine Haltung des Hinterfragens und der Introspektion zu eigen macht. Die analytische Befremdung lässt sie eine Vermischung von Kultur und Glaube in der russlanddeutschen Mentalität als ursächlich für *„sehr sehr viele Zwänge"* erkennen und als *„ultragefährlich"* einschätzen. Dieser diagnostizierten Gefahr entgegen habe die Mutter die Verhaltensvorgaben jedoch je nach Kontext ebenso unhinterfragt wie unüberzeugt übernommen und den eigenen Kindern übergestülpt.

Während *Martha Simon* für die Mutter einen unbearbeiteten Zugehörigkeitskonflikt diagnostiziert und sie *„ganz ganz stark zwischen den verschiedenen Welten irgendwo ähm gefangen"* sieht, reklamiert sie für sich selbst eine räumliche, lebenspraktische und wertbezogene Distanzierung, die ihr zur fortschreitenden Entdeckung und Verwirklichung eines authentischen Selbst verholfen habe: *„je weiter ich rausgegangen bin, desto mehr hab ich mich eigentlich selber entfaltet, und desto mehr konnt=ich mich selber reflektieren und eigentlich erfahren wer ich bin."* Emanzipieren möchte *Martha Simon* sich nicht allein und allgemein vom russlanddeutschen Herkunftsanteil, sondern ganz konkret auch von der Mutter selbst. Die jugendliche *Martha Simon* erlebt ihre Mutter als *„personifizierte Erwartungshaltung"* und sieht sich als älteste Tochter im Haushalt stärker von ihr in die Pflicht genommen als die Geschwister. Wenngleich *Martha Simon* Werte wie Gastfreundschaft und Hilfsbereitschaft übernehmen möchte, lehnt sie die von der Mutter verkörperte Aufopferung und Anpassung an Fremderwartungen für sich selbst ab. Rückblickend beschreibt sie es als einen mühsamen und langwierigen adoleszenten *„Lernprozess"*, auch solche Dinge zu tun, bei denen der Mutter *„die Augenbraue hochgegangen is."* Als besonders hartnäckig rekapituliert sie ihre während der Jugendzeit fest verwurzelte Überzeugung, einmal begonnene Vorhaben *„durchziehen"* und familialen Lebensablaufvorgaben in Ermangelung vorstellbarer Alternativen folgen zu müssen.

Als neuralgische Ereignismomente für die Umarbeitung ihres Wertegerüsts und Lebensentwurfs treten in *Martha Simons* Erzählung Fragen der Partnerwahl und des Bildungsweges hervor. Nach dem Abitur bricht sie zu einem Sprachstudium in Südamerika auf. Bei ihrer Rückkehr erkennt sie einen uneinholbaren Reifeunterschied zwischen sich selbst und dem jungen Mann, mit dem sie sich damals in einer Beziehung befindet: *„neben mir is=ein Kind."* Die Annahme, mit der Auflösung der Beziehung die Familie zu enttäuschen, lässt sie zunächst an den Heiratsplänen festhalten und sich mit dem Gedanken arrangieren, dann *„halt nicht so superhappy für den Rest meines Lebens"* zu sein. Dass es ausgerechnet die Mutter ist, die ihr zu einer genauen Prüfung ihrer Beweggründe rät, wird für *Martha Simon* ein *„totaler Befreiungsschlag, der mir dann auch in andern Entscheidungen dann halt Mut gegeben hat."*

Der Bildungsaufstieg, den *Martha Simon* als erste in der Familie vollzieht, wird gleichwohl als wenig geschmeidig beschrieben. In ihrer Erzählung bringt *Martha Simon* ihre Enttäuschung darüber zum Ausdruck, sich von den Eltern nie *„herausgefordert“* und von den familialen Normalvorstellungen *„sehr ausgebremst“* erlebt zu haben. Vergebens habe sie sich im Kontext von Studienwahl und Bewerbungen jemanden gewünscht, *„der mich n=bisschen an die Hand nimmt, und mir auch Ratschläge gibt.“* So empfindet sie ihr Managementstudium schon bald als unpassend, wagt es aber auch nicht abzubrechen. Trotz ihres gefühlten Mangels an sozialem Kapital und Selbstvertrauen erweisen sich nach ihrem Bachelorabschluss Praktika bei führenden Unternehmen als *„Türöffner“* zu einem Karriereeinstieg in die Wirtschaft. Hier lernt sie auch ihren jetzigen Verlobten kennen, der aufgrund seines selbstbewussten Auftretens nur langsam ihr Vertrauen gewinnt, das allerdings, indem er sie *„sehr stark zu ähm Sachen ermutigt.“*

Während sie bis zu diesem Zeitpunkt davon überzeugt gewesen sei, sich mit einem Bachelorabschluss begnügen und *„vor dreißig auf jeden Fall mit Kinderkriegen fertig“* sein zu wollen, merkt sie nun: *„ich war noch lange nich fertig. ich hab irgend-, ich-, ich wollte noch mehr, ja, ich wusste, ich kann auch noch mehr.“* Dass der Vater sie bei der Finanzierung ihres Doppelstudiums mit Auslandsaufenthalt unterstützt, beschreibt sie als zweiten *„Befreiungsschlag.“* Dennoch sieht sie sich weiterhin unter Rechtfertigungsdruck gegenüber Familie und Freunden, die mit Unverständnis reagieren und ihre Loyalität anzweifeln: *„warum nich hier, warum (.) musst du irgendwie so hoch stapeln.“*

Für Martha Simon ist der Wert der individuellen Potenzialentfaltung jedoch allen kollektiven Ansprüchen übergeordnet*: „ich hab einfach nur eigentlich immer danach gekuckt, was is die nächste Möglichkeit, wo kann ich viel lernen, was is spannend, was spricht mich an; und das hab ich dann gewählt.“* Das Handlungsprinzip der authentischen freien Wahl sieht sie kompatibel mit dem Glauben an einen Gott, der Türen öffnen und schließen und ihr so die von menschlicher Seite vermisste *„Führung des Lebens“* bieten kann. Erfolg und Anerkennung im Beruf sind ihr wichtig, nicht zuletzt vor dem Eindruck, es ohne die Unterstützung ihrer Herkunftsbezüge alleine schaffen zu müssen und geschafft zu haben: *„keiner hat-, also. wenn-, a-, als Frau-, keiner hat eigentlich an mich geglaubt.“*

Das biographische Motiv, den eigenen Weg zu gehen, wird von *Martha Simon* im Interview zunächst ohne konkreten Zielpunkt verhandelt. Vor dem Hintergrund des Wunsches, sich von dem zu lösen, was *„mich ganz viel zurückgehalten hat“,* geht es ihr darum, *„rauszugehen“, „voranzukommen“* und *„es weit zu bringen.“* Zahlreiche ausbildungs- und berufsbedingte Ortswechsel im In- und Ausland führen dazu, dass Familie und Freunde im buchstäblichen und übertragenen Sinn *„halt nich @mehr mitgekommen@“* sind und *Martha Simon* die entstehende Entfernung *„selektiv“* und *„flexibel“*

überbrückt, um sich aus ihren Beziehungen *"einfach nur Dinge rauszunehmen."* Sie genießt es, *„beide Welten so zu haben",* und auch mit Blick auf ihren nichtgläubigen Verlobten erweist sich die jahrelange Fernbeziehung als Vorteil, der es ihr erlaubt, *„n=Stück weit n=Doppelleben zu führen"* und zu verdrängen, dass sie *„blind vor Liebe*" der eigenen Wertvorstellung eines gläubigen Partners zuwiderhandelt. Die Familie habe ihren Verlobten inzwischen kennengelernt und akzeptiert, es bleibt jedoch *Martha Simons „größter Wunsch, ja? dass-, dass ähm dass ähm er sich bekehrt, nä?"* Bezogen auf ihr Anliegen, den Glauben mit dem Partner teilen zu können, der sich gleichwohl aus freien Stücken dafür entscheiden soll, sieht *Martha Simon* sich zum Zeitpunkt des Interviews mit einem Moment der Unwägbarkeit konfrontiert „*und das is=ne-, ja, ne Zerreißprobe."*

Über die Paarbeziehung hinaus formuliert *Martha Simon* die Sehnsucht nach einer größeren Einheit zwischen bislang getrennten Bezugsrahmen, deren Zugehörigkeitsversprechen in teils auseinanderstrebenden Wertordnungen gegründet sind. Daneben sind es auch die eigenen situativ wechselnden Persönlichkeitsanteile und Ausdrucksweisen, die sie *„ganz ganz stark eigentlich auch wieder zusammenbringen"* möchte. Wenngleich vor diesem Hintergrund nun eine vage Zielformulierung gelingt, bleibt die eingeübte Logik des Unterwegsseins vorerst unverändert: *„ich sehn mich ganz ganz klar danach, dann irgendwo auch-, auch anzukommen. ähm das is=es halt jetz noch nich? und das is halt grade=ähm auf dem Weg."*

7 Falldarstellungen

Fünfmal pro Tag dachte ich „Du kannst alles tun, alles was dir gefällt, und überall hingehen“ und zehnmal pro Nacht „Was soll ich nur machen und wo soll ich nur hin?“
Joachim Meyerhoff: Die Zweisamkeit der Einzelgänger

Die Herrlichkeit Gottes ist ein Mensch voller Leben.
Irenäus von Lyon

Im Anschluss an die biographischen Kurzporträts werden nun die vier Fälle *Julia Neumann*, *Lea Berger*, *Josephine Altstätter* und *Anne Brandt* eingehender analysiert und dargestellt. Diese Fälle repräsentieren Varianten von Wertbindungsnarrationen und lassen sich sowohl hinsichtlich der biographischen Voraussetzungen der Frauen als auch in Bezug auf das Zusammenspiel von Wertbindungen und Zugehörigkeiten minimal und maximal kontrastieren und ausdifferenzieren. Dadurch spannen sie das Feld der beobachteten Phänomene auf und können somit als Eckfälle des Samples verstanden werden.

Die vier erzählten Lebensgeschichten werden unter wert- und zugehörigkeitstheoretischen Aspekten ausgewertet. Dabei folgt die Darstellung der Fallanalysen „einer anderen Logik als die Analyse selbst“ (Schwendowius 2015: 154). Bei der Analyse waren die Prinzipien der Sequenzialität und Offenheit leitend (Kapitel 5.4). Mögliche Lesarten wurden so lange wie möglich offengehalten und erst nach und nach zu Mustern und Motiven verdichtet, die im weiteren Analyseverlauf überprüft, verändert und differenziert wurden. Diese Vorgehensweise wird in den Falldarstellungen nur noch punktuell nachvollzogen, am ausgeprägtesten jedoch bei der ersten Falldarstellung. Hier wird vor allem bei der Analyse der Eingangspassage „der Auseinandersetzung mit dem Material und der Entfaltung von Interpretationen“ (Schwendowius 2015: 154) mehr Raum gegeben.

Der Aufbau der vier Falldarstellungen orientiert sich an einer biographischen Verlaufsordnung, die inhaltlich fallspezifisch herausgearbeitet wird. Nach einer knappen Vorstellung des Falls beginnen alle Darstellungen mit einem Einblick in die biographischen Ausgangslagen der Interviewpartnerinnen (*Einleitung und biographischer Hintergrund*). Die folgenden Abschnitte variieren entlang den individuellen biographischen Vollzügen und Dynamiken, die in Bezug auf die Fragestellung bedeutsam sind. Eine Strukturierungsfunktion nehmen biographische Übergänge ein, wie Schuleintritt, Schulwechsel und Schulabschluss, Taufe, Heirat oder Familiengründung. Die

in dieser Weise lebensgeschichtlich geordneten Abschnitte münden bei allen Fällen in einen *biographischen Ausblick*, in dem aus der Gegenwartsperspektive entworfene Zukunftsvorstellungen rekonstruiert werden. Den Abschluss bildet jeweils eine Zusammenfassung der herausgearbeiteten Erkenntnisse, die theoretisch eingebettet und in Zuspitzung auf ein zentrales biographisches Motiv auf eine höhere Abstraktionsstufe gehoben werden (*Analyse im Überblick*).

Nach der fallspezifischen Analyse werden fallübergreifende Vergleichshorizonte entwickelt und Muster herausgearbeitet, wobei auch die Fälle *Elisa Hoppe* und *Martha Simon* einbezogen werden (Kapitel 8). Diese beiden Fälle nehmen eine Mittelposition zwischen den vier Eckfällen ein und erlauben eine feinkörnigere Darstellung der herausgearbeiteten Phänomene.

7.1 Julia Neumann

Julia Neumanns biographische Erzählung ist thematisch von der Schilderung ihrer Abwendung von der russlanddeutschen Freikirche geprägt, in die sie seit ihrer Kindheit eingebunden war. In der Typologie Köbels (2018) entspricht ihre Erzählung damit einer Ereignisnarration, wobei die lebensgeschichtlichen Ereignisse auf den Höhepunkt des Gemeindeaustritts hin strukturiert werden, der zum Zeitpunkt des Interviews ein Jahr zurückliegt. Die der Trennung zugrunde liegende Krise erwächst aus *Julia Neumanns* persönlichen Wertüberzeugungen und den Zugehörigkeitskonzepten der Gemeinde, deren Verhaltensvorgaben sie als Jugendliche nicht länger entsprechen möchte. Mit ihrer Abwendung reklamiert sie einerseits ein alternatives Selbst- und Werteverständnis. Andererseits lässt die Erfahrung von Ablehnung die Suche nach neuen Zugehörigkeitsmöglichkeiten zu einem drängenden Anliegen werden. Vor dem Hintergrund dieser Orientierungsherausforderung wird in Julia Neumanns lebensgeschichtlicher Erzählung der Wunsch erkennbar, ihre Erfahrungen in Ordnung zu bringen.

Das Interview mit *Julia Neumann* ist das erste, das einer Feinanalyse unterzogen wurde. Die Interpretation der Eingangspassage, in der sich laut Kruse (2015: 569) zentrale Relevanzsetzungen und Deutungsstrukturen verdichtet finden, soll an dieser Stelle einmal ausführlich entfaltet werden, um exemplarisch das Vorgehen des Integrativen Basisverfahrens transparent zu machen, wenngleich auch diese ausführliche Darstellung nicht alle Schritte der sequenziellen Analyse im Detail nachvollzieht. Neben der Einbeziehung forschungsgegenständlicher und methodischer Heuristiken werden materialgeleitet weitere erzähltheoretische Perspektiven hinzugezogen, hier von Fritz Schütze (2006, 2022). Sie sollen vor allem dazu dienen, einen Zugriff auf den, mit Mannheim gesprochen, *hintergründigen* und stets sozialen Bedeu-

tungssinn zu erlangen (Kruse 2015: 472). Es wird sich zeigen, dass ausgehend von der Analyse der Eingangspassage in *Julia Neumanns* biographischer Erzählung vor allem Fragen von *Wandel versus Kontinuität* (ebd.: 486), *Verbundenheit und Kollektivität versus Ablösung und Individualität* (ebd.: 488) sowie *Reflexivität und Perspektivität* (ebd.: 486) wichtig werden. Im weiteren Auswertungsprozess wird die mikrosprachliche Feinanalyse auf besonders prägnante Kernstellen beschränkt und die Darstellung der rekonstruktiven Analyse erfolgt stärker gebündelt, wie es auch bei den drei anderen Eckfällen gehandhabt werden soll.

Einleitung und biographischer Hintergrund

> *Ich glau-, also-, (2) dass-, also-, geboren bin=ich=ja=so achtundneunzig, und dann haben meine Eltern hatten schon-, also die=sin aus [Land in Zentralasien] hierhin gekommen? waren auch einer der ersten; die hie::r-, also da=sin=so-, also=ich erklär das jetzt einfach nur, damit das später-, die Struktur bisschen Sinn macht. also die sin=mit fünf Familien hergezogen?*

An den Beginn ihrer Erzählung stellt *Julia Neumann* das, was als Formulierungsversuch eines Glaubensbekenntnisses gedeutet werden kann, dabei performativ gebrochen und letztlich unvollendet bleibt: „*Ich glau-, also-, (2) dass-, also-.*“ Trotz zweier Ansätze und einer kurzen Pause wird die Erzählschwelle an dieser Stelle nicht überwunden, so dass unklar bleibt, was im Folgenden als persönliche Haltung betont oder aber – weil *glauben* nicht *wissen* bedeutet – in seinem Gültigkeitsanspruch relativiert werden soll. Stattdessen setzt *Julia Neumann* nochmals neu bei einem unbestreitbaren Faktum an und spult mit dem Verweis auf ihr Geburtsjahr das erzählte Leben an den Anfang ihres gelebten Lebens zurück. Mit der Bezugnahme auf ein sodann einsetzendes elterliches Handeln schreitet die Erzählung allerdings nicht in der Zeit voran, sondern springt zurück in die Zeit vor *Julia Neumanns* Geburt. Syntaktisch dokumentiert sich der Zeitsprung indes als fließender Übergang, indem nämlich die Eltern als agierendes Bindeglied zwischen zwei um *Julia Neumanns* Geburtsjahr herum organisierte Handlungsanfänge gesetzt werden, von denen erzählerisch allerdings weder der eine noch der andere zu einem Abschluss gelangt. Der erste vollständige Satz in *Julia Neumanns* Erzählung zeichnet die Migrationsbewegung der Eltern von Zentralasien in ein vermeintlich klar umrissenes „*hie::r*“ nach, in dem einerseits ganz konkret das Interview angesiedelt ist, dessen Reichweite andererseits aber unbestimmt bleibt.

Wenngleich *Julia Neumann* neben einer zeitlichen Kennzeichnung ihrer Geburt so auch eine vage räumliche Einordnung für den Beginn ihrer Geschichte gelingt, bleibt auf der performativen Ebene die Erzählbewegung suchend. Die fragende Intonation und folgende Satzabbrüche, die die Eltern als Pioniere eines sich im Rückblick als umfassender herausstellenden Migrationsgeschehens andeuten, sind jedoch nicht fehlendem Wissen oder man-

gelnder Erzählbereitschaft geschuldet. Im Gegenteil: *Julia Neumann* hat sich den Anfang ihrer Geschichte bereits zurechtgelegt. Sie präsentiert sich souverän in ihrer Rolle als Erzählerin, kann und möchte *erklären*. Obschon im Interview ihre Lebensgeschichte im Mittelpunkt stehen soll, ist diese ohne die Einbettung in den zeitlich vorgelagerten familialen Migrationszusammenhang nicht zu verstehen. Entsprechend begründet *Julia Neumann* ihre Abweichung von der Erzählbitte nach den ganz persönlichen Lebenserfahrungen mit dem Anliegen, *„einfach nur“* das vorausschicken zu wollen, was ihr für das Verständnis der für später vorgesehenen und gleichfalls vorbedachten Haupterzählung bedeutsam erscheint. Auf diese Weise soll sich in ihrer Erzählung eine Struktur vermitteln, die *„bisschen Sinn macht“*.

Solche erklärenden Hintergrundkonstruktionen und argumentativen Einschübe können „auf verschiedene Arten mit Erzählunordnung zusammenhängen“ (Schütze et al. 2022b: 100). Biographischen Stegreiferzählungen schreibt Schütze die Funktion zu, Selbsterlebtes ordnend, klärend und sinngebend zu verarbeiten. Indem die erzählende Person erlebte Begebenheiten kategorisiert und kontextualisiert, kommt sie in die Lage, sich biographisierend mit ihnen auseinanderzusetzen. Bisweilen werden jedoch Erinnerungsdynamiken freigesetzt, die das emotionale und kognitive Gleichgewicht der „Erlebnisaufordnung“, wie Schütze (2022a: 358) sie nennt, überfordern können. Bezeichnenderweise handelt es sich dabei oft um lebensgeschichtliche Erfahrungen, die die erzählende Person „schon ‚damals‘ emotional und kognitiv überwältigt haben“ (ebd.). Vor diesem Hintergrund mag *Julia Neumanns* Bemühen um Ordnung, Nachvollziehbarkeit und Sinnhaftigkeit, das in der Einstiegspassage explizit wird, nicht allein dem Wunsch geschuldet sein, ihre Geschichte mir, sondern auch sich selbst verständlich zu machen.

> *und später sind halt aus dem Dorf, aus dem die gekomm=sind viele nachgekommen? viele Geschwister meiner Eltern auch, also meine Mutter is-, hat=ne sehr große Familie und dann-, (.) die hatten da schon eine Gemeinde. und dann sind die meisten nach [deutsche Kleinstadt] gekommen, […] und dann hamm=die irgendwann, weil dann mehr und mehr Familien kam-, rüberkamen, au=nach [deutsche Kleinstadt] oder in=d=Umgebung, haben die dann quasi deren eigene Gemeinde gegründet.*

In der folgenden Erzählpassage wird die erzählstrukturelle Unordnung vorerst überwunden. In chronologischer Reihenfolge zählt *Julia Neumann* ihr bekannte Eckpunkte der elterlichen Aussiedlung auf. Als Ausgangspunkt benennt sie ein Dorf in Zentralasien, dessen deutschstämmige und großenteils verwandtschaftlich verbundene Bevölkerung durch das Erzähldetail einer Gemeinde implizit als religiös charakterisiert wird. *Julia Neumanns* jung verheiratete Eltern gehören zu *„fünf Familien“*, die Ende der 1980er Jahre als Erste ausreisen, ein Großteil der Verwandtschaft folgt. In Deutschland lassen sich alle in örtlicher Nähe zueinander nieder und gründen infolge des fortdauernden Zuzugs weiterer gläubiger russlanddeutscher Familien wiederum

eine eigene Gemeinde. Die Eltern bauen ein Haus und bekommen drei Söhne und eine Tochter:

> *also meine Eltern sind gekommen, war meine Mutter war schwanger, (.) und dann hamm=die halt me-, meine zwei anderen Brüder gekommen und und ich war dann die letzte, und dann sind wir=im Jahr-, das is=so (.) im Jahr neunundneunzig sin meine Eltern hamm sich äh gerufen gefühlt, als Missionare zurückzugehen.*

Die Nachzeichnung der elterlichen Migrationsgeschichte endet mit einer lakonischen Koda bei *Julia Neumanns* Geburt. Das anschließende Rahmenschaltelement *„und dann"* hält die chronologische Erzählordnung aufrecht, leitet jedoch einen neuen thematischen und biographischen Abschnitt ein: Mit der Geburt der Biographin ist die Kernfamilie vollständig, wodurch ein *„wir"* erzählbar wird. Gleichzeitig wird ab hier das Erzählanliegen der selbsterlebten Geschichte erfüllbar. Diese läuft in der Bezugnahme auf vermutlich familial tradierte Erzählfragmente anfangs nur implizit mit und geht im weiteren Verlauf in einer erneuten, nun kernfamilialen Migrationsgeschichte auf, die *Julia Neumanns* erste zehn Lebensjahre umfasst.

Syntaktisch werden die Eltern am Ende der Erzählpassage erneut in einem Handlungszwischenraum positioniert, der zunächst zeitlich nach vorne weist, um dann zum Anlass und Hergang der (Re-)Migration nach Zentralasien zurückzuspringen. Argumentativ herangezogen wird dafür das Empfinden eines Rufes, dem die Eltern Folge leisten wollen. Der Verweis auf ein gemeinsam hörbares und spürbares Gerufensein scheint für *Julia Neumann* dabei nicht näher erklärungsbedürftig. Im nacherzählten Kontext des elterlichen Lebensentwurfs kann die Agentivierung (Kruse 2015: 495) einer unbenannt bleibenden Autorität, die die Eltern persönlich addressiert, gar als folgelogisch bis unverzichtbar gedeutet werden. Denn in die Mission führen nach biblischem Vorbild nicht eigeninitiative Überlegungen oder eigensinnige Motive, stattdessen wird der oder die Gläubige von Gott dazu berufen, gleichwohl strukturell in der Regel von einer Ortsgemeinde entsandt und finanziell unterstützt. Innerhalb des religiösen Sinnstiftungsrahmens und des institutionellen Abhängigkeitszusammenhangs erfüllt der Verweis auf den persönlichen Berufungseindruck somit auch für das Umfeld eine legitimierende Funktion, die im Fall von *Julia Neumanns* Eltern jedoch nicht zu greifen scheint. Nur unter einer bestimmten Bedingung will die Gemeinde das Missionsprojekt mittragen. Doch

> *meine Eltern wollten nich, dafür hamm die die Gemeinde gewechselt. Also war=n die kein Mitglied mehr und sin=dann nach [Land in Zentralasien] ausgewandert. das sin so wichtige Sachen, die erst später bisschen mehr Sinn machen, finde ich.*

Das Stakkato von Erzählgerüstsätzen gibt den äußeren Ereignischarakter wieder und spart die begleitende Veränderung von Zugehörigkeiten und inneren Zuständen vollständig aus. Für Schütze kann ein solch lakonisches Spre-

chen (wiederum) eine Reaktion auf emotional überfordernde Erlebnisse darstellen. Forschungsstrategisch empfiehlt er, „die indirekten Andeutungen und logischen Implikationen dieses knappen Sprachmaterials“ (Schütze 2022a: 372) substitutiv aufzuspüren und zu explizieren, um auf diese Weise einen Zugang zu den inneren Anteilnahmen und Verstrickungen zu erhalten, die in der lakonischen Erzählstilistik mehr oder weniger gezielt ausgeblendet und gleichwohl stillschweigend impliziert werden.[47]

Für die obige Erzählpassage lässt sich mit diesem Vorgehen folgendes herausarbeiten: Dass die Gemeinde den sich auf den Willen Gottes berufenden Lebensentwurf der Eltern nicht bedingungslos unterstützt, wird als Anlass zum Übertritt in eine andere Gemeinde beschrieben, die den eigenen Vorstellungen mutmaßlich stärker entgegenkommt. Die erzählerische Verkettung von Einzelfeststellungen legt dabei keinen Gestaltungsspielraum für die Beteiligten nahe. Von Vermittlungsversuchen oder auch einem offen ausgetragenen Konflikt ist nicht die Rede und der finale Bruch zwischen den Eltern und der Gemeinde scheint unausweichlich. Der Austritt und die Ausreise werden von *Julia Neumann* als zweistufige Loslösung der Eltern aus dem Einflussbereich der Gemeinde beschrieben. Wie die zunehmende Entfernung zwischen Eltern und Gemeinde sich im Kontext der Familienbeziehungen auswirkt, bleibt offen. Und wenngleich die gesamte Kernfamilie migriert, kommen die Kinder weder als Agierende noch als Betroffene in der Passage vor.

Für die Familie ändern sich die Positionierung im sozialen Raum, die finanzielle Versorgungsgrundlage und der Wohnort, womit *Julia Neumanns* erstes Lebensjahr als von Umbrüchen geprägt beschrieben werden kann. Diese Umbrüche werden zeitlich gerafft und primär als ein Erleben der Eltern dargestellt, was erzählerisch durch den Perspektivwechsel (Kruse 2015: 486) des zuvor eingeführten kernfamilialen *wir* zu einem auf Distanz gehenden *die* vollzogen wird. Trotzdem lässt sich die elterliche Erfahrung auf spezifische Weise mit dem verknüpfen, was *Julia Neumann* als eigentliche Erzählung ihrer ganz persönlichen Geschichte für *„später“* vorgesehen hat.

Dieses *„später“* ordnet nicht nur die Erzählchronologie, sondern verweist auch auf den lebensgeschichtlichen Folgezusammenhang: Erst vor dem Hintergrund ihrer eigenen, sich *„später“* aufschichtenden Erfahrungen lassen sich die Umstände der kernfamilialen (Re-)Migration nach Zentralasien mit Bedeutung versehen und als *„wichtige Sachen“* sinnvoll in ihre eigene Lebensgeschichte integrieren. Die Skizzierung ihrer ersten Migrationserfahrung

47 Seine Einladung zur aussagenlogischen Klärungsbetrachtung lakonischer Sprechweisen präzisiert Schütze, indem er daran erinnert, dass eine solche ‚Logische Propädeutik‘ „immer erst durch das empirische Medium und methodische Nadelöhr“ zu gehen habe, um nicht in textlich schwach gestützte „Privatinterpretationen“ (Schütze 2022a: 373) zu münden. Dies berücksichtigt lasse ich mich beim Aufspüren der nicht explizit versprachlichten passageren ‚Tiefenschicht‘ von dem sequenzanalytisch erworbenen Vorwissen und den im Rahmen des Integrativen Basisverfahrens gewählten Analyseheuristiken leiten.

im Alter von einem Jahr, an die sie kaum eigene Erinnerungen haben kann, wird also nicht als wichtig *per se* im Sinne einer chronologisch lückenlosen Erzählgestalt betrachtet, sondern wichtig ist sie in ihrer sinnanreichernden Funktion für das Verstehen eines späteren Erlebens, auf das die Erzählung hingeordnet wird. Folgt man Schützes Vermutung, dass lakonisches Erzählen, wie es hier zutage tritt, häufig auf noch wenig biographisierte Erfahrungen von emotionaler Überforderung verweist, dann ist im weiteren Analyseverlauf die Frage mitzuführen, inwieweit diese Vermutung, wenn auch nicht für das ohnehin den Eltern zugeordnete Erleben der Migration nach Zentralasien, so doch für das eigene und in der Erzählprogression noch ausstehende Erleben Bestätigung findet.

Für dessen Vermittlung als weniger relevant markiert und zugleich bruchstückhaft thematisiert werden unmittelbar im Anschluss die *„Umstände“* der familialen Rückkehr nach Deutschland:

> *wi-, wir sind sehr spontan gekommen, aus vielen Umständen, die hier (.) keinen Sinn-, also keine=ähm (.) weitere Informationen-, nichts-, nich so wichtig sind, ähm nich so ge-, nich so geplant. da waren Umstände passiert, die uns dazu quasi gebracht haben, wieder zurückzukommen?*

Während die Ausreise aus Deutschland als eine in paradoxaler Weise geordnete Ereignisabfolge rekapituliert wird, setzt sich bei der Schilderung der Rückkehr erneut eine passagere Erzählunordnung durch. Dies geschieht, indem *Julia Neumann* die begonnene Legitimationsfigur abbricht, Formulierungen korrigiert oder das eben korrigierend Eingeschobene erneut korrigiert. Erst am Ende der Passage gelingt es ihr, die „Darstellungsstümpfe“ (Schütze 2022a: 368) zu einer Volldarstellung auszuformulieren, die durch die fragende Intonation jedoch unsicher bleibt.

Die erzählerische Ordnung bzw. Unordnung in den beiden Migrationspassagen, wie ich sie nennen möchte, korrespondiert mit dem Vorhandensein oder Fehlen von Agency (Kruse 2015: 492ff.) auf der inhaltlichen Ebene: Die Ausreise aus Deutschland wird als maßgeblich von den Eltern gewollt, geplant und auch gegen Widrigkeiten durchgesetzt beschrieben. Demgegenüber lässt sich das, was zunächst als *„sehr spontan“* gekennzeichnet wird, aus den folgenden Erläuterungsfragmenten als eine ungeplante, unvorbereitete und unfreiwillige Rückkehr verstehen, zu der die Familie, nun in einem kollektivierenden *„wir“* gefasst, sich *„aus vielen Umständen“* genötigt sieht. Durch die abstrahierende Darstellung entsteht der Eindruck, dass äußere Ereignisse zunehmend destabilisierend auf die Familie einwirken, denen sie kaum etwas entgegensetzen können.

Während *Julia Neumann* auf diese Weise eine rudimentäre Gestaltschließung des von der zweifachen Migration gerahmten Lebensabschnitts gelingt, zeigt sich performativ, dass sie dabei Autorität über das behauptet, was *„hier“* sinnvoll und wichtig ist. Auf das *hier* der Interviewsituation bezogen

scheinen die Umstände der Rückkehr, anders als die der Ausreise, nicht der Entwicklung der fortschreitend sinnreicheren Geschichte zu dienen, die *Julia Neumann* zu erzählen beabsichtigt. Wie kommt es bei der Wiedergabe des vermeintlich Irrelevanten aber zu der vorliegenden sprachlichen Verwirrung? Einen Ansatzpunkt liefert Schütze (2022a: 368), wenn er einen Bezug zwischen erzählstruktureller Unordnung und emotionalen Verstrickungserlebnissen erkennt. In dem Bemühen, eine sinnlogisch durchgeformte Erzählgestalt zu präsentieren, muss zwangsläufig das ausgeklammert werden, was auch in dem *hier* der Gegenwartsperspektive auf Geschehenes noch *„keinen Sinn“* ergibt. Gleichwohl kann das erzählerische Wiedererleben nicht gänzlich unterdrückt werden und tritt als Störung des Darstellungsflusses zutage. Dies lässt die fragmentarisch an die Erzähloberfläche tretenden Kindheitserinnerungen wenigstens anteilig als „noch nicht prädikativ-verstandesmäßig durchdrungen und nur erfasst im Sinne des ‚seen but unnoticed‘“ (Schütze 2022a: 369) vermuten. Auch wenn sie als irrelevant für die intendierte Haupterzählung markiert werden, sind sie lebensgeschichtlich relevant, jedoch noch nicht biographisierend *in Ordnung* gebracht.

In der Funktion einer „‚schützende[n]‘ Wiedererinnerungshaltung“ (Schütze 2022a: 367) fokussiert die fortgesetzte lakonische Erzählstilistik hartnäckig auf die Sachebene der äußeren Ereigniskonstellation. Deren Bedeutung auf der persönlichen, emotionalen Ebene bleibt unter der Textoberfläche verdeckt und wird nur angedeutet. In der Lebensgeschichte von *Julia Neumann* betrifft das den plötzlichen und potenziell schmerzvollen Verlust des vertrauten Lebenszusammenhangs in der Kindheit. In ihrer Nacherzählung zeichnet sich über die durchgängige *wir*-Perspektive (Kruse 2015: 550) eine starke Identifikation mit dem allmählich brüchig werdenden Selbst- und Lebensentwurf der Eltern ab.

Während der Zeit in Zentralasien löst sich die Anbindung an die entsendende Gemeinde auf und *„die letzten vier Jahre war=n wir offiziell keine Missionare mehr?“* Im Zuge der kernfamilialen Kettenmigration, bei der die Mutter mit den Kindern nach Deutschland vorausfährt und der Vater ein Jahr später nachkommt, erlebt *Julia Neumann* die Eltern zwar als handelnd, aber nicht unbedingt als handlungsmächtig. Ihr Verhalten wird als verunsichert und überfordert beschrieben. Im Ausdruck einer emphatischen Überidentifikation der kindlichen *Julia Neumann* mit den Eltern, die durch den nun erstmalig involvierten Erzählstil noch von der erwachsenen *Julia Neumann* aufrechterhalten wird, werden die Gerufenen zu Getriebenen: *„wir wussten nich wohin.“*

In diesem Satz artikuliert sich eine existenzielle Orientierungslosigkeit, die allerdings im Gegensatz zur Schilderung der Ankunft in Deutschland steht. Denn diese wird als reibungslose, wenn auch alternativlose Rückkehr in die familialen und gemeindlichen Ausgangszusammenhänge dargestellt. Die Familie zieht zurück in ihr Haus in der alten Nachbarschaft, in der wei-

terhin Verwandte des Vaters und der Mutter leben, und besucht erneut die Gemeinde, aus der die Eltern vormals ausgetreten waren: *„als wir hierhin kamen, war das halt für meine Eltern die einzige Option wieder hierhin zu gehen.“* Die Kapazität für Neuanfänge und Umorientierungen scheint erschöpft. Mit Blick auf die Zugehörigkeit zur Gemeinde verharren die Eltern als *„Bankdrücker“* im Gaststatus und lassen sich nicht erneut als Mitglieder aufnehmen.

Als Zwischenergebnis und Ausblickspunkt für die weitere Analyse lässt sich konstatieren: Ausgehend von ihrer Geburt bettet *Julia Neumann* ihre Erzählung in eine zweifache Migrationsgeschichte ein, eine elterliche vor ihrer Geburt und eine nach ihrer Geburt mit der Kernfamilie, was eine analytische Aufmerksamkeit für Konstruktionen von *Wandel versus Kontinuität* (ebd.: 486) nahelegt. Fokussiert wird auf Phasen von Übergang und Disruption im Kontext der jeweiligen Migrationsbewegungen sowie – teils sprachlich verdeckt – auf deren Begründungszusammenhänge. *Julia Neumanns* Kindheit in Zentralasien als eine Phase mutmaßlicher Kontinuität wird in der Stegreiferzählung übersprungen. Die Kontinuität wiederum, die durch die Rückkehr der Familie in die sozialräumliche Ausgangssituation hergestellt wird, wirkt im Lichte der Analyse von Agency (ebd.: 492ff.) und Positioning (ebd.: 499ff.) wie eine Zwangslösung. Die lakonische Sprechweise und die passagere Erzählunordnung einerseits sowie das ausformulierte Bemühen um erzählerische Ordnung andererseits lassen danach fragen, was *Julia Neumann* „Halt im Wandel“ (ebd.: 486) gibt. Einen Hinweis liefert die kernfamiliale Kollektivperspektive, die die Biographin bei der fragmentarischen Schilderung der Rückkehr nach Deutschland verwendet. Dabei wird eine Beziehung zu den Eltern rekonstruierbar, die auf eine starke emotionale Verquickung deuten lässt, deren Durchdringung noch im Interview eine Herausforderung für *Julia Neumann* darstellt. Einen weiteren Hinweis auf einen möglichen Haltepunkt stellt das vielmals und vieldeutig gebrauchte *hier* dar, in dem sich räumliche und soziale Verortungen unterschiedlicher Reichweite mischen.

Von diesem Punkt aus lassen sich drei Aufmerksamkeitsrichtungen für die weitere Analyse bestimmen:

Zunächst scheint interessant, wie die Beziehung zu den Eltern, die *Julia Neumann* bislang zwischen den Polen von handlungsbezogener Abgrenzung (in der Passage über die erste gemeinsame Migration nach Zentralasien) und emphatischer Vergemeinschaftung (in der Passage über die zweite gemeinsame Migration nach Deutschland) verhandelt, erzählerisch weitergestaltet wird. Die forschungsgegenständliche Heuristik *Verbundenheit und Kollektivität versus Ablösung und Individualität* (ebd.: 488) kann ebenso bei der Betrachtung weiterer Zugehörigkeitskonstruktionen angewendet werden, etwa mit Blick auf die Gemeinde und die Verwandtschaft als Teil des diffusen *hier*, in dem die Stegreiferzählung entlang der lebensgeschichtlichen Chronologie nun angelangt ist.

Wie *Julia Neumann* sich im weiteren Erzählverlauf ins Verhältnis zu sich selbst und ihrer sozialen Lebenswelt setzt, lässt sich unter der Heuristik *Perspektivität und Reflexivität* (ebd.: 486) genauer beleuchten. Ein suchendes Augenmerk gilt der Perspektive des erzählenden *Ich*, die *Julia Neumann* bislang einmal, nämlich bei der Erwähnung ihrer Geburt, einnimmt und die dann gegenüber der elterlichen und kernfamilialen Perspektive in den Hintergrund tritt. Im Zusammenhang damit steht die Frage, wie sich die Erzählung forthin auf das zubewegt, was *Julia Neumann* als ihre eigentliche Geschichte *„erst später“* zu erzählen gedenkt.

Im Material angelegt ist schließlich die Frage, inwiefern im weiteren Erzählverlauf das Potenzial einer Biographisierung erschlossen werden kann, die sich mit Marotzki als „Gesamtordnungsleistung“ (Marotzki 2006a: 62) fassen lässt. Mit Blick auf das *Was* des Erzählens begründet *Julia Neumanns* Bemühen um eine sinnvolle Struktur, das performativ mehrfach an Grenzen stößt, ein Interesse dafür, wie das biographische Motiv von *Orientieren und Ordnen* inhaltlich weiterbearbeitet wird. Mit Blick auf das *Wie* des Erzählens scheint bedeutsam, dass die Biographin in dem gesamten gerade erörterten Erzählabschnitt kaum auf ihre inneren Zustände eingegangen ist, worauf sie in späteren Teilen ihrer Erzählung durchaus Wert legt. Die Spur des lakonischen Sprechens und die Frage nach dem *Involvement* (Kruse 2015: 550), also nach der Art und dem Grad der (emotionalen) Beteiligung, sollen darum in der Analyse weiterverfolgt werden.

Ankommen und Aufwachsen im Gemeindeumfeld: „ich war nich viel anders unterwegs außer hier“

Das Ankommen in Deutschland rekapituliert *Julia Neumann* als einen Prozess der Einordnung in zwei institutionelle Zusammenhänge, nämlich Schule und Gemeinde, die bezogen auf das Erleben von Zugehörigkeit auseinanderfallen.

Das Einfinden in die weiterführende Schule schildert *Julia Neumann* als Erfahrung kultureller Differenz und Fremdheit. Die damals Zehnjährige wird *„sofort in die fünfte Klasse“* eingeschult. Mündlich kann sie sich auf Deutsch verständigen, *„aber so lesen und schreiben war Katastrophe.“* Vor dem Hintergrund eines wahrgenommenen oder vermittelten Kompetenzdefizits, dass es eigenverantwortlich aufzuholen gilt, protokolliert sich der Schuleingang in *Julia Neumanns* Erinnerung als *„das einzige was anstrengend war.“* Die Institution Schule präsentiert sich ihr als ein anforderungsreicher Lernraum, in dem Zugehörigkeit an leistungsbezogene Normerfüllung geknüpft ist. Die Erfahrung von Schule als einem unterstützenden und bestärkenden Sozialraum oder auch persönliche Begegnungen mit Lehrkräften oder Mitschülerinnen und Mitschülern finden in *Julia Neumanns* Erzählung keine Erwähnung.

Diese Erfahrungsdimension wird der russlanddeutschen Freikirche zugeschrieben, die *Julia Neumann* im Anschluss und stark gerafft als zentralen Ort ihres Aufwachsens schildert. Ihr primärer Freundeskreis nach der Ankunft in Deutschland besteht aus gleichaltrigen Gemeindekindern, mit denen sie teilweise auch verwandtschaftlich verbunden ist. Gemeinsam durchlaufen sie die altersgestuften Gruppenangebote und daran geknüpften Statuspassagen, die eine lückenlose Einbindung in die Gemeinde gewährleisten. Von der *„Kinderstunde"* über die *„Jungschar"* bis in die *„Jugend"* kann *Julia Neumann* eine Steigerung des gemeinschaftlich geteilten Lebens und parallel dazu einen Zuwachs an Verbundenheit nachvollziehen. Die Jugendlichen treffen sich regelmäßig zum gemeinsamen Bibelstudium und kommen zu Gebets- und Singabenden oder Wochenendfreizeiten zusammen. Zugehörigkeit gestaltet sich wesentlich durch Anwesenheit und lässt die christliche Gemeinschaft für *Julia Neumann* als *„Familie"* erfahrbar werden. Sie verbringt fast ihre gesamte Freizeit in der Gemeinde: *„so außer Schule oder so war man immer einfach hier."*

Somit werden *Julia Neumanns* erste Jahre in Deutschland unter den Eindruck einer sozialräumlichen Verinselung im Kontext der russlanddeutschen Freikirche gestellt, deren *„@volles Programm@"* ihr Stabilität, Struktur und Zugehörigkeit verschafft. Die dabei greifenden *sozialen Regeln* (Kruse 2015: 487), die *Julia Neumann* in der Schule als Belastung wahrnimmt, entfalten in der Gemeinde eine positive Wirkung für sie. Die Praktiken und Abläufe der christlichen Gemeinschaft werden durch das Pronomen *man* als selbstverständlich ausgewiesen. Gleichzeitig mag sich aus der Gegenwartsperspektive des Interviews darin auch eine Distanzierung der Biographin von den Zugehörigkeitskonzepten der Gemeinde andeuten, wenngleich sie sich erzählerisch noch immer *„hier"* verortet.

Beginnende Wahrnehmung wertbezogener Differenzen in der Adoleszenz

Mit 16 Jahren steigt *Julia Neumann* altersgemäß in die nächste Stufe der Gemeindehierarchie auf. Sie kommt *„in die Jugend."* Diese in der Adoleszenz platzierte institutionelle Eingruppierung markiert dabei den Übergang zur Vollmitgliedschaft, die in der Gemeinde durch die Taufe vollzogen wird und ein Doppelbekenntnis zu Gott und zur Gemeinschaft darstellt.

Ihren Eintritt in die Jugend stellt *Julia Neumann* an den Anfang eines Prozesses, in dessen Verlauf sich ihre Haltung zur Gemeinde allmählich verändert. Ab hier setzt die von ihr angestrebte Haupterzählung ein. In chronologischer Reihenfolge rekapituliert sie die Ereignisse, die schließlich zum endgültigen Bruch mit der Gemeinde führen und sich wesentlich als Etappen dessen verstehen lassen, was Schütze (2006) als eine Verlaufskurve des Erleidens beschreibt. Die erzählerische Ausgestaltung der einzelnen Etappen nimmt dabei an Ausführlichkeit und Dramaturgie bis zum Höhepunkt des

Gemeindeaustritts stetig zu. So werden zahlreiche Schlüsselereignisse erzählerisch reinszeniert, die nachvollziehen lassen, wie sich *Julia Neumanns* Verhältnis zur Gemeinde im Lauf der Adoleszenz wandelt. Durchbrochen wird die Nacherzählung erlebter Begebenheiten immer wieder von evaluativen und argumentativen Einschüben, die aus der aktuellen Sprechsituation heraus vorgebracht werden und als Versuch gewertet werden können, dem Erlebten einen Sinn zuzuweisen und es lebensgeschichtlich einzuordnen.

Innerhalb und außerhalb der Gemeinde sieht sich die heranwachsende *Julia Neumann* mit gegensätzlichen normativen Erwartungen konfrontiert, die sie maßgeblich mit Blick auf weibliche Schönheitsideale thematisiert. Bei Zusammenkünften der Gemeinde und der Jugendgruppe folgt sie den Regeln zu Kleidungsvorschriften, Schmuckverbot und Alkoholverzicht. Diese hat sie im Sinne geteilter Praktiken internalisiert: *„man hat einfach gewusst, was man irgendwie macht und nich."* Über regelkonformes Verhalten wird die Zugehörigkeit zur Gemeinde von ihr hergestellt und im Gegenzug von der Gemeindeleitung und den Mitgliedern gewährt. Die Begründung der geforderten Verhaltenspraktiken, die sie in der Berufung auf den Wert der Gottgefälligkeit festmacht, zweifelt *Julia Neumann* jedoch zunehmend an. Die gemeindespezifische Ausdeutung dieses Wertes nimmt sie als eine Ungleichbehandlung der Geschlechter wahr, welche die Mädchen *„härter trifft"*, denn *„die meisten Jungs-, oder bei uns sowieso nich, schminken sich nicht, die trinken nichts, die tragen nur deren Hosen und das einzige, was sie nicht dürfen, is vielleicht Shorts anziehn. fertig."*

Ihre Einschätzung untermauert *Julia Neumann* mit einer Ablaufbeschreibung der Sommerfreizeiten der Jugendgruppe, bei denen laut ihrer Aussage ein Mix aus *„Themenreihen und Spaß"* sowohl *geistliches* als auch *menschliches* Zusammensein ermöglichen soll. Für die Mädchen in der Gruppe bedeutet die programmatische Zweigleisigkeit, dass sie mehrmals täglich zwischen Rock und Hose wechseln müssen:

> *so zum (.) offiziellen Teil hat man sich Rock angezogen, ging ins Zimmer, hat sich umgezogen und dann zum Sport ne Hose angezogen und dann zu Spielen wieder ne Hose, dann ach ja wieder offiziell, also muss man wieder Rock anziehen.*

Für *Julia Neumann* symbolisiert der ständige Kleidungswechsel eine Trennung zwischen einer als *„offiziell"* markierten Form des Glaubens und Miteinanders in der Gemeinde und dem, was ihr im Alltag näher steht, nämlich *„Schmuck, Schminke und Hose?"*

Zwischen den Verhaltensvorgaben der Gemeinde, die Zugehörigkeit bedingen, und ihrem Wunsch nach authentischem Selbstausdruck ergibt sich zunehmend eine Diskrepanz. Diese findet Ausdruck in den Erwägungen, die sie zum damaligen Zeitpunkt mit ähnlich empfindenden Freundinnen in der Gemeinde anstellt:

boah, keine Lust mehr und eigentlich anstrengend, aber das hat man immer so gemacht; […] weil die Jugend ja deine Familie war, deine Freunde, und du hast dich in der Gemeinde relativ wohl gefühlt, so ganz, dann war das ok, dann hat man das halt gemacht, das war nich so wild.

Die aus der Erlebensperspektive vorgetragene jugend(sprach)liche Kritik an den Kleidungsvorschriften wird nicht in offenes Zuwiderhandeln überführt, sondern in eine disziplinierende Selbstbeschwichtigung, die den Wunsch nach Selbstausdruck dem Bedürfnis nach Zugehörigkeit unterordnet.

Die Erzählweise offenbart eine wertbezogene Zwiegespaltenheit, die sich zur damaligen Zeit auch in *Julia Neumanns* äußerem Erscheinungsbild spiegelt: Anekdotisch überspitzt berichtet sie, wie sie als Jugendliche *„drei Stunden vor=m Spiegel“* verbringt, um vor dem Gang in die Gemeinde ein Outfit zusammenzustellen, das keinen Anstoß erregt und letztlich überhaupt nicht ihrem Geschmack entspricht. Rückblickend positioniert sie sich hingegen bei den *„Rebellen, die so=ne kleine Kette anhatten oder so“* und auf diese Weise ihre innere Nichtübereinstimmung mit den Verhaltensregeln ausdrücken. Daneben erinnert sich *Julia Neumann* auch an private, manchmal geschlechtergemischte Treffen der Jugendlichen außerhalb des beaufsichtigten Gemeindekontexts, die sie unter ironisch distanzierter Bezugnahme auf vermeintlich kritische Gemeindeperspektiven im Interview ebenfalls als *„ganz rebellisch“* markiert.

Hinweise auf Sanktionen der adoleszenten Erprobungen nonkonformen Verhaltens, deren exemplarische Schilderung die jugendliche *Julia Neumann* in einem Kreis Gleichgesinnter verortet, kommen im bisherigen Erzählverlauf nicht zur Sprache. Das lässt sich so interpretieren, dass die Regelabweichungen zu zaghaft sind, um bemerkt zu werden, wodurch sich das deklarierte Rebellentum als reine Selbstsicht der Jugendlichen darstellt. Es könnte aber auch als Zeichen dessen verstanden werden, was *Julia Neumann* später im Interview als einen prekären Mechanismus der sozialen Einhegung in der russlanddeutschen Freikirche beschreiben wird. Sie beobachtet in der Gemeinde ein Spektrum an augenscheinlich akzeptablen Ausdrucksformen eines moralisch korrekten Lebenswandels, auf dem manche sich als *„strenger“* und andere sich als *„freier“* verorten lassen und über ihr Äußeres zu erkennen geben. Für Angemessenheit gibt es also einen Auslegungsspielraum, dessen Rahmen *Julia Neumanns* Darstellung nach jedoch allein und keineswegs für alle Gemeindeangehörigen einheitlich von der Gemeindeleitung gesetzt wird. Vor dem Hintergrund dieses Eindrucks scheinen die vorsichtigen Grenzaustestungen der Jugendlichen beinahe notwendig: Wo mit Blick auf Selbstentfaltung die Grenzen des Akzeptablen innerhalb der Gemeinschaft liegen, findet nur heraus, wer an sie stößt.

Biographische Rahmenbedingungen und Ressourcen des adoleszenten Emanzipationsstrebens

Für ihren wachsenden Wunsch nach authentischem Selbstausdruck, der alle Lebensbereiche umfasst, führt *Julia Neumann* mehrere generierende Rahmenbedingungen an, die sie in der Lebensphase der Adoleszenz sowie in der Schule und Kernfamilie verortet.

Ihren Eintritt in die Jugendgruppe bringt sie in Verbindung mit einer zeitgleich einsetzenden persönlichen Entwicklung: *„du fängst an, mehr drüber nachzudenken, also über verschiedene Themen, und deine eigene Meinung zu entwickeln. und das lernt man besonders in der Schule, dass man seine eigene Meinung über alles so ausüben soll."* Julia Neumann schließt hier an ein von ihr als unstrittig rezipiertes und durchaus wissenschaftlich gestütztes Allgemeinwissen an, wenn sie die Adoleszenz als Entwicklungsphase entwirft, in der bislang unhinterfragte Selbst- und Weltverhältnisse verstärkt reflektiert und umgearbeitet werden. Im Zuge dessen wird es nach Julia Neumanns Darstellung wichtig, sich in je eigener Weise zu bestimmten *„Themen"* zu verhalten. Dies beschreibt sie nicht nur als natürlichen Entwicklungsschritt, sondern betont auch den pädagogischen Einfluss der Schule. Sie entwirft die Schule als einen Übungsraum des performativen Selbstausdrucks (Levin 2020), in dem sich Meinungsbildung und Haltungsbekundung als Wert an sich vermitteln. Sie kommen in Julia Neumanns Darstellung ohne Fundierung und Legitimierung aus, wie man sie im Kontext einer Bildungsinstitution etwa in Wissen, Kompetenz oder Moral angelegt vermuten könnte. Zugleich erhält die auf Meinung beruhende individuelle Positionierung einen ermächtigenden und befähigenden Charakter, wenn sie, wie Julia Neumann es als Lernanforderung beschreibt, *„über alles"* ausgeübt werden soll. Das so verstandene Vermittlungsanliegen der Schule wird von ihr anerkannt und der Wert der Authentizität für den eigenen Selbst- und Lebensentwurf übernommen.

Seine Umsetzung wird *Julia Neumann* von dem Wertekonzept und Erziehungsstil der Eltern ermöglicht. Gemessen an den Gepflogenheiten der Gemeinde erziehen diese ihre Kinder liberal. So sind Julia Neumann in ihren außergemeindlichen Bezügen *„Kinobesuche oder so was nicht unbekannt. Oder ich durfte mich ja auch schminken und Schmuck anziehen und Hosen anziehen."* Als Jugendliche beginnt sie, sich gemeindefremdes kulturelles Terrain zu erschließen und *„Filme zu gucken oder Serien zu gucken oder unchristliche Bücher zu lesen, oder Lieder zu hören, Radio zu hören."*

Auch *Julia Neumanns* Eltern entsprechen den Erwartungen der russlanddeutschen Freikirche nur begrenzt und ihre Zugehörigkeit dokumentiert sich an mehreren Stellen im Interview als ambivalent. Zwar nehmen sie am Gemeindeleben teil, verzichten nach ihrer Rückkehr jedoch auf eine erneute Mitgliedschaft, weil sie, wie *Julia Neumann* es darlegt, *„total anders denken als die Gemeinde, und sich nie=da anschließen können, weil das einfach zu*

viele Probleme bereiten würde." Für den Vater scheint bis in die Gegenwart die vormalige Stellung als Jugendleiter als Schutzstatus nachzuwirken: *„der kann anders denken und trotzdem hat er sehr viel Respekt von anderen Männern oder von anderen, die da was zu sagen haben."* Implizit wird dies auch dem Umstand zugeschrieben, dass der Vater sein abweichendes Denken nicht notwendigerweise zur Sprache bringt, womit das Sprechen oder, in *Julia Neumanns* Worten, das *Sagen* in der Gemeinde denen vorbehalten bleibt, die damit die geltenden Regeln bekräftigen. Dem Vater rechnet *Julia Neumann* somit eine Haltung der inneren Abkehr zu. Für die Mutter hingegen konstatiert sie eine sichtbare Abgrenzung von dem Kopftuchgebot, das den verheirateten Frauen bei den Zusammenkünften der Gemeinde auferlegt ist, weil *„sie da einfach die Einsicht bekommen hat, dass man das nicht braucht, dass das von der Bibel her nich unbedingt so zu verstehen ist."* Für ihr von den Vorgaben abweichendes Handeln greift die Mutter auf dieselbe Legitimationsfigur wie die Gemeindeältesten zurück und beruft sich auf die Bibel. Jedoch stellt sie ihre eigene Deutung der Bibelpassagen, die sie durch persönliche Offenbarung erlangt hat, über die Auslegung der Gemeindeleitung und zieht somit deren Deutungshoheit für alle sichtbar in Zweifel. Auf *„viele Gespräche"* hin hat das Ablegen des Kopftuchs letztlich *„nur"* den Ausschluss vom Abendmahl zur Folge, was *Julia Neumann* als vergleichsweise milde Sanktion beschreibt und darauf zurückführt, dass die Mutter kein Mitglied ist und die Gemeindeältesten ihr verwandtschaftlich nahestehen.

Die Skizzierung der jeweiligen Positionierung der Eltern zu und innerhalb der Gemeinde scheint zu bestätigen, was *Julia Neumann* an früherer Stelle im Interview als eine unterschiedliche starke Einschränkung von *„Mädchen"* und *„Jungs"* respektive von Frauen und Männern charakterisiert. Am Beispiel ihres Bruders illustriert sie jedoch, dass sich auch für Männer potenziell leidvolle Differenzen zu den Werte- und Zugehörigkeitskonzepten der Gemeinde ergeben können. Anders als ihren Vater beschreibt sie ihren Bruder als sehr klar in seiner Haltung zum Glauben und der Gemeinde. Im entsprechenden Alter lässt er sich taufen und als Mitglied aufnehmen. Ebenso entschieden bringt er in der Folge gegenüber den Gemeindeverantwortlichen zum Ausdruck, in welchen Punkten er mit deren Glaubenslehre nicht übereinstimmt. Weil ihm die etablierte Lehrmeinung als unverhandelbar gespiegelt und keinerlei Veränderungsbereitschaft angezeigt wird, bleibt ihm, gemäß dem erzählerisch für ihn stark gemachten Handlungsprinzip der Klarheit, nur eine Möglichkeit: *„was sagen hat nichts gebracht, also is=er ausgetreten."* Zeitlich verortet *Julia Neumann* den Gemeindeaustritt ihres Bruders kurz vor ihrem eigenen Eintritt in die Jugend. Während das Verhalten des Bruders erzählerisch in Opposition zum Verhalten des Vaters gebracht wird, lässt sich im familienbiographischen Rückblick eine Handlungsparallele erkennen: Auch die Eltern trennen sich von der Gemeinde, als es bei der Umsetzung ihres Missionsanliegens zu Unstimmigkeiten kommt. Gleichzeitig

wird das Sprechen über das Erleben ihres Bruders als verwoben mit ihrem eigenen Erleben angedeutet. Als gemeinsamen biographischen Ausgangspunkt dafür benennt *Julia Neumann* den Wunsch, sich taufen zu lassen.

Der Taufwunsch als Ausgangspunkt der Eskalation: „das is der Punkt, wo sich das bei mir so sehr schlagartig alles so leicht verändert“

Die Taufe behandelt *Julia Neumann* in ihrer Erzählung unter drei Blickwinkeln: Als Wegmarke eines „institutionellen Ablaufmusters“ (Schütze 1981), als öffentliches Bekenntnis des Gottesglaubens und als strukturelle Platzierungsveränderung in der Gemeinde. Im Sinne der Prozessstrukturen, die Fritz Schütze als heuristische Annahmen vorschlägt, schildert *Julia Neumann* den mit ihrem Taufwunsch einsetzenden biographischen Abschnitt in der Haltung einer Verlaufskurve, bei der sie so von den Ereignissen überwältigt wird, dass sie nur noch eingeschränkt reagieren kann und sich immer weniger als handlungsmächtig erlebt, was ein Zusammenschnitt von zeitlichen Verknüpfungen veranschaulicht: *„so ist das ins Rollen gekommen“ – „und dann ha-, ging das alles ziemlich schnell“ – „und dann is=es eskaliert quasi.“* Die lebensgeschichtliche Einordnung und Bewertung des Erlebten ist zum Zeitpunkt des Interviews noch nicht abgeschlossen und tritt als ein zentrales Anliegen der biographischen Erzählung hervor.

Ihren Taufwunsch verortet *Julia Neumann* zeitlich am Beginn der schulischen Oberstufe und bestätigt damit, was Elwert als eine „Doppelstruktur des Lebenslaufs“ (2015: 307) bei freikirchlichen Russlanddeutschen ausmacht, d.h. eine weitgehende Parallelität von staatlich-bildungsbezogenen und religiös-kirchlichen Statuspassagen. Wie es für Jugendliche ihres Alters in der Gemeinde üblich ist, möchte sie als Jugendliche ihren *„Glauben so einfach ähm weiß nicht, bezeugen auch, und fand das sehr schön und freute mich drauf, und dann fing natürlich das Ganze an; aber willst du wirklich hier Gemeindemitglied werden.“* Die Frage der Taufe ist zunächst eine des persönlichen Glaubens für *Julia Neumann* und in dieser Hinsicht fällt ihr die Entscheidung leicht. Ihre für die Taufe sprechenden Beweggründe und Begleitempfindungen rekapituliert sie aus der Gegenwartsperspektive. Mit der Einsicht, dass die Taufe als Bekenntnis zu Gott nur gemeinsam mit dem Bekenntnis zur Gemeinde zu haben ist, rutscht ihre Erzählung jedoch zurück in das damalige Erleben. Darin wird ein Prozess der Prüfung in Gang gesetzt, den sie als Selbstgespräch formuliert und unter den Aspekten des Wollens, des Überlegens und des Spürens verhandelt.

In Frage steht für die jugendliche *Julia Neumann* nicht die Taufe, sondern die daran gekoppelte Mitgliedschaft und diesbezüglich gilt es, Klarheit über ihre Wünsche zu erlangen: *„willst du das oder willst du das nich, und irgendwie, aber wohin dann.“* Die an sie selbst adressierte Frage erinnert an die Erzählpassage zum Hergang der familialen Rückkehr nach Deutschland. Die Antwort, die *Julia Neumann* auf diese Frage gibt, lässt sich wiederum

analog zu dem verstehen, was bereits mit den Freundinnen bezüglich der missliebigen Kleidungsvorschriften ausgehandelt wurde:

> *und dann (2) hat man sich überlegt und dachte, aber es is wiederum deine Familie und du möchtest gerne getauft werden, und die Gemeinde war trotzdem (unv.) deine Familie, du kanntest die Menschen, du gingst da Woche zu von Woche, jah:relang- [...].*

Die Argumente, die *Julia Neumann* für den Verbleib in der Gemeinde zusammenzuträgt, weisen in zwei motivationale Richtungen. Einerseits braucht sie die Gemeinde als Vollzugsrahmen für die Taufe, der sie für den authentischen Ausdruck ihres Glaubens einen hohen Stellenwert beimisst. Andererseits schreibt sie der Gemeinde in ihrer Bedeutung als *„Familie"* einen Charakter der Einzigartigkeit und Unersetzbarkeit zu. Der Wert der über Jahre gewachsenen Vertrautheit und Verbundenheit wird damit über den Wunsch nach einem authentischen Selbstausdruck gestellt, der anders als die Taufe an alltagsweltlichen Lebensformen anknüpft und im Falle der verbindlichen Mitgliedschaft (mehr als bislang) zurückgestellt werden müsste. Bei dem Verweis auf das Erleben von Zugehörigkeit, das hier als handlungsmotivierend herausgehoben wird, fällt auf der Erzählebene die Zeit allerdings zurück ins Präteritum, so dass *Julia Neumann* bereits etwas Vergangenes zu markieren scheint.

Als Jugendliche ist sie jedoch bereit, für die Taufe und die Aufrechterhaltung von Zugehörigkeit auch die formale Mitgliedschaft und die situative Anpassung ihres Selbstausdrucks in Kauf zu nehmen: *„trägt ma=halt=n Rock, weiß du=s ja kein Problem, (.) dann redet man halt nich über Kino oder so, laut; braucht man auch nich."* Ihre damalige Entscheidung unterfüttert sie im Interview mit dem Vermerk, dass sie auch keinen Impuls zum Gehen *„gespürt"* habe, dem sie – wie ihre Eltern vormals für das Missionsprojekt argumentierten – im Sinne einer höheren Weisung hätte folgen können.

Im Taufunterricht werden *Julia Neumann* gemeinsam mit weiteren Jugendlichen die Gemeinderegeln und dafür herangezogene Bibelstellen nahegebracht, *„und dann (.) ging auch alles gut"* bis zum obligatorischen Taufgespräch, das ein Gemeindeverantwortlicher mit ihr führt. Als sie gefragt wird, wie sie zu den Verhaltensvorgaben stehe, weist *Julia Neumann* die von der Gemeindeleitung vorgebrachte biblische Legitimierung zurück und antwortet, *„dass ich das nicht als Sünde sehe, (.) Schmuck und Schminke und Hose? aber, dass ähm (.) ich bereit bin, mich unterzuordnen"* und bei Zusammenkünften der Gemeinde darauf zu verzichten. Darauf folgt ein weiteres Gespräch mit nun zwei Gemeindevertretern, die in *Julia Neumanns* Worten nach biblischem Prinzip als *„Zeugen"* füreinander eintreten könnten, was das Bild eines Verhörs unter unfairen Bedingungen aufruft. Um getauft zu werden, so rekapituliert *Julia Neumann* die von den beiden Männern an sie ge-

stellte Forderung, solle sie von ihrer Haltung Abstand nehmen und Buße tun. Das jedoch kann sie nicht mit ihrem Gewissen vereinbaren:

> *[W]enn ich die Offenbarung bekomme, dass es Sünde ist, dann werd ich es auch sagen, aber noch hab ich die äh Offenbarung noch nich, und ich glaube nich, dass ich jemals die Of-, Offenbarung bekommen werde; dass es Sünde is, weil es keine ist.*

Julia Neumann präsentiert sich als autonom Denkende, die – besser als die Gemeindeleitung – weiß, dass die von ihr vertretene Werthaltung nicht sündhaft ist. Aus diesem Grund wird sie auch keine göttliche Offenbarung bekommen. Einen sich offenbarenden Gott und daraus folgende Handlungskonsequenzen stellt sie nicht in Frage. Die Voraussetzung für ein Überdenken ihrer Positionierung wäre aber eine Offenbarung, die sie selbst bekommt, sprich eine subjektive Erfahrung mit Gott, die in eine persönliche Begründung mündet. Eine religiöse Praxis hingegen, die nicht in einer persönlichen Glaubenshaltung gegründet ist, steht *Julia Neumanns* Anspruch an die eigene moralische Integrität zuwider. Buße, wie sie von ihr verlangt wird, geht ihrem Begriffsverständnis nach zwingend mit innerer Einsicht und Umkehr einher. Sonst wäre die religiöse Form der Buße sowohl ein Verrat an deren geistlichem Gehalt als auch ein Affront gegen die Gemeindeältesten, denen sie respektvoll und ehrlich begegnen will:

> *[I]ch kann nich von irgendwas absagen, was ich überhaupt nich schlimm finde, das kann ich nich machen. da würde ich ja-, ich würde ja keine Buße tun, das heißt, ich würd denen-, die äh-, ich würd die anlügen, das konnt ich nich rüberbringen.*

Julia Neumann sieht an sich ein Exempel statuiert, mit dem die unauflösbare Verbindung von Verhaltenskonformität und Zugehörigkeit nach außen hin gefestigt werden soll. Laut den Gemeindeältesten dürfe nicht der Eindruck entstehen, so gibt *Julia Neumann* deren Worte wieder, *„dass man ganz einfach in unsere Gemeinde reinkommt.“* In der erzählerisch re-inszenierten Fortsetzung des Argumentationsgangs wird sodann die Analogie zu dem christlichen Symbol des Opferlamms gezogen:

> *du musst gequält werden, damit die andern=nich gequält werden, nach dem Motto und so. du mu-, ich muss erstmal das durchgeh=n, diese Schwierigkeiten, damit die andern sich einordnen und nich mehr dadurch gehen müssen; sozusagen.*

Zwei Dinge werden aus *Julia Neumanns* Nacherzählung des Gesprächs nicht ganz deutlich: Zum einen lässt sich nicht erschließen, wer den Vergleich zu dem stellvertretend für andere geopferten *„Schaf“* aufmacht. Auf den ersten Blick werden hier die Gemeindevertreter zitiert. Es könnte sich aber auch um *Julia Neumanns* pointierte Deutung des Gesagten handeln, mit der verschiedene Intentionen verbunden sein können. Beispielsweise mag es im Prozess

der biographisierenden Zusammenhangsbildung darum gehen, dem, was sich in erster Linie als Leiderfahrung protokolliert, durch seine kollektive Einbettung und moralische Aufwertung einen Sinn zu verleihen. Ein weiteres Anliegen könnte sein, im Interview die Anteilnahme der Zuhörerin zu gewinnen.

Zum zweiten bleibt unklar, ob es *Julia Neumanns* äußeres Verhalten oder ihre innere Haltung ist, die Anstoß bei den Gemeindeältesten erregt. Sie selbst betont bei der erzählerischen Rekapitulation des Taufgesprächs mehrmals, sich im Gemeindekontext den geltenden Regeln – bis auf das einmalige Versehen eines Fußkettchens: *„vergessen auszuziehen“* – stets gefügt zu haben. Dann wiederum bliebe zu erklären, inwiefern ihr regelkonformes Auftreten in der Gemeinde auch andere zu einem Regelbruch anstiften könnte, wie sie es sich zu Unrecht von der Gemeindeleitung vorgeworfen sieht: *„ich zwinge ja niemanden, sag ja nich zu dir, also du, trag jetzt bitte Schminke; (2) mach jetzt bitte Schmuck, und komm, ich färb dir die Nägel, und so gehst du dann zum Gottesdienst; hab ich doch nich gemacht.“* Während sie hier auf Verteidigung setzt, klagt sie an anderer Stelle im Interview die Gemeindeleitung einer selektiven Sanktionierung von Regelverstößen an, womit sie neben anderen indirekt eben auch sich selbst belastet, die Vorschriften nicht nur einmal und versehentlich missachtet zu haben:

> *ich bin ja nich die einzige, die Schmuck oder so trägt, ich bin ja nich da-, also es gibt ja Mädchen vor mir und Mädchen, die sogar mit Na::-, sogar::r? weißt du, so, Nagellack zur Jugend kommen, warum werd ich dann so-, das hab ich nie verstanden.*

Entnehmen lässt sich *Julia Neumanns* Ausführungen, dass es nicht allein genügt, sich im Gemeindezusammenhang den Regeln zu beugen. Den Gemeindeältesten ebenso oder noch wichtiger scheint eine korrespondierende Werthaltung, welche die herangezogene biblische Legitimierung und damit die Deutungshoheit der Leitung anerkennt. Die von der Gemeindeleitung geforderte Einheit von Handeln und Glauben kann *Julia Neumann* in der gewünschten Form nicht bieten. In folgenden Gesprächen, bei denen sich auch ihr Vater für sie einsetzt, rückt keine Seite von ihrer Position ab. Während sie in ihrer Kernfamilie Halt findet, fühlt *Julia Neumann* sich von den Gemeindeleitern, die alle mit ihr verwandt sind, abgelehnt und gedemütigt, was sie in ihrer Erzählung auch daran festmacht, dass ihr bis kurz vor der Gemeindeversammlung nicht klar ist, ob sie nun getauft wird oder nicht.

Von der Gemeindeversammlung, in der die Täuflinge sich den Gemeindemitgliedern vorstellen, berichtet *Julia Neumann* vom Hörensagen. Als die Gemeindeältesten ihr Fehlen damit begründen, dass sie nicht getauft werden wolle, stoßen sie auf heftigen Widerspruch eines ihrer Brüder. Die Jugendgruppe schlägt sich auf seine Seite und es kommt zum Eklat, der die Gemeinde nachhaltig erschüttert. Dem schreibt *Julia Neumann* es zu, dass die Gemeindeleitung ihr ein paar Monate später und unter der für sie völlig un-

glaubwürdigen Berufung auf ein *„Missverständnis“* doch noch die Taufe anbietet.

Den anschließenden Erwägungsprozess vermittelt *Julia Neumann* im Interview unter Bezugnahme auf den Zukunftsentwurf, den ihr der Vater vor Augen stellt: *„wenn du jetzt gehst? wohin gehst du dann? […] du willst dich ja weiterentwickeln im Glauben. und ähm mit der Zeit wirst du verge-, vergeben können.“* Die hier vorgebrachten Argumente für die Taufe, die *Julia Neumann* als die ihres Vaters nachspricht, greifen die Frage nach möglichen Zugehörigkeitsalternativen auf, die sie bereits am Anfang ihrer Taufüberlegungen bewegt hat. Vor dem Hintergrund der familial geteilten Migrationserfahrung, die *Julia Neumann* in der Eingangspassage unter den Eindruck einer existenziellen Orientierungsherausforderung stellt, deutet die so präsentierte argumentative Übereinstimmung von Vater und Tochter auf ein gemeinsames, familienbiographisches Thema. Da weiterhin keine Zugehörigkeitsalternative verfügbar und ein Zugehörigkeitsvakuum nicht vorstellbar scheint, wird der Verbleib in der Gemeinde als alternativlos verstanden. Das Erleben von prekärer Zugehörigkeit wird dabei vom Vater mit der Zuversicht einer zukünftigen biographischen Überglättung verbunden, die sich als natürliche Entwicklungsfolge wie auch als zu leistende Aufgabe lesen lässt. Die in dem Vergebungsbegriff implizierte Schuld der Gemeindeleitung wird dabei anerkannt und zugleich überdeckt. Ihrem verletzten *„Stolz“* entgegen folgt *Julia Neumann* schließlich dem Rat ihres Vaters, sich in der Gemeinde taufen und als Mitglied aufnehmen zu lassen.

Fortschreitende Erosion der Gemeindezugehörigkeit bis zum Bruch

Die Taufe erweist sich nicht als die erhoffte Wende oder Auflösung, sondern als ein Zwischenplateau, ehe es im bildlichen Sinne der Verlaufskurve weiter bergab geht. Besonders prägnant in der Schilderung des folgenden Lebensabschnitts, der einige Monate umfasst, ist der Verlust des Zugehörigkeitsempfindens in der Gemeinde. *Julia Neumann* verhält sich vorsichtig und fühlt sich unter Beobachtung. Sie singt nicht länger im Chor, wo sie für die gesamte Gemeinde sichtbar und damit kritisierbar wäre und rekapituliert *„sogar Angst zur Gemeinde eine Uhr zu tragen; weil ich dachte, was is wenn das:: auch als Schmuck gilt?“* Halt findet sie allmählich wieder in der Jugendgruppe und glaubt weiterhin an einen Gott, der es gut mit ihr meint und keine Verantwortung für die verletzenden Handlungen trägt, die Menschen aus eigenem Willen tun. Mit der Zeit *„hat die Wunde dann angefangen bisschen zu heilen, (.) nich ganz, aber so=n bisschen“*, bis es schließlich zur erneuten Eskalation und endgültigen Trennung kommt.

Den Ausschlag geben weitere Vorfälle, in deren Folge *Julia Neumann* sich abermals und zu Unrecht als *„Rebell“* beschuldigt sieht. Den Rahmen dafür bildet *„wieder ein krasses Gespräch“,* das nun der Jugendleiter mit ihr führt, der sich bis zu diesem Zeitpunkt bei der Gemeindeleitung für sie einge-

setzt und dem sie vertraut hat. Unter anderem lenkt er das Gespräch auf die Beschwerde eines Jungen, der sich nicht auf die Predigt habe konzentrieren können, weil er *Julia Neumanns* Knie gesehen habe: *„dacht=ich, o::kee::? (.) muss man nich eigentlich mit dem Jungen dann sprechen?“* Im Interview weist *Julia Neumann* den Vorwurf als *„absurd“* von sich und deutet die Verantwortungsumkehr, die sie darin erkennt, als Ausprägung einer vergeschlechtlichten Machtordnung. Dies illustriert sie anhand der Kleidungsvorschriften, mit denen den Geschlechtern unterschiedliche Freiheiten und Verantwortlichkeiten für eine moralische einwandfreie Lebensführung zugeschrieben würden. Wenn Männer etwa, so *Julia Neumann*, *„ein Problem mit Pornographie oder so haben; oder wenn das zu aufreizend ist, dann werden die Frauen immer dafür beschuldigt; °in solchen Gemeinden°.“* Der Verlust des Rückhalts durch den Jugendleiter markiert den Beginn des letzten Stücks ihrer „biographischen Erleidensverlaufskurve“ (Schütze 2022: 370). Als sich auch die Jugend von ihr distanziert, verliert *Julia Neumann „das letzte, was ich hatte.“* Mit dem Verweis auf das sodann raumgreifende Gefühl der *„Hoffnungslosigkeit“* und zunehmende gesundheitliche Probleme begründet sie ihren Entschluss, aus der Gemeinde auszutreten.

Standortbestimmung nach dem Gemeindeaustritt

Mit dem Austritt bricht für *Julia Neumann* ihr zentrales Beziehungsgefüge weg, sie verliert ihre *„Familie.“* Ihre Kernfamilie und verbliebene Freunde bieten Halt, den Schmerz des Verlustes und das Gefühl von Desorientierung können sie jedoch bis in die Erzählgegenwart nicht aufwiegen, *„weil ich mich doch (.) jetzt, gemeindelos? weil ich ausgetreten bin, seh::r, ähm doch leicht verloren fühle?“* Die Abschwächung von *„seh::r“* zu *„leicht verloren“* wird durch die fragende Intonation nicht überzeugend vollzogen und bleibt ambivalent.

Julia Neumann sieht sich herausgefordert, die Dimensionen einer natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeit (Mecheril 2003) zu *„trennen“* und neu zu sortieren, die sie bislang in eins gefasst hat. Sie bleibt *„für immer (.) also Russlanddeutsche“*, an Stelle der bislang damit verbundenen konfessionellen Zugehörigkeit klafft nun jedoch eine definitorische Lücke, die zu schließen *Julia Neumann* sich im Interview zur Aufgabe macht: *„jetzt muss ich mich anfangen zu definieren, was bin ich denn jetzt, quasi.“* Im Zusammenhang damit steht der Wunsch, Anschluss an eine neue und keinesfalls russlanddeutsch geprägte Glaubensgemeinschaft zu finden, der allerdings von der Furcht vor erneuter Ablehnung überschattet wird:

> *dieses Gefühl ist nicht schön. dieses (2) du::-, du wurdest-, du bist nicht gewollt. (.) das is::-, das is so:: (2) weiß nich, (.) ich weiß nich, und das is (2) ein-, ein Schmerz, der sich teilweise, wenn ich in einer andern Gemeinde sitze, denke, (2) ja, was is, wenn du dich hier vertraust, und dann wirst du aber (.) nich gewollt.*

An dieser Erzählpassage fallen die zahlreichen Pausen, Satzabbrüche und epistemischen Relativierungen auf, die sich in dem zweimaligen *„weiß nich“* ausdrücken. In der erzählerischen Unordnung spiegelt sich der Bedeutungsgehalt: Die Gemeinde bleibt ein *„sehr (2) heikles Thema“*, dessen Bearbeitung noch nicht abgeschlossen ist. Um die Geschichte in einen Erzählfluss zu bringen, fehlen *Julia Neumann* buchstäblich die Worte sowie die nötige Distanz, die im Moment des Sprechens noch nicht groß genug scheint. Das Durchleben des Schmerzes dauert an und wird von *Julia Neumann* als eine Frage des Vertrauens in die Zukunft gewendet. In der an sie selbst gerichteten Frageformulierung klingt einerseits ‚sich mit etwas vertraut machen‘ an, was auf das eigenaktive Durchdringen einer Umgebung und die Annäherung an deren Funktionsprinzipien und Praktiken verweist, hier im Anliegen um ein Verständnis der für Zugehörigkeit erforderlichen Zugehörigkeitskonzepte. Zum anderen verweist ‚jemandem oder etwas vertrauen‘ immer auf ein Gegenüber, zu dem man in eine nicht vollends kontrollierbare Beziehung tritt. Dass *Julia Neumann* dies latent bewusst zu sein scheint, legt das Handlungsmuster nahe, das sie künftig zur Anwendung bringen will. Sie möchte *„vorsichtiger sein, weil ich jetzt so=n Vertrauensproblem jetzt habe. leicht.“*

Die Selbstdiagnose einer verminderten Vertrauensfähigkeit wird, wie bereits das Gefühl der Verlorenheit in der vorausgehenden Passage, abgeschwächt. Die graduelle Abstufung, die *Julia Neumann* hin zu dem *„leicht“* vornimmt, lässt sich als Andeutung einer positiven Entwicklung verstehen – an früherer Stelle spricht sie von einer heilenden Wunde – oder als Behauptung einer inneren Robustheit, die das Erlebte nicht allzu großen Schaden anrichten lässt. Unabhängig von seiner Interpretation steht das *„leicht“* allerdings im Widerspruch zu dem kaum zu versprachlichenden *„Schmerz“*, den *Julia Neumann* anhaltend durchlebt. Die Unsicherheit darüber, wie die Erfahrung von Verlust und Versehrtheit und der daraus resultierende Schmerz zu bemessen sind, mag auch fehlenden Vergleichsmöglichkeiten geschuldet sein. Jeder bisherigen Welterfahrung enthoben ist das Erlebte sich selbst und anderen schwer verständlich zu machen. Unter dieser Perspektive kann die erzählerische Suche nach angemessenen Worten als eine Bewältigungs- und Vermittlungsstrategie zugleich verstanden werden.

Unsicherheit besteht zum Zeitpunkt des Interviews auch hinsichtlich *Julia Neumanns* Loslösung von der Gemeinde. So verortet sie sich beispielsweise weiterhin *„bei uns in der Gemeinde.“* Der zugehörigkeitsbezogene Selbstwiderspruch, der vielmals im Interview zutage tritt, scheint auf einer allgemeinen Ebene bereits Gegenstand einer reflexiven Bearbeitung zu sein. Dabei markiert *Julia Neumann* ihre ambivalente Abgrenzung nicht als einen Übergangszustand, der überwunden werden könnte oder müsste, sondern sie formuliert die Gemeinde als einen unauslöschlichen Teil ihrer Geschichte: *„also ich sprech meine Gemeinde, das wird für immer meine Gemeinde bleiben, auch wenn ich da ausgetreten bin.“* Was sich auf der inhaltlichen Ebene

als Setzung einer lebenslangen biographischen Bedeutsamkeit und emotionalen Verbundenheit verstehen lässt, stellt sich performativ zwiespältig dar: *Julia Neumann* hält auch prospektiv an ihrer Gemeindezugehörigkeit fest, die sie auf formaler Ebene selbst aufgekündigt hat.

Ihren Glauben an einen persönlich erfahrbaren Gott stellt *Julia Neumann* nicht in Frage. So umfasst ihr Familienbegriff neben der Kernfamilie, die ihr geblieben ist, und der Gemeinde, deren Verlust sie betrauert, auch Gott als Vater. Seine Annahme kompensiert die erfahrende Zurückweisung durch die Gemeinde und spricht ihrer Existenz als *„Kind“* Berechtigung und Sinn zu. *Julia Neumann* ist überzeugt: *„ich bin nich zufällig auf der Welt, es war-, es:-, ich bin vielleicht von der Gemeinde ungewollt gewesen, aber es heißt nich, dass ich jetzt ein ungewolltes Kind bin.“* In *Julia Neumanns* Auslegung des Erlebten bewährt sich das religiöse *Sinnstiftungsmuster* (Kruse 2015: 485) eines treuen und liebenden Gottes, der die Zusage ihrer Zugehörigkeit aufrechterhält, und zwar auch gegen die Ablehnung von Menschen, die sich damit auf seinen Willen berufen. Letztlich ist es Gott, nicht die Gemeinde, der über ihren Status als gewolltes Kind in seiner Familie befindet.

Das „russlanddeutsche System“ im Spiegel divergenter Erfahrungen

Die Ereignisse ihrer schrittweisen Abkehr von der Gemeinde werden von *Julia Neumann* immer wieder kommentiert. Angedeutet wird damit eine reflektierende Auseinandersetzung, die, wie sich zeigen wird, allerdings nur ansatzweise vollzogen wird. Was in den Erzählpassagen implizit mitläuft, wird in den stärker argumentierenden und evaluierenden Passagen explizit, nämlich *Julia Neumanns* Verständnis von und Positionierung zu dem, was sie als ein vornehmlich religiös geprägtes *„russlanddeutsche[s] System“* konturiert, das *„einen einzwingt, einen eindrängt und nich mehr (.) atmen lässt.“* Das System wird durch die personalisierte Darstellung als etwas umgreifend Lebendiges präsentiert, das sich allerdings so nach innen und damit gegen seine konstitutiven Elemente richtet, dass es diesen nicht mehr als Lebensraum dienen kann. Die Begrenzung der freiheitlichen Weltbegegnung und individuellen Selbstentfaltung durch das System nimmt in der verwendeten Bildsprache vielmehr lebensbedrohliche Ausmaße an.

Für *Julia Neumann* präsentiert sich das System als ein destruktives Regelwerk, das sie im institutionellen Rahmen der Gemeinde als wirksam erlebt. Dem Erlebten kann sie über vielgestaltige Belegerzählungen eine turbulente Gefühlshaltung zuordnen, die zwischen Fassungslosigkeit, Trauer, und Empörung changiert. Daneben zeigt sich, dass sie über ihre Fähigkeit zur Perspektivübernahme zu Ansätzen einer differenzierteren Bearbeitung gelangt, die die Möglichkeit divergenter Erlebensweisen anerkennt. Beispielsweise versucht sie, sich erzählerisch dem Erfahrungshorizont ihrer Cousine anzunähern, deren Lebensführung von außen betrachtet den Gemeinderegeln im Sinne eines Gegenentwurfs zu umgebungskulturellen Normen in höchs-

tem Maße entspricht: *„die leben sehr abgesondert. (.) sehr System-, und es gibt=n Gesetz, es gibt Sachen, die du einfach nich machst."* *Julia Neumann* schreibt ihrer Cousine eine unhinterfragte Systemkonformität zu, und erklärt sich dies mit mit der Gewöhnung von klein auf, in deren Fall sie selbst womöglich eine ähnliche Entwicklung vollzogen hätte: *„vielleicht wären wir-, wär=ich genauso an- u- äh aufgewachsen, (.) wenn wir nich in [Land in Zentralasien] wären, (2) vielleicht?"* Unter Berufung auf ihre abweichende Prägung in der Kindheit nimmt *Julia Neumann* für sich in Anspruch, dass sie im Unterschied zu ihrer Cousine auch eine Außenperspektive auf das System einnehmen kann, die unweigerlich ihre Innenperspektive orientiert. Die Jahre in Zentralasien rekapituliert sie als eine Lebensphase, in der *„man sich selbst entwickelt hat und nicht diese (.) dieses System hatte, was einen beeinflusst hat."* Die erzählerisch in der Kindheit gegründete Wertvorstellung einer von äußeren Einflussnahmen unbelasteten, selbstbestimmten Selbstverwirklichung wird im Laufe der Erzählung immer wieder stark gemacht.

Die Richtigkeit ihrer Abwendung von der russlanddeutschen Freikirche sieht sie außerdem durch die Begegnung mit anderen Wertsystemen und den von ihr angestrebten Lebensformen bekräftigt, die sie nach ihrem Gemeindeaustritt macht. Nach dem Abitur entscheidet sie sich für ein soziales Jahr bei einer christlichen Einrichtung, die eine theologische Vorbereitung in Deutschland mit einem Missionseinsatz im Ausland verbindet. Den Vergleich, den *Julia Neumann* zwischen der russlanddeutschen Freikirche und dem christlichen Sozialwerk vornimmt, entfaltet sie anhand der konträren Umgangsweisen mit den Attributen, denen sie für ihren authentischen Selbstausdruck eine hervorgehobene Bedeutung beimisst. Was ihrer Überzeugung nach in der Gemeinde zu Sanktion oder Ausschluss geführt hätte, bleibt im christlichen Sozialwerk gänzlich unkommentiert, oder in *Julia Neumanns* Worten: „*es juckte niemanden, was fü-, ob ich Nagellack, Schmuck, ob ich nich-, ob ich alles hatte oder nich hatte, es juckte niemanden."* Aus der ihr gespiegelten Indifferenz gegenüber äußeren Merkmalen schließt sie: *„es ging allen, also wirklich, es ging den Leitern, nur um mich*." *Julia Neumann* stellt es als eine für sie erstmalige Erfahrung heraus, dass eine christliche Institution freiheitliche Vielfalt des äußeren Erscheinungsbildes gewährt, woraus sie wiederum eine Authentizität der gesamten Person ableitet: *„jeder war man selber, und dann, das war so schö:n."*

Wenngleich das soziale Jahr formal als ein Dienst von ihr für andere konzipiert ist, stellt *Julia Neumann* ihren Aufenthalt im Sozialwerk wesentlich unter den Eindruck einer Auszeit, die ihrer eigenen Erbauung, Orientierung und Neuausrichtung dient. Der Rückzug in die Kontemplation und Gespräche, denen sie eine therapeutische Wirkung zuschreibt, erlauben ihr, die Gemeindeerfahrungen zu bearbeiten. Im Rückblick stellt es sich als *„die beste Entscheidung"* für sie dar, *„aus diesem System rauszukommen und einfach*

drüberzuschauen und zu gucken, okay, was war gut und was war nich so gut, und wie kann ich mich jetz weiterentwickeln."

Unmittelbar im Anschluss an die Schilderung ihres sozialen Jahres rekapituliert *Julia Neumann* ihr Einleben in alltagsweltliche Kulturformen nach dem Gemeindeaustritt, wobei die Bewusstmachung neuer Handlungsmöglichkeiten der Veränderung des Handelns vorausgeht. Die Selbstvergewisserung der neu erlangten Wirkmächtigkeit wird an ein konkretes Ereignis angebunden: Ein Einkaufserlebnis tritt als Aufschlussmoment aus ihrer biographischen Erzählung hervor und verdeutlicht die Erschließung eines veränderten Selbst-Welt-Verhältnisses:

> *ich ging shoppen, @huch@, es war ganz (anders (hohe Stimmlage)) auf einmal. auf einmal sah ich-, weil sonst hieß es immer, du ging-, musst=dir vorstellen, du gehst in Laden mit deinen Freundinnen, und dann, ah guck mal, is das nich schön, ja, aber kannst du eh nich anziehn. okay. gehst du weiter. Oh, ist das-, das is doch voll cool, wenn man das anziehen könnte. ja, aber wirst du eh nicht anzieh=n dürfen, können, dies, das. (und jetzt geht man in Laden (energischer Tonfall)) und denkt man, du (kannst es anzieh=n (freudig)), weil ich bin auch-, ähm, nachdem ich auch ausgetreten bin, bin ich denen auch gar nicht mehr verantwortlich.*

Die Vorgangsbeschreibung dessen, was *Julia Neumann* als *„shoppen"* bezeichnet, führt bildhaft die Vorstellung eines vornehmlich weiblich konnotierten Kulturverhaltens vor Augen. Beim entspannten Bummel durch die Läden ist der Kauf eines Kleidungsstücks nebensächlich, im Vordergrund steht das – häufig gemeinschaftliche – Erlebnis an sich. Es geht um Selbsterprobung und Welterkundung im Modus des Verweilens, Stöberns und Genießens. Unbelastet von den strikten Vorgaben einer Einkaufsliste gilt es loszuziehen und sich treiben zu lassen. Beim Anprobieren der Mode malt man sich womöglich aus, bei welcher Gelegenheit man sich damit zeigen oder wem man damit gefallen möchte. Das erstmalige leib-körperliche und emotionale Spüren des Unbeschwerten und Spielerischen, das wesentlich in dem Bedeutungsgehalt des Shoppingbegriffs eingefasst ist, dokumentiert sich in *Julia Neumanns* erzählerischer Re-Inszenierung als eine „Selbsttranszendenzerfahrung" (Joas 2006: 7), die sie über ihr bisheriges Welterleben hinaushebt. Am Handlungsablauf hat sich nichts geändert, doch erlebt wird er *„ganz anders auf einmal."*

Rückblickend bis zum Gemeindeaustritt charakterisiert *Julia Neumann* die Freizeitbeschäftigung Shopping als ein fortgesetztes Frustrationserleben, das sie am Beispiel eines typischen Dialogs zwischen sich selbst und den Freundinnen entfaltet, die einander bei der Kleidungswahl beraten. Als Entscheidungshilfe tritt in *Julia Neumanns* Wiedergabe des Wortwechsels nicht der persönliche Modegeschmack oder ein bestimmtes Schönheitsverständnis hervor, stattdessen erinnern die Mädchen sich gegenseitig oder – in einer ebenfalls denkbaren Lesart – erinnern die Freundinnen die Biographin an die Gemeinderegeln. Diese setzen ihren Selbsterprobungen bereits im Laden eine

Grenze und lassen sie ein Kleidungsstück nach dem anderen als *untragbar* zurücklegen.

Doch könnten die Mädchen bzw. könnte *Julia Neumann* ihre bevorzugte Kleidung nicht außerhalb der Gemeinde, etwa in der Schule tragen? Strukturell betrachtet ließe sich an dieser Stelle erneut die Frage nach der Reichweite der Gemeindevorgaben anschließen. Interessanter und dahingehend aufschlussreich ist jedoch der Blick auf den unmittelbaren Bezugsrahmen, der sich in der geschilderten Szene als *Julia Neumanns* Freundeskreis innerhalb der Gemeindejugend interpretieren lässt: Beim Einkaufen sind es die Jugendlichen selbst, die einander wechselseitig disziplinieren und für die Durchsetzung der Kleidungsvorschriften auch jenseits der Gemeinde sorgen.

Vor diesem Hintergrund verwundert es nicht, dass *Julia Neumanns* Einkaufserleben nach dem Gemeindeaustritt als nurmehr ihr eigenes konzipiert und als Selbstgespräch formuliert wird: Niemand kommt mit ihr. Einerseits deutet die Formulierung *„auf einmal sah ich“* einen Blickwechsel an. Durch ihre eigene veränderte Positionierung sieht *Julia Neumann* die Dinge nun unwillkürlich in einem anderen Licht. Was vorher außerhalb ihres Blickfelds lag, weil es womöglich *„eh nicht“* in Frage kam und im Sinne von Selbstschutz oder Selbstsabotage ausgeblendet wurde, wird unter veränderten Bedingungen für sie verfügbar und damit sichtbar. Andererseits scheint sie das veränderte Sehen erst über die reflexive Bewusstmachung – *„du kannst es anzieh=n“* – in eine entsprechende Praxis überführen und in der Argumentationsstruktur von dem vorher noch wirksamen *„dürfen“* lösen zu können. Der Eindruck eines bewussten Anleitens und Einübens wird verstärkt durch die nachgestellte Selbstversicherung, *„denen auch gar nicht mehr verantwortlich“* zu sein, womit *Julia Neumann* sich sowohl auf die Gemeindeleitung als auch auf die sie vormalig begleitenden Freundinnen beziehen könnte.

Einsichtserfahrungen wie die hier erörterten können laut Köbel (2018: 240) als typisch für Ereignisnarrationen gelten. Entsprechend ihrer lebensgeschichtlichen Bedeutung werden die beiden Szenen im christlichen Sozialwerk und beim Einkaufen mit einem hohen Intensitätsgrad geschildert. Darin bestätigt sich Köbels Beobachtung, dass früh erworbene Überzeugungen und Lebensthemen eine besondere Ansprechbarkeit für Erfahrungen bilden, „in denen bestehende ethische und weltanschauliche Haltungen unterschiedlich stark vertieft, erweitert und verändert werden können“ (ebd.: 246f.). Bezogen auf *Julia Neumanns* Selbstentwurf lässt sich aus den beiden geschilderten Episoden eine zweifache Bestärkung ableiten, zum einen hinsichtlich einer in der Kindheit erworbenen Werthaltung, die wesentlich am Maßstab persönlicher Autonomie und Authentizität orientiert ist, und zum anderen mit Blick auf die Abgrenzung von dem, was sie als ein diesen Werten entgegenstehendes *„russlanddeutsche[s] System“* begreift.

Biographischer Ausblick: Weiterentwicklung im (selbst-)begrenzten Handlungsradius

Ein Jahr nach der Trennung bewegen sich *Julia Neumanns* biographische Aushandlungen zwischen Verarbeitung und Neuausrichtung, erkennbar vor allem in ihrer Suche nach Orientierungspunkten für ihr weiteres Leben. Ihre Selbstverortung zum Zeitpunkt des Interviews zeichnet das Bild einer vorsichtigen Suchbewegung auf unsicherem Terrain: *„es is sehr wackelig alles, und sehr (.) seltsam, und ich bin dabei, es rauszufinden."*

Der Eindruck eines Übergangs dokumentiert sich auch in *Julia Neumanns* Einschätzung dessen, was sie als *„Selbstbewusstsein"* bezeichnet. Ein Jahr nach dem Gemeindeaustritt nimmt sie weiterhin eine hohe Empfindlichkeit in zwischenmenschlichen Begegnungen wahr und versucht sich mit gedanklichen Selbstansprachen zu Stärke anzuhalten: *„okay, jetzt heul nich, nur weil der das so gesagt hat."* Gleichzeitig beschreibt sie die Zeit seit der Trennung als charakterbildend. Sie konnte *„Selbstbewusstsein aufbaun, (2) so:zusagen, wie ich denke, dass ich sein kann."* Der Formulierung nach bedeutet Selbstbewusstsein für *Julia Neumann* nicht, zu sein wie sie *ist*, sondern wie sie *„sein kann"*. Dies lässt sich als Gegensatz zu dem vormaligen *sein dürfen* verstehen, aber auch als Ausdruck einer gewissen Potenzialität und Entwicklungsoffenheit. Ein gestärktes Selbstbewusstsein attestiert sich *Julia Neumann „in meinem Glauben und auch in mir selbst; sei es mein Äußeres, sei es mein-, meine Familienumstände, sei es mein Lebensstil?"*

Als entscheidend dafür benennt sie eine von Gott geschenkte Freiheit. In diesem Punkt schreibt sie sich seit ihrem Gemeindeaustritt eine Weiterentwicklung vom Wissen zum Verstehen zu: *„ich wusste immer schon, dass es ein Gott der Freiheit ist, aber jetz weiß=ich, was damit gemeint ist."* Hier zeigt sich die Affektivität, die Hans Joas (2006) Wertbindungen zurechnet. Rein rational ist *Julia Neumann* der Wert der Freiheit bereits einsichtig. Im Zuge einer biographischen Evidenzerfahrung (Köbel 2018: 246) wird jedoch eine neue Qualität dieses Wertes zugänglich, die ein tieferes, emotionales Verständnis seiner Bedeutung ermöglicht. Aus dem übergeordneten Wert der persönlichen Freiheit wird das Handlungsprinzip des authentischen Selbstausdrucks ableitbar, das *Julia Neumann* mit ihrem Glauben an einen „*Gott der Freiheit*" kompatibel findet. Mit dem so charakterisierten Gott möchte *Julia Neumann* zukünftig *„in einer (.) engen Partnerschaft leben, so dass ich sage, hey, jetz (2) hör mal einfach, sei mal-, werde still und hör mal, was Gott dir sagen will, was er für=n nächsten Schritt für dich hat."*

Die von Gott zugesprochene Freiheit eröffnet *Julia Neumann* nach dem Gemeindeaustritt neue Formen, sich selbst und ihr soziales Umfeld zu entwerfen. Zugleich stellt der Wegfall des vormals selbstverständlichen Regelwerks eine Orientierungsherausforderung dar, die es eigenverantwortlich zu bearbeiten gilt. Unter dieser Perspektive erweist sich Freiheit als Aufgabe, einen Umgang mit der eigenen Handlungsmächtigkeit unter Bedingungen

von Ungewissheit zu finden. Dieser Aufgabe wird in der zitierten Erzählpassage mit einer Sprachhandlung der (De-)Agentivierung (Kruse 2015: 550) begegnet, die als Strategie der Entlastung verstanden werden kann. *Julia Neumann* leitet sich selbst dazu an, ihre neu erlangte Gestaltungsfreiheit in die Hände eines Gottes zu überantworten, dessen Willen für ihr Leben sie insofern vertrauen kann, als dieser Wille wesentlich ihre persönliche Freiheit einschließt. Die Kommunikation dieses Willens vermittelt sich erzählerisch als eine schrittweise Führung. Nachfolgenden Ausführungen lässt sich entnehmen, dass die Kundgabe des nächsten Schrittes *Julia Neumann* nicht auditiv hörbar zugeht, sondern eher als ein gedanklicher Zuspruch, den sie aber von ihren eigenen Gedanken unterscheiden kann. Die Impulsgabe erfolgt ihrer persönlichen Erfahrung nach beispielsweise *„durch die Bibel, durch Sachen, durch Natur, Herz, Gedanke, alles, Lieder […].“* Im Lichte dieser Beschreibung wird das verwendete Bild von Gott als einem von ihr gewählten Partner verständlich, der ihr im Alltag begegnet, ihre Sinne, Gedanken und Gefühle anspricht, den zu gehenden Weg schrittweise offenbart und gemeinsam mit ihr beschreitet.

Ungewissheit bezüglich ihres Weges wird in *Julia Neumanns* Erzählung vor allem in zwei Bereichen virulent, einmal hinsichtlich ihrer beruflichen Weiterentwicklung und zum zweiten mit Blick auf das Finden einer neuen Gemeinde. Beides behandelt sie als eine Frage des persönlichen Abwägens, Entscheidens und Gestaltens. Dabei wird deutlich, dass bei der Entwicklung und Bearbeitung ihrer Wünsche konkurrierende Orientierungsmuster zum Einsatz kommen, die selbst der Aushandlung bedürfen: Autonomie und Authentizität als lebensleitende Werte werden von *Julia Neumann* in der Spannung zwischen Verantwortungsübertragung an einen „*Gott der Freiheit*“ und dadurch legitimierter Eigensinnigkeit bewegt. Daneben werden aber auch emotionale Schutzstrategien als handlungsleitend vorgebracht. Schützen möchte *Julia Neumann* sich explizit vor erneuter Ablehnung und Enttäuschung. Ihren bisherigen *„Traum“*, aus der Kleinstadt wegzuziehen, schätzt sie zum Zeitpunkt des Interviews als *„nich realistisch“* ein. Im Sinne einer Aufrechterhaltung von Kontinuität, die zugleich als eine Form der sozialräumlichen Selbstbeschränkung gedeutet werden kann, hat sie sich dazu entschieden, *„zuhause zu bleiben mit ähm der Umgebung, die ich kenne.“*

Was ihre berufliche Zukunft angeht, stellt sich *Julia Neumanns* Vorgehen zum Zeitpunkt des Interviews als das Austarieren eines Handlungsradius im Abgleich von individuellen Ressourcen und antizipierten Herausforderungen dar. Nach ihrem sozialen Jahr steht sie vor der Entscheidung, eine Ausbildung oder ein Studium zu beginnen. Zum Interviewzeitpunkt neigt sie zu einem geisteswissenschaftlichen Studium, basierend auf ihren schulischen Lieblingsfächern und der Vermutung, sich innerhalb des Hochschulsystems noch umorientieren zu können, sollte der gewählte Studiengang ihren nur vage ausgeformten Vorstellungen nicht entsprechen: Es *„gibt so viele Wege,*

und man is noch nich ganz verloren." Ihre Strategie beruht auf der Annahme von lebenslaufbezogener Offenheit, struktureller Durchlässigkeit und der Reversibilität von Entscheidungen. In Bezug auf das Studium lässt sich Ungewissheit also mit dem Prinzip der Freiheit bearbeiten.

Diese Umgangsweise scheint allerdings nicht auf das Anliegen der Gemeindesuche umlegbar. Hier gesteht *Julia Neumann* sich kein Austesten zu, sondern möchte mit Bedacht vorgehen. Ihre Zielbeschreibung lässt sich analog zu der erneuten Partnersuche nach einer in die Brüche gegangenen Paarbeziehung verstehen: *„dass ich mich langsam darauf einlasse irgendwas zu finden, ähm damit was auf Dauer auch hält."*

Für die Zeit unmittelbar nach dem Gemeindeaustritt verknüpft sie das Anliegen, eine neue Gemeinde zu finden, erzählerisch mit dem Gefühl von Stress und Panik. Begründet wird die damalige Dringlichkeit mit dem Wunsch, sich im Glauben weiterentwickeln zu wollen, wozu es nach *Julia Neumanns* Verständnis zwingend der Einbindung in eine christliche Gemeinschaft bedarf, *„sonst bist du wieder verloren."* Zum Zeitpunkt des Interviews reklamiert sie eine gelassenere Einstellung, möchte sich weniger *„innerlichen Druck"* machen und *„nix überstürzen."* Performativ zeigt sich jedoch, wie bedeutungsschwer und emotional aufgeladen das Thema weiterhin von ihr verhandelt wird. Sie sucht ganz konkret eine *„Gemeinde ohne Verwandtschaft"*, die ihr ein *„geistliches Zuhause"* werden kann, *„wo ich mitgezogen werde, andere mitziehen kann, wo ich mich verändern kann, wo ich mich (.) entfalten kann geistlich, ähm und wo ich mich einfach-, wo ich wieder etwas (.) Familie nennen kann."*

Analyse im Überblick

Aus *Julia Neumanns* biographischer Erzählung lässt sich ein Prozess der „‚individuierenden' Verhältnissetzungen" (Mecheril und Hoffarth 2009: 240) in der Adoleszenz rekonstruieren, bei dem in der Kindheit erworbene Wertbindungen gefestigt und tragende Zugehörigkeiten neu sortiert werden. Legt man an diesen Prozess, der sich im Rahmen einer biographischen Krise ereignet, eine identitätstheoretische Perspektive an, dann lässt sich eine starke Diskrepanz zwischen innerer und äußerer „Identitätsarbeit" (Keupp 2003: 1) konstatieren, wie sie der Sozialpsychologe Heiner Keupp mit großer konzeptioneller Nähe zum Taylor'schen Verständnis des Selbst fasst: Nach Keupp bezieht sich die innere Dimension von Identität auf das subjektive Gefühl einer Person, kohärent, authentisch und *sich selbst treu* zu sein und zu handeln. Bei der äußeren Dimension von Identität geht es darum, in seinen sozialen Bezugsrahmen handlungsfähig, zugehörig und anerkannt zu sein. Eine hervorgehobene Bedeutung für das Gelingen von Identitätsarbeit nimmt also das Zusammenspiel von Authentizität und Anerkennung ein.

Im Fall von *Julia Neumann* bricht im Jugendalter das Verhältnis von innerer Stimmigkeit und äußerer Anerkennung entlang der Zugehörigkeitsprak-

tiken der russlanddeutschen Freikirche auseinander, die sie als einen ihrer wichtigsten Bezugsrahmen entwirft. Ihre Zugehörigkeit zur Gemeinde thematisiert sie anhand weitgehend impliziter Verhaltenserwartungen, die tradierte Lebensweisen als normativ für die Bewertung der moralischen Integrität des Einzelnen und für die Akzeptanz in der Gemeinschaft setzten. Dieser Mechanismus macht für *Julia Neumann* das *„russlanddeutsche System“* aus, *„wo ich denke, das sehr viele gute Sachen hat, (2) aber auch sehr viele, (.) dass es einfach mit Glauben vermischt wird? (.) wobei Glauben so eine feine Sache ist. die jeder anderer so (.) auslebt.“* Für *Julia Neumann* entspringt die persönliche Glaubens- und Lebensform einer Beziehung zu Gott, die es individuell zu begründen und zu erfahren gilt: *„jeder is'n denkender Mensch. und jeder erfährt Gott anders.“* Glaube wird von *Julia Neumann* als lebensleitender Wert gefasst, dessen inhaltliche Ausgestaltung jedoch der Souveränität des Einzelnen unterliegt und jedem institutionellen Dogmatismus entzogen gehört. Dies legt ein Verständnis von Glaube als Bühne des authentischen Selbstausdrucks nahe (Trueman 2022: 58) und eine solche Auffassung steht im Einklang mit der Konzeption eines Gottes *„der Freiheit.“* Dass *Julia Neumann* damit in der Gemeinde an die Grenzen der Anerkennung stößt, tritt als eine fundamentale Erschütterung ihres Zugehörigkeits- und Selbstverständnisses, nicht jedoch ihres Glaubens- und Werteverständnisses aus der Erzählung hervor.

Folgt man der Annahme Taylors (1995: 10), dass Autonomie und Authentizität unverhandelbare Leitwerte der (Spät-)Moderne darstellen, so überrascht es nicht, dass *Julia Neumann* sich mit ihrer Abgrenzung von der Gemeinde weitestgehend in die Tradition ihrer Kernfamilie stellt, deren Wertebasis und Lebensstil sie als deutlich freiheitlicher charakterisiert als es den Gemeinderegeln entspricht. Ihre Eltern und ihren Bruder beschreibt *Julia Neumann* als Impulsgeber und Mentoren für die Aneignung eines individuierten Glaubens, der „am Maßstab subjektiver Authentizität“ (Gärtner 2013: 230) ausgerichtet ist. Dieser Wertmaßstab wird im Interview immer wieder zur Begründung ihres Handelns herangezogen, muss aber selbst nicht begründet werden, weil er als umgebungskulturell abgesichert angenommen werden kann.

Nach *Julia Neumanns* Darstellung kann Zugehörigkeit in der Umgebungskultur wesentlich über die Orientierung an weiblichen Schönheitsidealen dar- und hergestellt werden. Eben diese Orientierung am alltagsweltlichen Modegeschmack ist in der Gemeinde aber untersagt und interne Vorschriften zu Kleidung, *„Schmuck und Schminke“* markieren die bewusste Abgrenzung von der Umgebungskultur. Von Seiten der Gemeinde wird das äußere Erscheinungsbild dabei als Ausdruck einer inneren (Glaubens-)Haltung gefasst und symbolisiert die Zugehörigkeit entweder zur Gemeinde oder zur Umgebungskultur. Die Möglichkeit von verbindenden Elementen zwischen Gemeinde und Umgebungskultur wird nach *Julia Neumanns* Erfahrungsbe-

schreibung nicht in Erwägung gezogen. Betont wird stattdessen eine wertebezogene Differenz, die Loyalität nur zu einer Seite ermöglicht, aber auch einfordert. Eine Integration von umgebungskulturellen Einflüssen in die Lebenspraxis der Gemeindemitglieder – als Beispiele nennt *Julia Neumann „so=ne kleine Kette", „Nagellack"* und *„Kino"* – wird gemeindeseitig als bedrohlich für die tragenden Elemente des Zusammenhalts empfunden und der Erzählung nach selektiv durch die Gemeindeleitung sanktioniert. Dafür werden Regeln geltend gemacht, in deren religiöser Überformung *Julia Neumann* das Potenzial zur missbräuchlichen Legitimierung einer dezidiert männlichen Macht erkennt, die in besonderer Weise gegen die freiheitliche Selbstverwirklichung von Mädchen und Frauen gerichtet ist.

Für *Julia Neumann* stellt ein über das äußere Erscheinungsbild vollzogener, performativer Selbstausdruck Freiheit des Lebens und des Glaubens dar. Dass alltagsweltliche Schönheitsideale genauso mit bestimmten Geschlechterbildern und Normalerwartungen belegt sind und deren Erfüllung auch nicht zwingend Zugehörigkeit garantiert, bleibt in ihrer Erzählung unreflektiert oder wenigstens unthematisiert. Die Möglichkeiten der Selbstdarstellung und Selbstentfaltung, die *Julia Neumann* im weiblichen Schönheitsideal der Umgebungskultur erkennt, harmonieren mit ihrem Glauben an einen *„Gott der Freiheit."* Aus diesem Glaubenswert leitet sie Prinzipien des Zusammenlebens ab, denen sie höchste Autorität für ihr eigenes Verhalten sowie für ihren Anspruch an das Verhalten anderer beimisst. Mit dem Austritt aus der Gemeinde steht sie für diese Positionierung ein. Die Trennung ist zunächst jedoch nicht konfliktlösend, sondern krisenhaft in dem Sinne, als sie eine grundsätzliche **zugehörigkeitsbezogene Neuorientierung und Stabilisierung** erfordert, was sich als zentrales biographisches Motiv aus ihrer Erzählung rekonstruieren lässt. Jene Um- und Neugestaltung von Zugehörigkeiten wird bestimmt und herausgefordert durch *Julia Neumanns* mehrschichtiges Familienverständnis, das ihre Kernfamilie, die Gemeinde und Gott umfasst. Ihre Wahrnehmung von Vollständigkeit und Wohlbefinden scheint maßgeblich von Zugehörigkeit und Anerkennung in allen drei Bereichen abzuhängen. Eine Herausforderung ist es daher für sie, Stimmigkeit herzustellen.

Aus *Julia Neumanns* Schilderung lässt sich ein kernfamiliales Selbstverständnis rekonstruieren, das diesem Bezugsrahmen einen ungleich höheren Stellenwert als allen anderen beimisst. Während *Julia Neumanns* Kindheitsjahren in Zentralasien ist die Familie auf sich allein gestellt und ihre Mitglieder sind wesentlich aufeinander verwiesen: *„bis zum Schluss wusste man, das ist das einzige, was hält, egal wie viel (.) einheimische Freunde du da findest. (.) die Familie wird trotzdem das einzige sein, worauf du zurückkommst."* Dem geschuldet hebt sich die kernfamiliale Beziehung von anderen Beziehungen auch später noch dadurch ab, dass man sich kognitiv und emotional *„total versteht."* Das symbiotisch anmutende Deutungsmuster von Familie, das die Biographin in der Kindheit erwirbt, bricht mit dem, was sie im Ju-

gendalter in der Gemeinde und darin eingeschlossen ihrer weiteren Verwandtschaft erlebt. Was sie gleichfalls mit dem Familienbegriff belegt, erweist sich ihrer bisherigen Erfahrung von Familie entgegen weder als „sichere[r] Heimathafen“ (Albert et al. 2019: 20) noch als freiheitlicher Entfaltungsraum für sie.

Prekär in diesem Zusammenhang wird für *Julia Neumann* die ihrerseits doppelte Verfasstheit der Gemeinde als institutionelles Regelwerk und als Beziehungsgefüge. Die Abwendung von dem *„russlanddeutsche[n] System“* bedeutet in ihrem Fall zugleich den Verlust tragender Zugehörigkeiten. Die Suche nach einer neuen Gemeinde mit durchlässigeren Grenzen zur Umgebungskultur bleibt ein ebenso drängendes wie schwieriges Anliegen für *Julia Neumann*. Zum einen geht es ihr darum, einen gleichwertigen Ersatz für einen Zugehörigkeitskontext zu finden, dem sie elementare Bedeutung für ihre Selbstentfaltung beimisst. Zum anderen scheint sie diesen Zugehörigkeitskontext aber auch als einen *Wert an sich* zu begreifen, der angesichts seiner emotionalen Bindungskraft (Joas 2006: 3) nicht beliebig austauschbar ist. Wenn sie die Wahl einer neuen Gemeinde daran orientiert, *„was mich anspricht, von Menschen, von denen-, ähm von der Atmosphäre“*, dann deutet ihre Formulierung die Notwendigkeit einer nicht einseitig erzeugbaren Resonanzerfahrung (Rosa 2019) an, mit der die innere und äußere Dimension von Identität wieder übereingebracht werden könnte. Authentizität und Anerkennung wären diesem Orientierungsmuster nach in einer Gemeinde zu finden, deren Zugehörigkeitsordnungen um den kollektiv geteilten Glauben an einen Gott organisiert sind, der individuelle Freiheit befürwortet.

7.2 Lea Berger

Lea Bergers biographische Erzählung liest sich wie die Geschichte einer beständigen lebensstilbezogenen Positionierung im Modus des reflektierenden Begründens und Bewertens. Im Hinblick auf die Verfasstheit und Gerichtetheit der dabei zum Tragen kommenden Werthaltungen lässt sich ihre Narration dem von Köbel (2018) beschriebenen Typus einer Kontinuitätserzählung zuordnen. Mit ihrem Selbstentwurf als *„Ehefrau, Hausfrau und Mutter“* verortet *Lea Berger* sich klar in der Tradition ihrer Familie und vor allem ihrer Mutter, die sie als Vorbild benennt und immer wieder als Referenz für ihre Wertüberzeugungen und ihr Handeln heranzieht. Familien- und Glaubenswerte werden dabei als unmittelbar ineinandergreifend geschildert und für die argumentative Abgrenzung des gewählten Lebensentwurfs von alternativen Konzepten stark gemacht.

Einleitung und biographischer Hintergrund

Lea Berger beginnt ihre biographische Erzählung mit dem Entwurf eines sozialräumlichen Herkunftspanoramas, das zwischen den Bezugspunkten von Familie, Haus und Gemeinde aufgespannt wird. Verbunden werden kann es mit der Erzählabsicht, ihr Aufwachsen als *„typisch in unseren Kreisen oder für uns Russlanddeutsche“* verstehbar zu machen. Dabei zeichnet sich ab, dass die Selbstpositionierung als Russlanddeutsche entlang bestimmter Werte vorgenommen wird, die *Lea Berger* in dem Lebens- und Erziehungsstil ihrer Eltern in besonders gelungener Weise verwirklicht sieht.

Ihr Vater nimmt die Rolle des Alleinverdieners ein, Hausarbeit und Kinderbetreuung sind Aufgabe der Mutter. Das von den Eltern gewählte Familienmodell, *„viele Kinder ähm auch nicht mit zu großen Abständen“* zu bekommen, identifiziert *Lea Berger* als idealtypisch und spezifisch russlanddeutsch. Im weiteren Familienverbund allerdings erkennt sie dieses Ideal der Erzählung nach bereits als Kind und der Darstellung nach noch im Interview als verfehlt. Als junges Mädchen erlebt sie die Normalvorstellung einer großen Familie durch die Freundinnen repräsentiert, die ihre Zugehörigkeit zur russlanddeutschen Gemeinschaft vermittels einer weitläufigen Verwandtschaft beglaubigen können, *„viele“* und *„oft auch schon ältere“* Cousins und Cousinen haben. *Lea Bergers* Mutter und Vater hingegen haben jeweils *„nur eine Schwester“*, die erst nach ihnen heiraten und Kinder bekommen. Für *Lea Bergers* kindliches Selbst wird dieser Umstand im Interview unter den Eindruck einer Normabweichung gestellt, der in Form einer an sie selbst gerichteten Frage aus der damaligen Erlebensperspektive aufgerufen wird: *„ich dachte, warum sind wir so wenige nur.“*

Im erzählerischen Rückblick konkretisiert sich dieser Eindruck als das kindliche Empfinden eines moralischen Makels und emotionalen Mangels: Die zahlenmäßige Unterrepräsentanz habe sie *„manchmal so=n bisschen (1) gestört“*, und dass sie nicht auf ältere Kinder zurückgreifen konnte, habe ihr *„immer so=n bisschen manchmal gefehlt*“, formuliert *Lea Berger* aus der Retrospektive und nimmt dabei eine selbstaufmerksame Haltung zu ihrer damaligen Wahrnehmung ein. Die zweimalige Kombination von *„manchmal“* und *„bisschen“* schwächt die aufgerufene Empfindungsintensität ab, wirkt dabei aber sehr bemüht und steht in Opposition zu dem starken *„immer*.“ In der Gesamtschau des Interviews ist diese Passage die einzige, in der die Biographin mit Referenz auf ihre Familie ein Störgefühl formuliert. Das lässt fragen, inwieweit das Gefühl selbst oder seine Preisgabe im Interview die Verletzung eines Tabus darstellen, die mit Hilfe evaluativer Modalisierungen kaschiert werden muss (Kruse 2015: 551).

Betont wird hingegen an mehreren Stellen der starke geschwisterliche und familiale Zusammenhalt, den *Lea Berger* bis in die Gegenwart fortbestehen sieht. Maßgeblich dafür relevant gemacht werden miteinander verbrachte Zeit und breitgefächerte Aktivitäten: *„meine Eltern hamm gerne viel mit uns un-*

ternommen." Die umfängliche Aufzählung von Beispielen lässt einen Schwerpunkt erkennen, der sich als ein gemeinsames Spielen und Erleben mit pädagogischem Mehrwert fassen lässt. Dabei werden lebenspraktische, sozioemotionale und motorische Fähigkeiten und Erfahrungen ebenso wie kognitive und ästhetische Angebote berücksichtigt. Die Mutter wird dabei für die unmittelbare Lebenswelterkundung als zuständig angesehen, etwa wenn sie mit den Kindern Spielplätze oder die Stadtbibliothek besucht. Der Vater hingegen eröffnet weitere Perspektiven, in denen *Lea Berger* einen kulturellen Bildungsanspruch vermutet: *„Papa war auch immer n=bisschen auch das Kulturelle auch wichtig, dass wir uns mal Städte ankucken oder (.) ähm Schlösser besichtigen; Burgen besichtigen; sowas hamm wir auch immer gerne gemacht."* Anteilig wird die früh eingeübte gemeinschaftliche Praxis als eine von allen Familienmitgliedern fortgeführte Form des *doing family* (Jurczyk et al. 2014) beschrieben: *„Tischspiele. (2) mhm spielen wir bis heute gern."* Blickt man auf die Perspektiven, aus denen heraus gesprochen wird, dann fällt auf, dass das, was den Eltern als *„wichtig"* zugeschrieben wird, von dem *„wir"* der Kinder respektive der gesamten Familie *„gerne"* angenommen wird. In dieser Verbindung transportieren sich die elterlichen Werthaltungen als emotional besetzte Vorstellungen des Wünschenswerten (Joas 2006: 3), wobei sich der Schilderung nach vor allem die emotionale Komponente auf die Kinder überträgt und dem Gemeinschaftserleben einen Charakter der Ungezwungenheit und geteilten Freude verleiht. Neben den Eltern tragen auch die in der Nähe lebenden Großeltern zu *Lea Bergers* Erinnerung an eine umsorgte und erfahrungsreiche Kindheit bei: *„das war denen auch wichtig, (.) mit uns (.) sich zu beschäftigen, uns was zu bieten."*

Den Großeltern rechnet *Lea Berger* es außerdem an, dass die Familie als sie selbst sechs Jahre alt ist ins eigene Haus ziehen kann: *„die haben uns da sehr unterstützt."* Der Hausbau dokumentiert sich in *Lea Bergers* Erzählung als generationales Gemeinschaftsprojekt, dessen Gelingen auf einer gesamtfamilialen Solidarität fußt, die russlanddeutschen Familien gegenüber anderen Familien einen Vorsprung im Lebensverlauf verleiht. Für die gruppenbezogene Abgrenzung greift sie auf eine unspezifisch gehaltene Außenperspektive zurück, die bestimmte biographische Wegmarken als normativ gesetzt respektive allgemein erstrebenswert suggeriert: *„wir hamm auch relativ (.) früh gebaut. irgendjemand meinte mal, ähm (1) wenn man jemanden Anfang zwanzig, oder Mitte zwanzig trifft, der drei Kinder und=en Haus hat, dann muss es @n=Russlandsdeutscher sein@."*

Die Eltern engagieren sich ehrenamtlich in einer russlanddeutschen Freikirche, für die *Lea Berger* an erster Stelle den geteilten Wert der Bibeltreue markiert, den es *„weiterzugeben"* gilt. Weitere gelebte Werte, die *Lea Berger* mit der Gemeinde verbindet, verweisen auf eine starke Gemeinschaftsorientierung: *„Herzlichkeit würd=ich sagen? Liebe unternander, ähm sich gegenseitig besuchen, ähm, Gastfreundschaft üben."* Parallel dazu wird die Ge-

meinde im Rückgriff auf die zahlreichen Gruppenangebote skizziert, wobei der dargestellte Fokus auf die junge Generation und das gemeinsame Tun analog zu der Charakterisierung des Familienlebens erscheint: *„viel Wert wird ja auch auf Kinder-, Jungschar-, Jugendarbeit gelegt, ähm (2) dann gibt=s nich nur die Kinderstunde, sondern einmal (.) im Jahr auch ne Kinderwoche, und n=Kindertag, n=Kinderfest.“* Der Auflistung des gemeindlichen Programmangebots wird erzählerisch eine Wertintentionalität vorangestellt, die *Lea Berger* unter dem Stichwort *„wichtig“* in ähnlicher Weise auch dem Erziehungshandeln der Eltern und Großeltern zuschreibt. Indem die aufgerufenen Aktivitäten kaum mit konkreten Erinnerungen ausgeschmückt werden, entsteht der Eindruck, dass es der Biographin weniger um ihre ganz persönlichen Kindheitserfahrungen geht als vielmehr darum, elementare Wertgehalte ihrer sozialen Herkunftsbezüge zu pointieren, die sich im Wesentlichen als familiale oder gemeinschaftliche interpretieren lassen.

Dieser Eindruck festigt sich und die erzählerische Funktion der gewählten Darstellungsform erhellt sich in der Interviewpassage, mit der *Lea Berger* nach knapp zehn Minuten Redezeit ihre Stegreiferzählung beschließt: *„nja, is halt eben nur so, dass mir jetzt gewisse Werte auch wichtig sind?“ Lea Berger* präsentiert sich als wertgeleitete Person und macht dafür Elemente einer familialen Tradierung stark, was sich als Ansatz einer reflexiven Auseinandersetzung deuten lässt. Diese Deutung kann in zweierlei Richtungen nuanciert werden, wenn man die vorangestellte Viererkette von Modalpartikeln „*halt eben nur so*“ mitberücksichtigt. Sie erweckt zunächst den Anschein, als gelte es die wertbezogene Kontinuität zu rechtfertigen, als handle es sich um einen bedauerlichen Umstand. Zugleich lässt sie diese Kontinuität wie einen beinahe selbstverständlichen Vorgang ohne eigenes Zutun erscheinen. Dies wiederum steht im performativen Kontrast zur Behauptung von Reflexivität, die somit ambivalent erscheint. Im letzten Satz der Stegreiferzählung wird konkret, was *Lea Berger*, die zum Zeitpunkt des Interviews verheiratet ist und ihr zweites Kind erwartet, nun „*auch wichtig“* ist, nämlich *„zuhause zu bleiben, und (2) °ähm°, genau. Familie zu haben.“*

Lea Bergers Stegreiferzählung zeigt deutlich, dass die Thematisierung der eigenen Person nicht nur beschreibenden Charakter hat. Der Ausweisung persönlicher Attribute und Orientierungen kann vielmehr ein Anspruch „mit selbstvergewissernder Wirkung“ (Lucius-Hoene und Deppermann 2004: 68) zugeordnet werden. Bezugnahmen auf Lebensweisen und Werthaltungen lassen sich als Hinweise darauf verstehen, wie die Biographin sich selbst sieht und wie sie von anderen gesehen werden möchte. Es scheint sinnvoll, die so begründete heuristische Aufmerksamkeit für *Selbstaussagen und Eigentheorien* (Kruse 2015: 485) mit der Analyse sprachlich-kommunikativer *Positionierungsleistungen* (ebd.: 499ff.) und einer Sensibilität für *Perspektivität und Reflexivität* (ebd.: 486) zu verbinden. Dies erlaubt die Rekonstruktion von Verhältnissetzungen und Beziehungsgestaltungen, die *Lea Berger* im weite-

ren Interviewverlauf immer wieder für die implizite und explizite Vermittlung ihres Selbstverständnisses heranzieht. Bezogen darauf werden nachfolgend weitere Rahmenbedingungen rekonstruiert und Entwicklungsprozesse aufgezeigt.

Vertikale Zugehörigkeitskonstruktionen in der Kindheit und Jugend

Innerhalb des familialen Gefüges kann *Lea Berger* eine üblicherweise privilegierte Stellung für sich ausmachen. Sie wird *„als ältestes Kind in der Familie geboren, als erstes Kind?“* Diese Positionierung, mit der *Lea Berger* ihre Stegreiferzählung einleitet, markiert nicht allein ihren Platz in der Geschwisterfolge, sondern aus einem familienbiographischen Blickwinkel auch den Beginn einer neuen Generation. Die Sonderstellung bleibt *Lea Berger* durch die Geburt ihrer drei jüngeren Geschwister und weiterer Kinder in der Verwandtschaft unbenommen und wird im Laufe der Erzählung mit unterschiedlichen affektiven Wertungen und relationalen Bezugnahmen von ihr verknüpft. Letztere lassen sich als Aufwärtspositionierungen respektive Höherorientierungen innerhalb der generationalen Ordnung interpretieren, die im Kontext der Kindheit und Jugendzeit hervorgebracht werden. Für diese Lebensphasen positioniert sich *Lea Berger* im Kreis ihrer Geschwister als Ältere und im Kontext der Gemeinde bei Älteren. Maßgeblich dafür relevant gemacht werden Selbstzuschreibungen von Reife und Reflexivität, die es ihr erlauben, generationale Zugehörigkeitszuweisungen in ihrem Sinne auszugestalten oder aufzubrechen.

Als konstitutives Element von Familie tritt in *Lea Bergers* Erzählung das gemeinsame Spielen hervor, das in den Bezugnahmen auf ihre Kindheit viel Raum einnimmt. Weit ausführlicher und detaillierter als die anderen Interviewpartnerinnen rekapituliert sie, was und vor allem wie sie als Kind spielt, nämlich nie allein. Im Zusammensein mit den jüngeren Geschwistern werden sich *„Geschichten ausgedacht“, „Kassetten aufgenommen“* und *„Welten aufgebaut.“* Als Älteste sieht sie sich dabei mit einer *„Führungs@position@“* betraut, die sie in selbstwertstützender Weise für sich nutzen kann. Der Darstellung nach ergibt und legitimiert sich die Leitungsfunktion für *Lea Berger* dadurch, dass die drei Jüngeren sich darauf angewiesen zeigen: *„meine Geschwister konnten oft nicht ohne mich @spielen@.“* Die daraus abgeleitete pädagogische Verantwortung lässt *Lea Berger* dafür Sorge tragen, dass geteilte Interessen bedient werden und alle teilhaben können.

Beispielsweise verfasst sie als Kind *„Stücke“* mit verschiedenen Rollen, *„die wir dann (.) vertont haben.“* Das hier skizzierte Bild der Autorin, Regisseurin und Sprecherin in Personalunion kann als symbolisch dafür aufgefasst werden, wie *Lea Berger* ihr kindliches Selbst innerhalb der Geschwisterkonstellation positioniert. Die erzählerische Re-Inszenierung ihres handelnden Eingebundenseins und Engagements lässt sie als Spielinitiatorin, Spielführerin und Mitspielerin in Erscheinung treten. Performativ schließt sie damit an

eine von der Mutter vorgelebte Praxis an, die *„da auch immer bisschen hinterher war, wenn wir grad nichts (.) wussten, oh, was machen wir jetzt, ähm (.) sie hat immer Vorschläge gemacht. Wollen wir nicht was machen, wollen wir nicht was spielen."* Indem *Lea Berger* auf Ebene der Geschwister die mütterliche Handlungsvorlage des beständigen gemeinsamen Tuns fortsetzt, lässt es sich anteilig auch als ihr Verdienst verstehen, dass die Geschwister *„einen sehr starken Zusammenhalt unternander haben."*

Einerseits kann *Lea Berger* ihre Stellung als Älteste sinn- und identitätsstiftend für sich ausgestalten, indem sie sich handelnd von den jüngeren Geschwistern abhebt, wenngleich nicht ablöst. Andererseits bedauert sie es als Kind, dass ihr selbst keine älteren Geschwister als Spielgefährten zur Verfügung stehen. Die gewünschte Möglichkeit zur Aufwärtsorientierung findet sie in der Gemeinde. Dort werden dem Vater bereits in jungen Jahren Leitungsaufgaben übertragen, die *Lea Bergers* Schilderung zufolge der gesamten Familie eine herausgehobene Position verleihen und es ihr als Kind erlauben, die entlang dem Alter gezogene Grenze der Gruppenzugehörigkeit immer wieder zu überschreiten. So darf sie als junges Mädchen den Vater zu Jugendfreizeiten begleiten, wo sie in den ersehnten Kontakt mit Älteren kommt: „*also ich hab das immer sehr genossen, auch als Kind dann mit den Jugendlichen zusammen zu sein."*

Mit Blick auf ihr Zugehörigkeitsverständnis formuliert *Lea Berger* auch für ihr weiteres Heranwachsen eine Abgrenzung von Gleichaltrigen, die implizit mit einem Reifeunterschied begründet wird. Dieser lässt sie einen ernsthafteren Glauben anstreben, als sie es zum damaligen Zeitpunkt bei anderen ihres Alters verwirklicht sieht. So beschreibt sie ihr Interesse während der Jungscharzeit, nicht nur „*Halligalli Party*" zu veranstalten, sondern *„geistlich zu wachsen."* Lebensgeschichtlich vorgeordnet wird diesem Anliegen die reflexive Erneuerung ihrer Bekehrung. Während *Lea Berger* sich bereits als Kind zu Jesus bekennt, *„so wie (.) die meisten andern auch"*, versteht sie ihrer Aussage nach erst einige Jahre später, implizit aber deutlich früher als andere, *„was es heißt, mit Jesus (.) wirklich zu leben."* Was mit Köbel als „milde biographische Evidenzerfahrung" (2018: 241) einer bereits bestehenden Werthaltung gefasst werden kann, lässt es *Lea Berger* kurz vor ihrem Übertritt in die Jungschar mit etwa zwölf Jahren *„so wichtig"* werden, sich *„Jesus hinzugeben."* Erzählerisch dokumentiert sich dieser Moment als eine wertbezogene Entdeckung und Entscheidung (ebd.: 256), der gemäß *Lea Berger* ihr ganzes Leben ausrichten möchte.

Als bedeutsam dafür markiert sie ihre Zeit in der Gemeindejugend, die sie als eine *„lebendige Truppe"* von Gleichgesinnten beschreibt. Die Altersspanne von sechzehn bis dreißig Jahren ermöglicht es ihr, mit *„reiferen Leuten Gemeinschaft zu haben, mit denen austauschen zu können, von denen zu lernen."* Das Leben mit Gott stellt sich in *Lea Bergers* Erzählung als ein gemeinschaftlicher Lernprozess dar, in dem Glaube und Handeln eng mitein-

ander verwoben sind. Hierin möchte sie dem Beispiel älterer, von ihr als reifer charakterisierter Vorbildpersonen folgen und misst diesem Prinzip für ihr persönliches Selbstverständnis bis in die Gegenwart eine hohe Bedeutung bei: *„ich bin jemand, der liebt auch Kontakt, oder liebt es mit Älteren zusammen zu sein."*

Für ihre Kindheit und Jugend rechnet *Lea Berger* sich erzählerisch also eine Entwicklung zu, die sie früher als Gleichaltrige vollzieht und die sie Zugehörigkeit eher bei Älteren suchen und finden lässt. Die Aufwärtsorientierung wird von ihr unter dem Stichwort der Reife verhandelt: Im Sinne eines Prozesses verwirklicht sich Reife nach *Lea Bergers* Darstellung in einem Modus des *Lernens* und *Wachsens*, der zwar dem Alter folgt, darüber hinaus aber auch, wie sie es sich selbst zurechnet, bewusst angestrebt werden kann. Im Sinne eines Persönlichkeitsmerkmals befähigt Reife zum Vorbild und zu Leiterschaft, der Logik nach von Älteren hin zu Jüngeren, wie es erzählerisch sowohl für die vier Geschwister als auch die Gemeindejugend rekapituliert wird. Als inhaltliches Bestimmungsmerkmal von Reife vermittelt sich in *Lea Bergers* lebensgeschichtlicher Erzählung ein wertgeleitetes Handeln, mit dem ihr kindliches Selbst im Kreis der Geschwister an familiale Werte anschließt und das sie für ihr jugendliches Selbst einem neu entdeckten und bewusst angeeigneten Glaubensverständnis unterstellt.

Vorbilder des Selbstentwurfs in der Spannung zwischen Kompatibilität und Konkurrenz

Während die Ausrichtung an den älteren Jugendlichen in der Gemeinde diffus bleibt und nicht an bestimmte Personen gebunden wird, treten gleichfalls im Sinne einer Höherorientierung die Mutter und die Grundschullehrerin als konkrete Vorbilder des biographischen Selbstentwurfs in *Lea Bergers* Erzählung auf. Ihre jeweiligen Rollenausgestaltungen werden aus Sicht der kindlichen *Lea Berger* als hochgradig kompatibel und einander ergänzend geschildert. Zugleich lassen Referenzen auf die mütterliche Perspektive eine Spannung zwischen Familie und Schule rekonstruieren, die es im Laufe des Heranwachsens von *Lea Berger* biographisch zu bearbeiten gilt.

Während der Vater einem Beruf nachgeht, ist es für die Mutter

> *selbstverständlich zu Hause zu sein, (.) nicht auf Arbeit zu gehen, uns auch nich in Kindergarten zu geben, (.) sondern selber (.) die Erziehung halt zu übernehmen, und (.) für uns zu sorgen, das hat sie auch immer sehr gerne gemacht.*

Die klare Aufgabenverteilung zwischen den Eltern stellt Lea Berger unter das Stichwort der Selbstverständlichkeit, die ein paarbezogenes Entscheiden und Aushandeln erübrigt, dabei jedoch keineswegs als unreflektiert, sondern vielmehr als wertbegründet zu verstehen ist. Die getrennten Sphären der elterlichen Verantwortung werden für die Mutter im Sinne eines vornehmlich pädagogischen Rollenverständnisses unter den Aspekten von Erziehung und

Fürsorge gefasst. An mehreren Stellen im Interview rekapituliert Lea Berger, wie die Mutter den Alltag entlang den Wünschen und Interessen der Kinder mit gemeinsamen Aktivitäten füllt, sich regelmäßig Zeit nimmt, um *„wirklich mit uns zu spielen“* und dafür Haushaltstätigkeiten hintenanstellt.

Mittels zahlreicher Positionierungsakte und Perspektivwechsel wird der Selbstentwurf der Mutter zudem vor dem Hintergrund vorstellbarer Handlungsalternativen entfaltet. Retrospektiv hätte der Mutter demnach die Möglichkeit offen gestanden, Familie und Beruf zu vereinbaren und die Kinder fremdbetreuen zu lassen. Implizit kann damit das Versprechen verbunden werden, Entlastung von den Sorgeaufgaben zu erfahren oder einer bezahlten Erwerbsarbeit nachzugehen. Dass die Mutter auf dieses Angebot nicht eingeht und sich stattdessen selbst um die Kinder kümmert, scheint unter einer so gerahmten Außenperspektive begründungspflichtig. Dieser Lesart entsprechend wird am Ende der Erzählpassage eine bis in die Gegenwart unrevidierte Haltung der persönlichen Bejahung und Erfüllung für die Mutter reklamiert: *„das hat sie auch immer sehr gerne gemacht.“* Im Unterschied dazu scheint die Tatsache, dass der Vater *„auf Arbeit“* geht, keiner weiteren Erläuterung oder Legitimation zu bedürfen.

Dass es für die Mutter außer Frage steht, *„selber (.) die Erziehung halt zu übernehmen“,* lässt sich jedoch nicht nur als Zurückweisung von äußeren Angeboten, sondern auch von äußeren Ansprüchen deuten. Die bisherige Darstellung der familialen Praxis gibt Grund zu der Annahme, dass *Lea Bergers* Eltern in hohem Maße daran gelegen ist, familiale Identität herzustellen und familiale Integrität zu wahren. Mit diesem Anliegen korrespondiert der Wunsch, die Erziehung der Kinder nach eigenem Ermessen zu gestalten. Zugleich wird damit ein Interesse impliziert, sich pädagogischen Institutionen wie etwa dem Kindergarten zu entziehen, denen ebenfalls ein Erziehungsanspruch eingeschrieben ist. An anderer Stelle im Interview wird mit der Stimme der Mutter der Eindruck eines Wettbewerbs artikuliert, in dem die Eltern mit der Schule um die Durchsetzung divergierender Vorstellungen des für die Kinder Wünschenswerten konkurrieren: *„da hat meine Mama manchmal gesagt, äh, hamm wir so (.) bisschen unsre Kindheit-, also, wurden wir ein bisschen unsrer @Kindheit beraubt@, dass wir nich mehr so viel spielen konnten.“*

Vor dem Hintergrund dieser Positionierungen, die *Lea Berger* für die Mutter vollzieht, muss die folgende Erzählpassage gelesen werden. Aus der kindlichen Erlebensperspektive re-inszeniert *Lea Berger* darin ihren Schuleingang als lang herbeigesehnte biographische Wegmarke.

> *also ich hatte kein Problem damit zur Schule zu gehen. ich hab mich schon darüber-, darauf gefreut gehabt; ich war aufgeregt, also ich weiß (.) heute noch (.) ähm wo-, wo ich saß bei meiner ersten Busfahrt zur Schule. (1) weil das für mich sowas aufregendes war, endlich den-, (.) in dem Bus mitfahren zu können, den ich schon so oft gesehen habe; der schon hier hielt und die andern Kinder schon mit-*

genommen hat, (2) ähm (1) ja. meine Mama hat den ganzen Tag zuhause geheult und stand schon ne Stunde vorher an der @Bushaltestelle@ @(1)@ weil so für sie war das sehr schwer (.) mich abzugeben? loszulassen, äh? ich hab das (.) gar nich so wirklich wahrgenommen gehabt. also für mich war das einfach toll zur Schule zu gehen.

Gerahmt wird die Erzählpassage von zwei expliziten Selbstaussagen, mit denen *Lea Berger* ihr kindliches Selbst zur Schule positioniert und dafür eine Haltung der Offenheit und Begeisterung stark macht. Diese Haltung illustriert sie im Mittelteil der Passage mit einer ausschnitthaften Schilderung des ersten Schultags, die sich mit dem Stichwort ‚Ablösung' übertiteln lässt. Zur Schule gehen wird erzählerisch als Weggehen von zuhause gefasst und mit Blick auf die so vollzogene Trennung zwischen Mutter und Tochter beleuchtet. Für die kindliche *Lea Berger* bedeutet der Statuswechsel zum Schulkind, *„endlich […] in dem Bus mitfahren zu können"* und eine mit Spannung antizipierte Reise anzutreten. Im Rückgriff auf bildhafte Erinnerungen wird rekonstruiert, wie sie aus ihrer Rolle als täglich zurückbleibende, vereinzelte Beobachterin heraustritt und Teil einer Gruppe von gleichaltrigen oder älteren Kindern wird, die sie als privilegiert betrachtet. Die lang gehegte Vorfreude auf das gemeinschaftliche Busfahren wird nicht zuletzt durch den Zielort bestätigt: *Lea Berger* präsentiert sich über ihre gesamte Schulzeit hinweg als hochmotivierte und hochleistungsfähige Schülerin, für die Schule *„kein Problem"* darstellt.

Dass es der Mutter im Kontrast dazu schwerfällt, die älteste Tochter *„abzugeben? loszulassen",* wird unter Bezugnahme auf mutmaßlich familial tradierte Erzählelemente anekdotisch zugespitzt nachvollzogen. Das Bild der Mutter, die *„den ganzen Tag zuhause […] heult"* und viel zu früh *„an der @Bushaltestelle@"* auf die Rückkehr der Tochter wartet, veranschaulicht, welche Herausforderung es für die Mutter darstellen muss, das Kind einem Kollektiv zu überantworten, das sich ihrem Einfluss entzieht. Zugleich lädt dieses Bild zur Anteilnahme am Trennungsschmerz der Mutter ein, den sie in der Situation selbst jedoch vor der Tochter verbirgt. Die emotionale Nicht-Übertragung kann insofern als geglückt gelten, als *Lea Berger* erzählerisch auf Distanz zu den mütterlichen Empfindungen geht, die im Licht der sprachlichen Wahlen übertrieben scheinen und über die sich sogar lachen lässt. Der Schritt, mit dem sich *Lea Berger* ausgehend von der deklarierten Selbstbezogenheit ihrer kindlichen Wahrnehmung der Perspektive ihrer Mutter nähert, ist ein kognitives Verstehen, kein emotionales Mitfühlen. Abschließend bekräftigt sie ihre kindliche Position, mit der performativ auf eine von ihrer Seite aus ‚glückliche' Ablösung von der Mutter verwiesen wird: *„also für mich war das einfach toll zur Schule zu gehen."*

Dies rechnet sie vor allem ihrer Grundschullehrerin an. Im Interview attestiert sie ihr eine wohlwollende Strenge, mit der sie die Kinder zum ernsthaften Arbeiten anhält und die individuell bestmöglichen Leistungen einfor-

dert. Daneben sieht *Lea Berger* den Wert eines starken Klassenverbands durch die Lehrerin verwirklicht und führt als Beispiel die regelmäßig wechselnde Sitzordnung an. Dass die Kinder ohne Vorankündigung oder Begründung immer wieder neu nebeneinander *„verteilt“* werden, deutet *Lea Berger* als generierend dafür, *„dass wir uns alle gut verstanden haben.“*

Für die kindliche *Lea Berger* wird folglich eine eigenständige Position zur Schule behauptet, die der ihrer Mutter entgegensteht. Im Hinblick auf die Zugehörigkeitskonzepte der Schule, die sie sowohl auf fachliche Leistung als auch auf soziale Kompetenz ausgerichtet findet, schreibt sie sich retrospektiv eine Idealpassung zu. Eine Idealpassung wird daneben auch für die beiden Bezugsrahmen von Familie und Schule impliziert: *Lea Bergers* Grundschulerfahrung knüpft der Schilderung nach nahtlos an die Vorprägung in der Familie an. Den Erziehungsstil der Mutter und die Klassenführung der Lehrerin sieht sie vor allem durch das geteilte Bemühen verbunden, eine harmonische Gemeinschaft unter den Kindern zu fördern. Die dafür herangezogenen Verfahrensweisen werden dabei ausnahmslos positiv von ihr bewertet und nicht etwa als unverhältnismäßige Einschränkung der persönlichen Freiheit des einzelnen Kindes interpretiert. Für *Lea Bergers* kindliches Selbst werden Familie und Schule somit als einander ergänzende Bildungs- und Beziehungsorte konzipiert, in denen sie sich doppelt zugehörig erlebt.

Im argumentativen Rückgriff auf das Vorbild der Lehrerin und ihre durchweg positive Schulerfahrung verbindet *Lea Berger* ihren formalen Bildungsweg von der Grundschule bis zum Abitur mit einer klaren Berufsorientierung: *„ich wollte ja eigentlich immer Lehrerin @werden, deswegen@ das-, also das Ziel war-, hatt=ich schon.“* Dieses Vorhaben ist zum Zeitpunkt des Interviews unrealisiert. Wenngleich aus der kindlichen Perspektive eine wertbezogene Nähe zwischen Mutter und Lehrerin reklamiert wird, wird die Idee der Vereinbarkeit beider Rollen im Lebensvollzug der erwachsenen *Lea Berger* nicht handelnd fortgeführt. Mit ihrem gegenwärtigen Selbstentwurf folgt sie dem Vorbild ihrer Mutter. Es scheint ihr wichtig zu betonen, dass sie damit von ihrem ursprünglichen Plan abweicht, mit dem sie impliziten gesellschaftlichen Aufforderungen zur Verwertung ihres Bildungskapitals nachgekommen wäre. Dieses Ziel, versichert sie, *„hatt=ich schon.“*

In der folgenden Erzählpassage schildert *Lea Berger* die Ereigniszusammenhänge, die sie im Laufe des Heranwachsens in Richtung der biographischen Fußspuren ihrer Mutter lenken. Zugleich erachtet sie es als notwendig, ihre Ausrichtung am mütterlichen Modell als Resultat einer autonomen und wertgeleiteten Entscheidung zu markieren und sich so als Handlungsträgerin ihrer Biographie zu präsentieren.

Die Heiratsanfrage als Anlass zur Reorganisation des Lebensentwurfs: „weil das meine ganzen Pläne durchkreuzt hat“

Die Phase der Adoleszenz beschreibt *Lea Berger* als *„ereignisreiche Zeit*“, für die sich ähnlich wie bei *Julia Neumann* eine Parallelität von institutionellen Ablaufmustern im Bildungswesen und in der Gemeinde ausmachen lässt. Dass die Biographinnen der Glaubensgemeinschaft eine hohe Relevanz beimessen, gleichzeitig aber auch in gesellschaftliche Institutionen eingebunden sind, wird in beiden Interviews thematisch. Während *Julia Neumann* ihre lebensgeschichtliche Erzählung weitgehend entlang der Ereignisabläufe in der Gemeinde strukturiert und bildungsbiographische Etappen wie den Schuleingang, die Abiturprüfungen oder die anschließende berufliche Orientierung illustrativ oder argumentativ beiordnet, kennzeichnet *Lea Bergers* Erzählung eine stärkere Verwobenheit der Bezugnahmen auf umgebungskulturell-bildungsbezogene und kirchlich-religiöse Zugehörigkeiten mit den jeweils darin verankerten Wertordnungen.

Zeitgleich zum Beginn der gymnasialen Oberstufe tritt *Lea Berger* in die Gemeindejugend ein. In beiden Kontexten genießt sie die folgenden Jahre als eine intensive und gemeinschaftsstarke Zeit, in der erzählerisch in Form einer knappen Auflistung die Führerscheinprüfung, die Taufe und das Abitur als erfolgreich absolvierte Statuspassagen verortet werden. Performativ knüpft sie damit an die bereits eingeführte Handlungsstruktur des Problemlosen an, mit der sie sich im fallübergreifenden Vergleich deutlich von *Julia Neumanns* Erzählung abhebt, die ein vorrangig krisenhaftes Erleben jenes Lebensabschnitts rekapituliert.

Doch auch für *Lea Berger* birgt die Phase der Adoleszenz die Erfahrung von Krise, wenngleich im Zusammenhang mit einer weiteren biographischen Wegmarke. Als weichenstellend für ihren gegenwärtigen Selbstentwurf markiert sie eine Heiratsanfrage, die sie kurz vor dem Abitur bekommt und die ihre eigentlichen *„Pläne durchkreuzt.“* Der daraus hervorgehende biographische Konflikt wird im Vergleich zum Gesamtumfang ihrer lebensgeschichtlichen Erzählung und auch zu *Julia Neumanns* Erzählung sehr gerafft und mit wenig Dramaturgie geschildert. Entlang einer vorgeschalteten Hintergrundkonstruktion, in der *Lea Berger* ihre damaligen Zukunftspläne erläutert, wird nachvollzogen, wie sie die durch die Heiratsanfrage verursachte Irritation dieser Pläne biographisch bearbeitet.

Einige Monate vor den Abiturprüfungen hat sich *Lea Berger* bereits einen groben Lebensverlaufsplan für die Zeit danach zurechtgelegt, der sowohl Aspekte einer zukunftsorientierten Entwicklung als auch einer gegenwartsorientierten Entfaltung integriert und Adoleszenz, mit Reinders und Butz (2001) gesprochen, als Transition und Moratorium zugleich perspektiviert.

> *Familie und so, das war für mich schon-, wäre für mich schon ein Wunsch, aber nich unbedingt schon mit (.) achtzehn, @neunzehn@. ähm, sondern ich hätte mir durchaus vorstellen können, auch erst zu studieren und dann vielleicht zu heira-*

ten, so. (2) und (1) ähm, genau. aber-, (2) den-, ich hatte angefangen auch über=n Missionsjahr nachzudenken, ob ich nich vielleicht doch vor=m Studium erst so=n Einsatz mache in [Land in Südamerika]? weil man-, (.) weil das jetzt fast die beste-, (1) der beste Zeitpunkt, ja die beste Möglichkeit, wenn man im Studium ist, will man nicht zwischendurch mal n=Au-, äh Einsatz machen, und danach weiß man auch nich (.) °wie=s (.) aussieht°.

Aus einem übergreifenden Blickwinkel wird erzählerisch eine Transition in die Erwachsenenwelt angestrebt, wenn *Lea Berger* ihr jugendliches Selbst eine Präferenz für ein zeitliches Nacheinander von Auslandsjahr, Studium, Heirat und Familie artikulieren lässt, womit sie sich an gesellschaftlich anerkannten Lebensverläufen orientiert. Damit einher gehen Vorstellungen einer fortschreitenden sozialräumlichen Schließung mit steigenden Verpflichtungsgraden, die in *Lea Bergers* Erzählung anklingen, wenn sie den besten Zeitpunkt für ein Auslandsjahr unmittelbar nach dem Abitur verortet, während nach dem Studium annehmbar weniger Freiheit dafür zur Verfügung steht. Familial vorgezeichnet in dieser Reihe sind für *Lea Berger* die biographischen Zielmarken von Heirat und Familie, die sie als Abiturientin für ihr eigenes Leben grundsätzlich bejahen kann, jedoch noch nicht sofort realisiert sehen muss.

In diesem Zusammenhang positioniert sich *Lea Berger* im Interview als Vertreterin einer jungen Generation von russlanddeutschen Frauen, die im Unterschied zur Generation ihrer Eltern *„gar nich mehr unbedingt (2) äh nur darauf aus sind, ähm heiraten und Familie gründen“*, sondern sich *„durchaus […] anderweitig umsehen.“* Was dabei in ihr Blickfeld gerät, sind stärker bildungsorientierte Vorlagen für den Lebensentwurf. Bezogen auf implizit bleibende gesellschaftliche Tendenzen zu längeren Bildungszeiten und höheren Qualifikationen erkennt *Lea Berger* eine generationale Angleichung *„bei uns Mennoniten.“* Aus ihrer Generation hätten *„fast alle Abitur und viele studieren mittlerweile.“* Annäherungen an umgebungskulturelle Formate eines Auslandsjahres im Kontext russlanddeutscher Glaubensgemeinschaften werden erzählerisch impliziert, wenn *Lea Berger* als Jugendliche erwägt, nach dem Schulabschluss für ein Jahr nach Südamerika zu gehen, um dort in einem Missionsprojekt der Gemeinde als Hilfslehrerin mitzuarbeiten. Im Anschluss daran schwebt ihr, wie sie im Interview rekapituliert, *„naja Karriere nicht aber n=Studium vor und ähm dass ich (.) studieren gehe auf Lehramt.“* Ihr zeitlich gestufter Plan erlaubt es *Lea Berger*, sich „sozialräumliche Entfaltungsmöglichkeiten“ (ebd.: 916) in der Jugendphase offenzuhalten, die als gesellschaftliche Angebote einer Karenzzeit aufgefasst werden können und zugleich beim Übergang in das Erwachsenenleben sinnvoll auf gesellschaftliche Anforderungen bezogen werden können, indem sie etwa eine kulturelle Horizonterweiterung oder berufliche Verwertbarkeit versprechen.

Letzteres, also die berufliche Verwertbarkeit, bleibt in *Lea Bergers* Aufzählung ausgespart. In dem Zukunftskonzept, das erzählerisch für ihr jugend-

liches Selbst reklamiert wird, folgt auf das Studium die Heirat. Der Gedanke, das Studium in eine Berufstätigkeit als Lehrerin zu überführen, die sie in einer anderen Interviewpassage aus ihrer Grundschulzeit ableitet, taucht an dieser Stelle nicht auf und berufliche Aufstiegsambitionen im Sinne einer Karriere weist sie explizit von sich. Performativ wird für das Auslandsjahr und das anschließende Studium auf diese Weise der Moratoriumsgedanke bekräftigt und es entsteht der Eindruck, dass *Lea Berger* letztlich den familial vorgezeichneten Weg präferiert, nur eben, wie sie an anderer Stelle formuliert, nicht *„so früh."*

Einige Monate vor dem Abitur erreicht die damals achtzehnjährige *Lea Berger* jedoch die Heiratsanfrage eines jungen Mannes, der aus einer anderen russlanddeutschen Gemeinde stammt und den sie bislang nur von sporadischen Besuchen kennt. Die anschließenden Erwägungen fallen ihr nicht allein deshalb *„besonders schwer"*, sondern auch, weil sie durch die Anfrage ihre Lebensverlaufspläne grundlegend in Frage gestellt sieht. Denn *„für mich war dann schon klar, okay, wenn ich ihm jetzt Ja sage, dann sage ich auch Ja zu einer Ehe und zu einer Familie*."

In dem Deutungsmuster von sozialer *Welt und Wirklichkeit* (Kruse 2015: 485), das hier konstruiert wird, mündet die Zustimmung zu dem Heiratsgesuch unmittelbar in ein Erwachsenenleben, das *Lea Berger* im Anschluss an familiale Werte zwar als grundsätzlich wünschenswert erachtet. Damit einher ginge jedoch eine radikale Verkürzung oder ein gänzliches Überspringen des adoleszenten Moratoriums, in das ihr Vorhaben eines Auslandsjahres und ihr Studienwunsch eingebettet sind. Dieser Lesart folgend ergibt sich durch die Heiratsanfrage für *Lea Berger* ein Konflikt zwischen eher zukunftsbezogenen kollektivistischen und eher gegenwartsorientierten individualistischen Werttendenzen, die sie nacheinander verwirklichen möchte, ihrem Verständnis nach nun aber gegeneinander aushandeln muss. Aus der Erlebensperspektive resümiert *Lea Berger* den Gedankengang, mit dem sie die Komponenten ihres Zukunftsentwurfs in eine konsekutive Neuordnung bringt. Im erzählerischen Rückblick haben sich für sie

> *die Wege so ergeben, dass ich dachte-, ähm das (.) für meinen Weg gesehen habe, @doch ein bisschen früher@ heiraten; und dann geh=ich jetzt erstmal in die Mission, und dann (.) heiraten wir und (.) dann hat sich das mit dem Studium auch mehr oder weniger erledigt.*

Früher als zunächst von ihr beabsichtigt tritt *Lea Berger* in die biographischen Fußstapfen ihrer Mutter und bricht das Moratorium in der Jugendphase auf den Missionseinsatz herunter. Der Studienwunsch wird im Zuge der biographischen Umstrukturierung *„mehr oder weni@ger beerdigt; wenn@ man das so sagen kann."*

Auf der inhaltlichen Ebene scheint die Idee eines Studiums unwiederbringlich verloren. Der Bekundung von Endgültigkeit stehen allerdings die

zweimalige graduelle Vagheitsmarkierung des *„mehr oder weniger“* und auch das Lachen entgegen, das in dem hier abgesteckten semantischen Feld von Sterben, Begraben und Trauern deplatziert wirkt. Die sprachlichen Wahlen lassen sich als Hinweise darauf verstehen, dass die biographische Bearbeitung auf der emotionalen Ebene noch nicht abgeschlossen ist. Verstärkt wird dieser Eindruck durch die Vermischung der Zeitebenen in der Erzählpassage. Während *Lea Berger* sich mit der Verwendung des Präsenz in die Position ihres erzählten Selbst versetzt, das kurz vor dem Abitur Überlegungen bezüglich einer *„jetzt“* zu entwerfenden Zukunft anstellt, vermittelt der konjunktive Rückblick, dass ihr zum heutigen Zeitpunkt nicht mehr alle Möglichkeiten offenstehen, die sie sich – und hier wird in Bezug auf implizit bleibende gesellschaftliche Erwartungen erneut der Eindruck einer Rechtfertigung aufgerufen – *„durchaus“* hätte *„vorstellen können.“*

Im Sinne heuristischer Wegweiser können solche performativen *Inkonsistenzen und Ambivalenzen* (Kruse 2015: 488) für Unregelmäßigkeiten in den Deutungsstrukturen der Erzählperson stehen. Dies spiegelnd wird in der von *Lea Berger* verwendeten Wegmetapher eine Form von Agency konstruiert, die sich ambivalent darstellt. Der erste Satzteil, demnach sich „*Wege so ergeben*“, deutet eine lebensgeschichtliche Fügung von Ereignissen an, die kein eigenes Hinzutun erfordern oder erlauben. Im zweiten Satzteil wird die eingeleitete biographische Vereindeutigung jedoch dem Prinzip einer authentischen Wahl zugeführt, die es gestattet, einen in die Zukunft weisenden Lebensweg als *„meinen Weg“* zu bejahen und zu beglaubigen. Einmal eingeschlagen verläuft der Weg der Darstellung nach dann allerdings wiederum in solch festen Bahnen, dass Gestaltungsvariationen wie in *Lea Bergers* Fall ein Studium, das ebenfalls als Wunsch markiert wird, kaum möglich scheinen. Erzählerisch wird somit einerseits auf eine reflexive Entscheidung und eigensinnige Umplanung verwiesen, andererseits wird die individuelle Gestaltungskraft durch machtvolle Gegebenheiten herausgefordert und begrenzt. Bezogen auf Agency zeigt sich demnach eine Spannung in *Lea Bergers* Erzählung, die reflexiv schwer zu durchdringen respektive aufzulösen scheint und die sich als ein Straucheln zwischen unterschiedlichen Mustern der Sinndeutung und Weltzuwendung interpretieren lässt. Diese Lesart erhärtet und erhellt sich im Zusammenschluss mit einer weiteren Interviewpassage, in der *Lea Berger* das Zustandekommen ihrer zukunftsbezogenen Umorientierung in Beziehung zu ihren Glaubenswerten setzt.

Gottes Willen zum eigenen Willen machen: Agentivität des Gehorsams

Der herausgearbeitete Eindruck einer Spannung zwischen unterschiedlichen Sinnstrukturen zeigt sich auch in *Lea Bergers* Verhältnissetzungen zu der biographischen Notwendigkeit, ihr Leben planvoll zu gestalten. In der meta-

phorischen Aushandlung der Begriffe *„Plan“*, *„Weg“* und *„Willen“* verortet sie sich zwischen Anerkennung und Subversion dieses Anspruchs.

Die Heiratsanfrage thematisiert *Lea Berger* nicht allein als den Plan eines anderen Menschen, der mit ihren Zukunftsplänen kollidiert. Den daraus für sie erwachsenden Konflikt verortet sie vielmehr auf einer höheren Ebene, nämlich zwischen ihren eigenen Wünschen und dem Plan Gottes für ihr Leben. Vor dem Hintergrund dieser Deutung sieht sie sich in der damaligen Situation vor die Aufgabe gestellt, ihre Beziehung zu Gott auf eine neue Entwicklungsstufe zu heben und *„sein Pla:n für mein Leben zu akzeptieren, seinen Willen zu tun, ähm ihm zu vertrauen?“* Entsprechend kennzeichnet sie die Situation als persönlichen Lernanlass zur freiwilligen Unterordnung unter das, was sie fraglos als den Willen Gottes annimmt. Dass dieser Wille ihrer Interpretation nach darin besteht, in die Heirat und das gedanklich damit verknüpfte traditionelle Lebensmodell einzuwilligen, wird im Interview nicht explizit formuliert. Es erschließt sich vielmehr aus der evaluativen und argumentativen Binnenstruktur der Episode. Darin rekonstruiert *Lea Berger* die interaktiven und reflexiven Aushandlungen ihrer Glaubenswerte, über die sie zu einer veränderten Konzeption ihres Zukunftsentwurfs gelangt.

Als Ratgeberin in der biographischen Krisensituation zieht sie ihre Mutter heran: *„meine Mama hat das so gesagt, ähm, vielleicht ist es (.) Zeit dass das Ich sti:rbt. also dieses ähm (.) d-, das Ich das seine eigenen Wünsche hat.“* Aus der hier für die Mutter eingenommenen Perspektive wird der Konflikt, der durch die Heiratsanfrage für Lea Berger entsteht, als Aufforderung zu einer radikalen Selbstveränderung gedeutet, zugleich wird er dahingehend als Chance begriffen. Grundannahme dafür ist ein *„Ich das seine eigenen Wünsche hat.“* Nicht allein die Wünsche, sondern das Ich, dem diese Wünsche entspringen, gilt es zu überwinden, damit der impliziten Logik nach ein anderes Ich in Erscheinung treten kann, das sich annehmbar nicht von einem selbstbezüglichen Streben leiten lässt. Die drastische Metaphorik eines notwendigen Sterbeprozesses, der auf sich selbst respektive auf einen als eigenwillig charakterisierten Teil des Selbst angewandt werden soll, erscheint analog zu der biblischen Vorstellung des alten, von der Sünde beherrschten Menschen, der durch Christus in einen neuen, von der Sünde erlösten Menschen umgewandelt wird und dem nicht nur ein erfüllteres, sondern ewiges Leben zugesprochen ist.[48]

Die sinndeutende Einordnung der Situation, die hier mit der Stimme der Mutter vorgebracht wird, beschreibt *Lea Berger* als impulsgebend für eine

48 Die biblischen Leitverse für diese Deutung finden sich in den Paulusbriefen: Galater 2,19-20: „Ich bin mit Christus gekreuzigt, und nicht mehr lebe ich, sondern Christus lebt in mir; was ich aber jetzt lebe im Fleisch, lebe ich durch Glauben, durch den an den Sohn Gottes, der mich geliebt und sich selbst für mich hingegeben hat.“ | Römer 6,6: „Wir wissen, dass unser alter Mensch mitgekreuzigt worden ist, damit der Leib der Sünde abgetan sei, dass wir der Sünde nicht mehr dienen.“ | Epheser 4,25: „Ihr habet den neuen Menschen angezogen, der nach Gott geschaffen ist in wahrhaftiger Gerechtigkeit und Heiligkeit.“

Veränderung ihrer eigenen Sichtweise, die als wertbezogenes Aufschlussmoment (Köbel 2018: 237) aus der Erzählung hervortritt:

> *weil an sich war ich ja schon immer bereit (.) Gottes Willen für mein Leben zu tun so, und seinen Weg zu ge:hn? zumindest hab ich das immer so gedacht, und wenn dann aber auf einmal etwas kommt, was:-, womit man gar nicht gerechnet hat, dann (.) merkte ich auf einmal, dass mir das doch gar nicht so einfach fällt ähm zu allem Ja und Amen zu sagen?*

Als Jugendliche wendet sich *Lea Berger* durch ihre Bekehrung und Taufe einem Leben mit Gott zu. In ihrer Erzählung markiert sie für diesen Schritt bereits eine Weiterentwicklung von einem unreflektierten Nachahmen tradierter Handlungsvorlagen hin zu einer bewussten Aneignung des Glaubenswertes der *„Nachfolge."* Durch die Heiratsanfrage wird der als lebensleitend begriffene Wert jedoch erstmals auf den Prüfstand gestellt und fördert eine für *Lea Berger* überraschende Selbsteinsicht zutage. Sie merkt „*auf einmal*", dass es ihr entgegen ihrer bisherigen Überzeugung und ihres Bekenntnisses „*doch gar nicht so einfach fällt"*, die sich in ihr vereinenden Wünsche ihrem gewählten Wertmaßstab entsprechend in eine handlungsweisende Ordnung zu bringen. Performativ wird dabei ein binäres Ordnungsprinzip nahegelegt, demnach auf persönliche Selbstentfaltung zielende Wünsche wie ein Studium als selbstsüchtig verstanden werden können, während sich komplementär dazu gemeinschaftsorientierte Ideale wie die Sorge für eine Familie mit dem Willen Gottes gleichsetzen lassen. Entlang dieser Logik wird verstehbar, welche Handlungsoption *Lea Berger* in der Krisensituation als „*seinen Weg"* erkennt, der als ultimative Vorstellung des Wünschenswerten (Joas 2006: 3) ihren Wünschen übergeordnet ist.

Die Heiratsanfrage stellt sich für *Lea Berger* somit als Bewährungsprobe ihres Glaubens dar, die sie dazu herausfordert, Gehorsam und Vertrauen zu üben und damit zugleich Autonomie und Kontrolle abzugeben. Diese Spannung möglicher Betrachtungsweisen manifestiert sich erzählerisch in einem interessanten Wortspiel. Die eigenen Wünsche dem so verstandenen Willen Gottes zu unterstellen bedeutet *Lea Bergers* Formulierung nach, „*zu allem Ja und Amen zu sagen?"*

Der christliche Sinnstiftungsrahmen, der erzählerisch für die Mutter und *Lea Berger* selbst aufgespannt wird, lädt zunächst zu einer wortnahen Deutung der Metapher ein. Demnach gibt der Mensch mit seinem Amen, d.h. *Ja, so sei es*, seine bewusste Zustimmung zu den Geboten Gottes, die er als bindend für sein Handeln anerkennt. Abseits eines christlichen Kontexts zeigt das Bild, das üblicherweise mit dieser Sprechhandlung verbunden wird, jedoch einen Menschen, der keine eigene Meinung hat, sondern willenlos allen äußeren Anfragen stattgibt. Der metaphorische Bedeutungsgehalt vermittelt die Aufgabe von Reflexivität und Agency, was der Aussage gemeinhin eine negative Konnotation verleiht. Positiv charakterisiert ist in der Regel ein

Mensch, der gerade nicht *„zu allem Ja und Amen“* sagt, sondern eigenverantwortlich handeln und entscheiden möchte.

Dass *Lea Berger* jenem gesellschaftlich geteilten Bedeutungshorizont nicht enthoben ist, zeigt sich auf Ebene der Darstellung wie auch des Inhalts. Wenn es für sie darum geht, ausnahmslos *„zu allem“* ihre Zustimmung zu erteilen, stellt sich der dafür herangezogene Sprechakt wie eine bloße Formalie dar. Performativ wird die Behauptung einer selbstbestimmten Übergabe von Agency damit geschwächt und im Gegenzug der Eindruck der Aufgabe und damit des Verlusts von Agency gestärkt. Zugespitzt formuliert vermittelt sich in der ersten Lesart einer *Übergabe* eine vertrauensvolle Übertragung von Handlungsmächtigkeit in Entscheidungssituationen und unter Glaubensperspektive ein Gottesverhältnis, das sich als eine Partnerschaft auf Augenhöhe mit prozessualem Charakter verstehen lässt, wie es etwa *Julia Neumann* für sich konzipiert. Die zweite Lesart einer *Aufgabe* hingegen zeichnet das Bild einer vollständigen Kapitulation, bei der das eigene Wünschen und Wollen niedergezwungen wird. Zu dieser Lesart passt das Moment des inneren Widerstands, das es *Lea Berger* „*doch gar nicht so einfach*“ fallen lässt, ihren Studienwunsch als symbolische Repräsentation eines Selbst, *„das seine eigenen Wünsche hat“*, der Bildsprache nach zu ‚beerdigen.‘

Auf der inhaltlichen Ebene wird dafür ein Entwicklungsprozess rekapituliert, in dessen Verlauf *Lea Berger* sich von Vorstellungen der Vereinbarkeit von Ehe und Studium löst, die sie nach der Heiratszusage noch eine Weile bewegt. In der Annahme, den antizipierten Anforderungen beider Lebensbereiche nicht gleichzeitig gerecht werden zu können, ohne sich zu überfordern und der Beziehung zu schaden, möchte sie sich schließlich

> *lieber auf unsre Beziehung und auf unsre Ehe konzentrieren als (.) dass ich dann in diesen Stress verfalle, noch (.) ähm zur Uni zu müssen, dreißig Kilometer nach [Großstadt] oder so jeden Tag hin und her, und (.) ähm lernen zu müssen, vor allem weil wir uns ja auch noch kaum kannten, war mir das dann schon wichtig, dass (.) ich Zeit für die Beziehung habe; dass ich (.) entspannt bin, wenn er nach Hause kommt und nich selber gestresst und genervt und (.) @gereizt@, sondern (.) dass ich Zeit für unsre Ehe habe, °ja°.*

Während für die kindliche *Lea Berger* der Schulweg mit dem Bus ein Grund zur (Vor-)Freude ist, imaginiert sie das Pendeln zwischen Wohnort und Universität als verheiratete Frau als eine zusätzliche Belastung. Unter dieser Zukunftsperspektive wird das vormalig begeisterte lernen *dürfen* zu einem lernen *„müssen“* umgewertet. *Lea Berger* gibt ihre Bildungsaspirationen mit Abschluss des Abiturs auf. Nach einer Bedenkzeit von drei Monaten stimmt sie dem Heiratsgesuch zu und setzt anschließend den ganz auf die Familie ausgerichteten Lebensentwurf ihrer Mutter fort.

Die Tradierung von Familie in der Begründungspflicht: „aber ich mach es auch aus Überzeugung“

Die episodische Schilderung der Heiratsanfrage hat Schlüsselcharakter in *Lea Bergers* lebensgeschichtlicher Erzählung. Über das singuläre Ereignis hinaus vermitteln sich darin Erfahrungen von gesamtbiographischer Relevanz, die ein charakteristisches Licht auf Sinndeutungen und Handlungsorientierungen werfen, mit denen die Biographin ihren gegenwärtigen Selbstentwurf als *„Ehefrau, Hausfrau und Mutter“* plausibilisiert. Zugleich lässt sich der äußere Zuspruch für diese Plausibilisierung, dernach individuelle Wünsche gemäß einem so verstandenen Willen Gottes dem Kollektiv der Familie unterstellt werden, offenbar nicht uneingeschränkt annehmen, so dass in zum Teil ausschweifenden argumentativen Passagen eine Absicherung erfolgt.

So legt *Lea Berger* ihre Erzählung als Entwicklungsgeschichte an, jedoch nicht nur als ihre eigene, sondern wesentlich auch als die ihrer Eltern. Ihre Fortführung des elterlichen Lebensentwurfs wird auf diese Weise eingebettet in eine bereits vollzogene Transformation des familiengeschichtlich und gemeindlich Hergebrachten, die den Eltern zugerechnet wird. Zentral gemacht wird dabei die Ausgestaltung des Wertes der Familie. So bereue es ihr Vater heute, dass er zugunsten von Gemeindeverpflichtungen früher wenig Zeit mit seinen Kindern verbracht habe. Dafür habe die Mutter entgegen ihrer eigenen Kindheitserfahrung zweier arbeitender Elternteile dauerhaft auf eine Erwerbsarbeit verzichtet und bewusst die Kinder an erste Stelle gestellt. Für die Mutter führt *Lea Berger* also bereits eine Transformation herkunftsfamilialer Wertprägungen an, und insgesamt charakterisiert sie ihre Eltern in ihrer Ausrichtung an der Kernfamilie als besonders fortschrittlich gegenüber den Gemeindegepflogenheiten. Als Beispiel dient ihr ein Rückblick auf die Feriengestaltung in ihrer Kindheit. Während andere Familien in ihrem Umfeld damals ausschließlich auf Sommerfreizeiten im erweiterten Kreis der Gemeinde fahren, verbringen sie den Urlaub bewusst als Familie: *„das machen nicht alle (.) ähm Russlandsdeutsche, weiß ich, also (.) bei vielen kommt das erst jetzt, ähm (1) so unsre Generation, die damit anfängt.“*

Mit Blick auf die Priorisierung der Familie gegenüber der Gemeinde erkennt *Lea Berger* ein *„Umdenken“* in ihrer Generation, das sie bereits von ihren eigenen Eltern vorgeleistet sieht. Einen generationalen Wandel beobachtet sie aber auch in den bildungsbezogenen Aufwärtsorientierungen von Gleichaltrigen. Da Bildung in individualisierten Gegenwartsgesellschaften wesentlich über Lebenschancen und Teilhabe entscheidet, können jene Aufwärtsorientierungen, die *Lea Berger* nach dem Abitur nicht weiter mitvollzieht, als Antwort auf Versprechen eines lebenswerten Lebens gedeutet werden. Dieser Sinndeutungsrahmen, der Vorstellungen eines guten Lebens wesentlich mit der intentionalen Gestaltung einer Bildungsbiographie verknüpft, wird in der Interviewsituation unweigerlich aufgerufen, denn *Lea Berger* sitzt einer Interviewerin gegenüber, die zugleich als Forscherin das Bildungs- und

Wissenschaftssystem repräsentiert. Dass ihre Ausrichtung an gemeinschaftlich-familialen Werten, mit der sie sich in die Tradition ihrer Eltern stellt, in diesem Rahmen begründungspflichtig scheint, zeigt ihre mehrfache Betonung, dass sie *„selber (.) nicht nur einfach nachmache, sondern ähm auch den Sinn dahinter sehe, und das für wichtig sehe." Lea Berger* reagiert hier auf eine antizipierte kritische Außenperspektive, die ein simples Nachmachen unterstellt, das es zugunsten eines freiheitlich gewählten Lebensentwurfs zu negieren gilt. In der Erzählung manifestiert sich die Unterstellung bloßer Imitation in den Worten ehemaliger Klassenkameraden, denen zufolge die jungen Mennonitinnen und Mennoniten völlig unreflektiert tradierte Vorgaben übernähmen. Darauf Bezug nehmend räumt *Lea Berger* ein, dass es sicher *„viele gibt, die einfach nur (1) gut geprägt sind, aber (.) vielleicht gar nicht wirklich so überzeugt."* Dementgegen kennzeichnet sie ihre eigene Weiterführung des elterlichen Modells als Resultat einer wertgeleiteten und sinnerfüllenden Entscheidung. An anderer Stelle hebt sie den Aspekt der Autonomie hervor:

> *Meine Eltern haben mir das auch ähm f:freige-s-tellt mich anders zu entscheiden; also ich hätt=auch anders machen dürfen. Auch wenn das vielleicht so aussieht, äh dass ich nur das mache, was meine Eltern machen, ähm aber ich mach=es auch (.) aus Überzeugung.*

Vordergründig wird hier eine reflexive Freiwilligkeit betont. Die Eltern haben *Lea Berger* nicht dazu gedrängt, in die Heirat einzuwilligen und ihrem Vorbild zu folgen. Implizit wird so einem Klischee widersprochen, das insbesondere Mädchen und Frauen in konservativen religiösen Zusammenhängen unter Konformitätsdruck und ihre Selbstbestimmungsrechte gefährdet sieht. Indem sie für sich selbst eine bewusste Kontinuität reklamiert, ist es *Lea Berger* möglich, sich erzählerisch als aktiv und autonom handelnde Person zu konstruieren, womit sie an gesellschaftlich anerkannte Legitimationsprinzipien individueller Lebensorientierungen anschließt.

Performativ ruft sie sich in dieser Interviewpassage aber auch ihre ungelebten biographischen Möglichkeiten ins Bewusstsein. Einer solchen Bewusstmachung des ungelebten Lebens schreibt Alheit ein transformatorisches Wirkungspotenzial zu, aus dem eine „Veränderung unserer Selbst- und Weltreferenz" (Alheit 1993: 399) hervorgehen kann. Was bei *Lea Berger* ins Bewusstsein tritt, dient jedoch eher einer reflexiven Bekräftigung ihrer aktuellen Selbst- und Weltreferenz. Denn die Nichtrealisierung bestimmter Lebenschancen wird von ihr auf eine eigene Entscheidung zurückgeführt, mit der sie Wünsche und Möglichkeiten einer freiheitlichen Selbstentfaltung der Entscheidungsmacht eines anderen unterordnet. Diesen Orientierungsrahmen scheint sie nachhaltig internalisiert zu haben, wenn sie die Ausschöpfung von Lebensmöglichkeiten noch als erwachsene Frau im Modus des *„dürfen"* verhandelt und für die Fortführung des elterlichen Lebensmodells *„auch"*

eine eigene Überzeugung markiert. Wie bereits in der vorangehenden Sequenz, in der *Lea Berger* ihr Einbiegen auf den familial vorgespurten Pfad unter Glaubensaspekten verhandelt, zeigt sich auch hier eine Spannung in der erzählerischen Konstruktion von Agency, auf deren Behauptung *Lea Berger* ihren Selbstentwurf wesentlich gründet.

Als weitere Legitimationsstrategien des Selbstentwurfs treten *Differenzierungen und Kontrastierungen* (Kruse 2015: 487) in der biographischen Erzählung hervor. *Lea Berger* grenzt die spezifische Ausgestaltung von Familie, die sie von ihren Eltern übernimmt, von anderen Modellen ab, die sie grob gefasst in russlanddeutsch-religiösen und umgebungskulturell-säkularen Bezügen verwirklicht sieht. Eine solche Abgrenzung erfolgt erstens gegenüber den als *„schlicht“* gekennzeichneten *„plattdeutschen“* Russlanddeutschen der älteren Generation, die *Lea Berger* als herzlich und arbeitsam, aber ohne emotional gestaltete Eltern-Kind-Beziehung beschreibt. Sie distanziert sich zweitens von den stärker russisch geprägten Russlanddeutschen, bei denen sie übersteigerte elterliche Bildungsaspirationen für die junge Generation beobachtet. Eine dritte Abgrenzung erfolgt von der nicht weiter bestimmten Umgebung, die sie im Rückgriff auf eine Begegnung mit Jugendlichen an der Bushaltestelle vor einer weiterführenden Schule thematisiert:

> *da wird einem beinah fast schlecht, wenn man an gewiss-, ähm wie die miteinander umgehen, wie die reden, und (.) was die sagen, wo ich so denke, (1) also ich denk dann sofort, was hamm die für Eltern, oder wo sind da die Eltern, ähm wo ich-, wo die Kinder mir auch leidtun, weil ich das-, sie das einem das Gefühl geben, sie haben (.) keinen wirklich, der sich um sie kümmert?*

Aus dem mutmaßlich respektlosen Ton und Umgang, den die Jugendlichen in einem relativ unzensierten Raum in der Öffentlichkeit untereinander an den Tag legen, schlussfolgert *Lea Berger*, dass es ihnen an Orientierung und Halt fehlt, die der impliziten Logik nach in allererster Linie das Elternhaus geben kann und muss. Allein mit mangelnder elterlicher Fürsorge und erzieherischer Vernachlässigung kann sie sich das Verhalten der Jugendlichen erklären. Die reflexhafte Herstellung dieses Begründungszusammenhangs – *„also ich denk dann sofort“* – wird in Form zweier Fragen – *„was hamm die für Eltern, oder wo sind da die Eltern“* – hervorgebracht, die im Kontext der argumentativen und evaluativen Gerichtetheit der Interviewpassage als rhetorisch aufgefasst werden können. Erzählerisch umrahmt wird *Lea Bergers* Mutmaßung über die familialen Hintergründe der Jugendlichen von einer körperlichen Reaktion des Ekels und einer emotionalen Reaktion des Mitleids. Während der Auslöser für erstere in dem Verhalten der Jugendlichen verortet werden kann, wendet *Lea Berger* letztere im Anschluss an ihre gedankliche Selbstbefragung auf die Jugendlichen selbst an. Versteht man die Schilderung ihres leib-körperlichen und emotionalen Ergriffenseins im Anschluss an Joas (2006: 3) als wertverweisend, so lässt sich daraus eine stüt-

zende Funktion für das Ideal eines bestimmten Familienlebens ableiten, dessen Gelingen maßgeblich von den Eltern abhängt.

Für den erzählerischen Entwurf eines solchen Familienmodells greift *Lea Berger* auf ihre eigenen Erfahrungen als Kind und Mutter zurück, die weitere affektive „Begründungselemente" (ebd.: 4) ihrer biographischen Orientierung rekonstruieren lassen. So legitimiert sie ihr Dasein als Vollzeitmutter damit, dass sie *„selber weiß, wie schön das ist, wenn (.) Mama immer zuhause ist."* Diese positive Erfahrung, die sie retrospektiv für sich selbst reklamiert, möchte sie nun den eigenen Kindern ermöglichen. Wie für ihre Mutter macht sie zudem auch für sich selbst eine Haltung der persönlichen Bejahung und emotionalen Erfüllung gegenüber dem eingeschlagenen Weg stark. Im Rückblick ist sie auf ihre ehemaligen Schulfreundinnen *„überhaupt nicht neidisch, sondern dachte, huh, zum Glück muss ich jetzt nicht (.) studieren, sondern darf schon Familie haben, weil ich wirklich (.) glücklich und froh bin mit-, (1) mit dem, wie=s jetzt ist. ja."* Mit der Kontrastierung der Modalverben *müssen* und *dürfen* wird performativ eine Handlungslogik nahegelegt, die individuelle Agency in einem gesetzten Rahmen von äußeren Anforderungen und Zugeständnissen verortet. Indem *Lea Berger müssen* mit Bildung und *dürfen* mit Familie verknüpft, distanziert sie sich von ihrem vormaligen Studienwunsch, dessen Erfüllung sie, so wird in der vergleichenden Bezugnahme auf die Freundinnen impliziert, keinesfalls zufriedener gestimmt hätte, als es ihre aktuelle Lebenssituation vermag.

Biographischer Ausblick: Mission Mutterschaft

In ihrer biographischen Erzählung rekapituliert *Lea Berger* einen wertbezogenen Entwicklungsprozess, über den sie zu einer reflexiven Bejahung ihres gegenwärtigen Selbstentwurfs als „*Ehefrau, Hausfrau und Mutter*" gelangt. Die Festigung dieser neu erworbenen Haltung erfolgt über Sinnzuschreibungen an die Mutterrolle, die dieser eine hohe familiale und gesellschaftliche Relevanz zuerkennen. Das damit verbundene Wirkungspotenzial leitet *Lea Berger* wiederum von dem konkreten Beispiel ihrer eigenen Mutter ab.

Als Schlüsselerzählung fungiert dabei die erzählerische Wiederbelebung einer Kindheitserinnerung, die *Lea Berger* im Interview zu einem emotionalen Wechselspiel zwischen Lachen und Weinen veranlasst. Die affektive Intensität steht in starkem Kontrast zu dem sonst eher kontrollierten Erzählstil und stellt die biographische Bedeutung des Erzählten heraus. Aus der kindlichen Erlebensperspektive führt *Lea Berger* sich bildhaft vor Augen,

> *wie wir Duplo spielen mit Mama, Mama is hochschwanger und schläft irgendwann mal einfach @(1)@ beim zwischen uns auf=m Boden ein; @(1)@ ähm ich glaub die Erinnerung kommt mir jetzt, ähm weil ich jetzt selber Familie habe, @(1)@ oh jetzt; ich bin manchmal bisschen emotional, (zu Tränen gerührt) im schwangeren Zustand @(1)@ […] ähm das hab ich auch von-, wahrscheinlich auch von meiner Mama, die=s-, bei ihr kommen auch immer schnell die Tränen,*

und jetzt (.) wo ich selber Kinder habe, kommen bei mir auch (.) ganz @schnell die Tränen@ @(2)@ (schniefen) ähm; einfach weil-, danke (nimmt angebotenes Taschentuch); ähm weil jetzt einem bewusst ist, (.) Mama ist schwanger und müde gewesen, und hat trotzdem mit uns gespielt.

Eingebettet ist diese Episode in einen größeren Argumentationszusammenhang, in dem *Lea Berger* sich mit Blick auf das familiale Engagement ihrer Mutter eine haltungsbezogene Weiterentwicklung zurechnet, nämlich von einer kindlichen Wahrnehmung der Selbstverständlichkeit hin zu einer gewachsenen Wertschätzung. Diesen Wandel schreibt sie in erster Linie der nun von ihr geteilten Erfahrung der Mutterschaft zu.

Performativ stellt sich die Passage als ein explorierendes Erzählen dar, aus dem *Lea Berger* einen autoepistemischen Mehrwert ziehen kann, indem sie verschiedene Zusammenhänge für sich aufschließt. Übergreifend wird die Erfahrungsannäherung an die Mutterrolle als ursächlich für eine besondere Empfindsamkeit beschrieben, der ein allgemeine und eine spezifische Komponente zugeordnet werden kann. Auf einer allgemeinen Ebene vermutet *Lea Berger* für die neuerlich erhöhte Sensibilität eine genetische Disposition, die seitens der Mutter in ihr angelegt ist und nun durch die eigene Schwangerschaft bzw. Mutterschaft aktiviert wird. Auf einer spezifischen Ebene bezieht sie die beim Erzählen aufwallenden Tränen als Ausdruck eines identifikatorischen Mitgefühls mit der Mutter selbst. Deren vormaliges Alltagserleben als junge Mutter deutet *Lea Berger* aus ihrer eigenen, heutigen Perspektive als erschöpfend und begreift das mütterliche Verhalten in der Spielsituation in einer Weise als selbstlos, dass die erzählerische Reinszenierung der Begebenheit sie „*bisschen emotional*“ werden lässt.

Versteht man *Lea Bergers* Vereinnahmtwerden durch den Affekt mit Joas (2006: 3) als einen Hinweis auf starke Wertungen, dann legen die rekonstruierten Verhältnissetzungen in der Interviewpassage den Schluss nahe, dass es sich dabei um den Wert der Mutterschaft und mehr noch um den Wert der Mutter handelt. Bemerkenswert an dem wertbezogenen Aufschlusspotenzial dieser Passage ist, dass Selbstbildung und Selbsttranszendenz darin zusammenzufallen scheinen. In dem Begriffsverständnis von Joas (ebd.: 4) meint Selbstbildung den Prozess, in dem sich Kinder mit wichtigen Bezugspersonen und auf diese Weise zugleich mit deren Weltsicht und Werten identifizieren. Das Potenzial zur Selbsttranszendenz erkennt Joas indes in einem Moment des emotionalen Ergriffenseins, wie *Lea Berger* ihn hier wahrnimmt, und „in dem ein schon geformtes Selbst die Erfahrung macht, dass es über die Grenzen dieses Selbst hinausgerissen wird“ (ebd.: 5).

Folgt man diesem Bild, dann überschreitet *Lea Berger* als erwachsene Frau die sich abzeichnenden Konturen eines eigenständigen kindlichen und jugendlichen Selbst, das auch gegen die mütterliche Vorlage Bildung als Wert hochschätzen kann, und fällt gewissermaßen zurück in eine Form der Identifikation, bei der die Haltung zu der Mutter mit der Haltung zu dem von

ihr vorgelebten Selbstentwurf verschmilzt. Der Eindruck einer identifikatorischen Verschmelzung mit der Mutter, die in der Interviewpassage auf der Ebene von Erfahrung und Gefühl angedeutet wird und modernen Erwartungen einer adoleszenten Ablösung von elterlichen Einflüssen (King 2010) eher entgegensteht, wird auch an einer anderen Stelle aufgerufen. Dort beschreibt *Lea Berger* eine fast symbiotische Beziehung zu ihrer Mutter: *„meine Mama kennt uns wirklich durch und durch, ähm (.) und wir haben-, also meine Mama is auch meine Freundin, also (1) so wir haben ein se:hr (.) vertrautes Verhältnis miteinander."*

In der Wertschätzung der Mutter, der *Lea Berger* durch die eigene Erfahrung des Mutterseins eine neue Qualität zuschreibt, scheint auch der Schlüssel für einen Perspektivwechsel auf die *„frühe"* Heirat und Familiengründung zu liegen. Der aus der Innenperspektive entstehende Eindruck der Selbstaufgabe, der *Lea Berger* die Entscheidung für eine Zukunft als *„Ehefrau, Hausfrau und Mutter"* mit achtzehn Jahren schwerfallen lässt, lässt sich aus der retrospektiven Außensicht auf die Mutter als Selbstlosigkeit hochschätzen, von der *Lea Berger* sich ab der Kindheit und bis in die Gegenwart profitieren sieht. Mit dieser Umdeutung gelingt es ihr, sich eine zentrale Rolle für die Ausgestaltung des eigenen Familienlebens zuzuweisen, die ihr Selbstverständnis stabilisiert und erweitert.

In Abgrenzung zu ihrer Wahrnehmung einer Krisensituation, in der *„alles (.) andere in der Gesellschaft unsicher"* ist, möchte sie ihren Kindern einen familialen *„Zufluchtsort"* gestalten, der ihnen Zugehörigkeit und Identität verschafft: *„dass meine Kinder halt eben wissen, wo sie hingehören, wer sie sind."* Einen starken Familienzusammenhalt kennzeichnet *Lea Berger* daneben als wesentlich für den Aufbau eines Selbstwertgefühls, das es ihren Kindern erlauben soll, einem gesellschaftlichen Wandel standzuhalten, den sie mit einem Verlust von Halt und Sicherheit in Verbindung bringt. Als Beispiel führt sie in ihrer Erzählung sich verändernde Lebensweisen von Familie und Sexualität an. In diesem Zusammenhang betont sie ihre Vorbildfunktion als Mutter für die reflexive Übernahme glaubensbezogener Werte: *„man kann den Glauben nich weitervererben, jedes Kind muss selber ne Überzeugung (.) bekommen und entwickeln, aber trotzdem kann ich ihnen dabei helfen; ähm und ihnen das vorleben."*

Die gelebte Praxis als gläubige Mutter entwirft *Lea Berger* zugleich als weitergefasste Mission: In einer Gesellschaft, in der sie viele Ehen und Familien auseinandergehen sieht, möchte sie der Außenwelt *„zeigen, dass es (.) mit Gott möglich ist, eine glückliche, gesunde Familie zu haben."* Dass dieser Selbstanspruch eingelöst werden kann, illustriert sie mit einer Anekdote aus ihrer Kindheit. Als ein früherer Nachbar die vier Geschwister beim Spielen im Garten beobachtet, sei er, so habe er es *Lea Bergers* Mutter später erzählt, *„irgendwie aufmerksam geworden, was habt ihr, was anders is."* Das *Andere*, das die familiale Praxis aus der Umgebung heraushebt und das Interesse

des Nachbarn weckt, wird von *Lea Berger* im Sinne eines harmonischen Familienlebens ausgedeutet und als Möglichkeit der Verbesonderung gegenüber anderen, der argumentativen Logik nach nichtgläubigen Familien gefasst. In der Demonstration familialer Stabilität und Harmonie nach außen sieht sie den biblischen Auftrag verwirklicht, *„ein Licht“* in einer implizit von Dunkelheit umfangenen, folglich orientierungslosen Umgebung zu sein und auf Gott hinzuweisen. So wie dies der Darstellung nach ihrer Herkunftsfamilie gelungen ist, möchte sie es künftig auch durch ihre eigene Familie verwirklicht sehen: *„und das wünsch ich mir halt eben (.) von meiner Familie auch; dass (.) Leute aufmerksam werden, ähm irgendwas is bei euch halt anders, ihr habt was anderes. ja.“*

Analyse im Überblick

Anders als *Julia Neumann* beschreibt *Lea Berger* weniger eine individuelle als vielmehr eine von ihren Eltern initiierte familiale Entwicklungsgeschichte, die auf ein starkes Familiengefüge zielt, in dem auch ihre eigenen Wertüberzeugungen aufgehoben sind. So gerahmt kann für sie selbst ein Prozess rekonstruiert werden, der sich als verstetigte Aushandlung von familial fundierten Wert- und Glaubenshaltungen in Auseinandersetzung mit alternativen Angeboten der Sinnstiftung und Lebensführung charakterisieren lässt. Er umfasst das Straucheln mit Blick auf Zugehörigkeiten und Deutungsmuster, die Ausweitung und Schließung von Lebensmöglichkeiten sowie das kontinuierliche Bemühen um die Festigung, Legitimation und Anerkennung von Handlungsorientierungen. Sichtbar wird er vor allem im Modus des reflektierenden Begründens und Bewertens und der tentativen Perspektivübernahme. Im Sinne eines zentralen Motivs, das die biographische Erzählung durchzieht, wird auf diese Weise die **Behauptung des Eigenen im Spiegel des Anderen und potenziell Möglichen** hervorgebracht. Der Abgleich damit und die Abgrenzung davon dienen *Lea Berger* zur Schärfung der eigenen Deutungen von Selbst und Welt und zur Vergewisserung des eingeschlagenen Lebensweges, mit dem sie an die biographischen Fußspuren ihrer Mutter anschließt.

Mit Blick auf den Erwerb und die Fortentwicklung handlungsleitender Wertbindungen entfaltet sich *Lea Bergers* Selbsterzählung entlang zweier Stränge: einem kontinuierlichen im Kontext von Familie und Gemeinde sowie einem zeitlich begrenzten im Kontext von Schule. Der erste Strang lässt sich als Hineinwachsen in gemeinschaftsstiftende Werte verstehen, die auf einen starken Zusammenhalt und eine enge Verflechtung von Familie und Gemeinde abzielen. Die in beiden Bezugsrahmen verankerte *„bibeltreue“* Orientierung des Lebensstils richtet sich in *Lea Bergers* Erzählung vor allem auf Ehe und Familie, für die eine traditionelle Aufgabenverteilung mit klaren geschlechtsspezifischen Zuschreibungen vorgesehen ist. Schon in ihrer Kindheit, maßgeblich durch das Vorbild der Mutter, wird *Lea Berger* so an ein

weibliches Lebensmodell herangeführt, dessen biographischer Gestaltungsspielraum sich innerhalb biblisch begründeter und kulturell tradierter Rollenvorgaben aufspannt und maßgeblich von der Sorge für und der Einflussnahme auf die nächste Generation bestimmt ist.

Eine zeitweise Dynamisierung der familial geprägten Selbst- und Weltbeziehungen ergibt sich durch das Hinzukommen einer neuen Instanz. Der zweite wertbezogene Entwicklungsstrang ist an *Lea Bergers* Schulzeit gekoppelt. Diese wird von ihr als Chance zur Entdeckung und Entfaltung von Bildungspotenzialen wahrgenommen, die sie zu einem reichhaltigeren Selbstverständnis führt. Damit einhergehend tritt Schule in *Lea Bergers* Erzählung aber auch als eine Bezugsgröße hervor, die Zugang zu alternativen Sinnsystemen und Lebensoptionen eröffnet und die Möglichkeit und Aufforderung zu einer selbstwirksamen Bestimmung ihres Lebens an sie heranträgt.

Die Analyse der sprachlich-sozialen Positionierungsgefüge in *Lea Bergers* lebensgeschichtlicher Erzählung ergibt oberflächlich betrachtet ein ganz ähnliches Bild des „diskursiv geprägten und hergestellten sozialen Raums" (Kruse 2015: 503) wie bei *Julia Neumann*. Für beide Frauen lassen sich mehrfache Zugehörigkeiten rekonstruieren, die sie vereinfachend gesprochen in einer religiösen Gemeinschaft und einer säkularen Gesellschaft mit divergierenden Auffassungen eines wünschenswerten weiblichen Selbstausdrucks und Lebensablaufs verorten. Die Aushandlung dieser ungleichen Auffassungen gewinnt ab der Adoleszenz in beiden Fällen an Brisanz. *Lea Berger* zeigt dabei biographische Gestaltungskompetenz und entwirft für die in den unterschiedlichen Bezügen vorgehaltenen Lebensmöglichkeiten ein Nacheinander von Studium, Eheschließung und Familiengründung. Die stufenweise Planung erlaubt ihr, sowohl an gesellschaftlich anerkannte als auch gemeinschaftlich vorgegebene weibliche Lebensverlaufsmuster anzuschließen und unterschiedliche Wertüberzeugungen zu bedienen, die sie gleichermaßen teilt.

Im Zuge der frühen Heiratsanfrage durch ihren jetzigen Ehemann geraten die lebenszeitlich gestaffelten Elemente ihres Selbstentwurfs jedoch in Konkurrenz zueinander. Ihre Entscheidung für die Ehe und gegen das Studium leitet *Lea Berger* aus dem Glaubenswert der *„Nachfolge"* ab, dem sie sich handelnd verpflichten möchte. Für diesen Wert lässt sich ein Orientierungsrahmen rekonstruieren, mit dem *Lea Berger* sich auch in die Nachfolge ihrer Mutter stellt. Deren Rat und Vorbild folgend versteht sie ein Leben gemäß dem Willen Gottes maßgeblich durch eine dienende Haltung gekennzeichnet, die den gemeinschaftlich-familialen Bezügen Vorrang vor der Verwirklichung eigener Bedürfnisse und Ziele einräumt.

Ein Nebeneinander von Ehe und Studium kann *Lea Berger* sich nicht vorstellen. Implizit schließt sie dabei an Problematisierungen an, die in dem gesellschaftlichen Zuspruch der Vereinbarkeit von Familie und Beruf vorrangig die Zumutung einer Doppelbelastung erkennen. Diese aufzufangen be-

greift *Lea Berger* als Aufgabe, die innerhalb der Paarbeziehung alleine ihr zukäme und die sie nur um den Preis einer verminderten Lebensqualität stemmen könnte. Innerhalb dieses Sinndeutungsrahmens lässt sich *Lea Bergers* Beschränkung auf die Rolle der „*Ehefrau, Hausfrau und Mutter*" als selbstfürsorgliches Emanzipationsbestreben von gesellschaftlichen Erwartungen verstehen, welches ihr erlaubt, sich der Bewährungspflicht in der Leistungsgesellschaft zu entziehen. Es impliziert einerseits eine verlockende Bequemlichkeit; andererseits begibt sie sich mit dem Verzicht auf jegliche Berufsausbildung in finanzielle Abhängigkeit von ihrem Ehemann, was in der Erzählung unproblematisiert bleibt.

Ein Aufbrechen der traditionellen Geschlechterordnung innerhalb der Ehe wird nicht in Erwägung gezogen. Anpassungen oder Kompromisse, wie das Zurückstellen der Familiengründung zugunsten des Studiums oder die Umverteilung der geschlechterspezifischen Verantwortlichkeiten, bleiben unbedacht oder wenigstens unthematisiert. Im Kontext der Analyse lässt sich dies auf ein tradiertes Verständnis guter Mutterschaft zurückführen, dessen identitätsstiftende Kraft gerade in seiner Vollumfänglichkeit und Ausschließlichkeit begründet liegt. Bezogen darauf lässt sich bei *Lea Berger* eine hohe emotionale Identifikation und wertbezogene Übereinstimmung mit der Mutter feststellen, die jedoch nicht völlig ungebrochen ist. Mit Blick auf den Wert der Bildung kann *Lea Berger* sich weder als Kind noch als erwachsene Frau eindeutig bei der Mutter und deren Lebensentwurf verorten, wenngleich sie ihn übernimmt und ihre Erzählung dazu nutzt, um sich und andere immer wieder der Richtigkeit ihrer Entscheidung zu vergewissern.

Verstehen lässt sich dies vor einem gesellschaftlichen Anspruch von „Individualisierung und Einzigartigkeit" (Gärtner 2013: 214), vor dem grundsätzlich alle Selbst- und Lebensentwürfe denkbar, aber auch zu begründen sind. Besonders ausgeprägt erscheint diese Begründungspflicht, wenn familiale Werte übernommen werden, denen unterstellt werden kann, sie seien „mit säkularen oder modernen Lebensmodellen unvereinbar" (ebd.). Diese These kann anhand des fallübergreifenden Vergleichs von *Julia Neumanns* und *Lea Bergers* biographischen Erzählungen entwickelt werden: Beide, *Julia Neumann* und *Lea Berger*, machen mit Blick auf ihre Familie vor allem fortführende Elemente stark und stellen ihre eigene Auffassung eines angemessenen Lebens- und Glaubensstils in die jeweilige elterliche Tradition. Für *Julia Neumann* lässt sich dabei eine Hinwendung zu, für *Lea Berger* eine Abwendung von gesellschaftlichen Idealen einer selbstbestimmten Selbstverwirklichung konstatieren. Während beide Frauen Deutungshoheit über sich und ihr Leben beanspruchen, scheint *Lea Bergers* Übernahme bewährter familialer und religiös verankerter Werte besonderer Rechtfertigung zu bedürfen. Sie wendet daher besondere Anstrengungen auf, um sich im Interview als Gestalterin ihrer Biographie zu präsentieren. Versteht man Erzählen mit Lucius-Hoene und Deppermann als „Konstruktion im Hier und Jetzt" (2004: 32),

dann reagiert die biographische Erzählung damit annehmbar auf erlebte oder antizipierte kritische Außenperspektiven, die in der spezifischen Erzählsituation mit einer nicht-russlanddeutschen Interviewerin aus dem Bildungs- und Hochschulkontext aufgerufen werden.

Im Interview entwirft *Lea Berger* sich als reife, reflektierte und wertgeleitete Person, indem sie eine ab der Kindheit darauf hingeordnete Entwicklung nachzeichnet. Erzählerisch dafür herangezogen werden explizite, implizite und eigentheoretische Formen des Selbstbezugs, die zum Teil fließend ineinander übergehen und als Ausdruck der Sorge vor fremden Zu- und Festschreibungen gedeutet werden können. Weiterhin entwickelt *Lea Berger* hochgradig reflexive Begründungsstrategien zur Erläuterung und Legitimierung ihrer Werthaltungen und Weltsichten, auf denen sie ihren Selbstentwurf baut. Dazu zählen die Betonung von Freiwilligkeit, Sinnhaftigkeit und innerer Überzeugung, die Berufung auf eine bereits familial fundierte Fortschrittlichkeit und die Bekräftigung des Wertes der Familie angesichts der Diagnose gesellschaftlicher Unsicherheit. Gegen die Unterstellung bzw. das Erleben eines Verlustes von biographischer Handlungs- und Entscheidungsmächtigkeit, die mit dem Einschwenken in das traditionelle Lebensmodell und dem Zurückstellen ihrer Bildungspotenziale verbunden werden könnten, stellt *Lea Berger* ein hohes Maß an Verantwortung und Gestaltungsfreiheit im Kontext der Familie. Die Ausrichtung an religiös begründeten, gemeinschaftlich-familialen Werten, mit denen *Lea Berger* mehrheitskulturellen Vorlagen individueller Selbstverwirklichung eine Absage erteilt, bewährt sich dabei auch unter mehrheitlich geteilten Maßstäben von Glück und Zufriedenheit, wie sie im Interview versichert.

Hier zeigt sich, was als ein performatives Straucheln in *Lea Bergers* wertbezogenen Selbst- und Weltverhältnissen benannt werden kann. Ihren Selbstentwurf als Ehefrau und Mutter möchte sie so ausgestalten, dass Familie als Bergungsort vor der Welt erlebt werden kann. Gleichzeitig lebt sie mit ihrer Familie in ebendieser Welt und möchte durch ihr Vorbild nichtgläubige Menschen für ihren christlichen Glauben gewinnen. An dieser Stelle tut sich eine wertbezogene Schwierigkeit mit Blick auf die Herstellung von Passung auf. Denn nur wenn ihr Lebensstil gewissen Wertmaßstäben der Umgebungskultur Rechnung trägt, beispielsweise dem Ideal persönlichen Glücks nachkommt, wird sie dafür Anerkennung erhalten und wird dieser Lebensstil auch für andere attraktiv scheinen. Wenn zudem, wie erzählerisch impliziert wird, nur ein Leben nach Gottes Willen wirklich *„glücklich und froh“* macht und es ausschließlich *„mit Gott möglich ist, eine glückliche, gesunde Familie zu haben“,* dann ergeht aus diesem Bedingungszusammenhang der Anspruch, dass sie selbst und ihre Familie glücklicher wirken müssen als andere, um auf den qualitativen Unterschied in der Herleitung dieses Glücks aufmerksam zu machen.

Jenseits der Verankerung in Familie und Gemeinde, die den Mittelpunkt ihres sozialen Lebens bilden, ist *Lea Berger* weiterhin in einem gesellschaftlich geteilten Bedeutungshorizont situiert, der nach Taylor (1994) das Ideal von Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung hochhält. Es kann gefragt werden, inwiefern sie sich trotz ihrer bewussten Abkehr von einer bildungsbezogenen Potenzialentfaltung diesem Ideal insgesamt, oder nur einer bestimmten Zielform dieses Ideals entziehen kann. Geht man mit Taylor von letzterem aus, dann lässt die biographische Rekonstruktion den Schluss zu, dass *Lea Bergers* Selbst sich fortan zwar nicht individuell und durch den Aufbau einer Bildungs- und Erwerbsbiographie, dafür aber in der und durch die Familie verwirklichen möge. Ihr Erfolg als Ehefrau und Mutter misst sich und ihr Lebensentwurf legitimiert sich am Grad der Harmonie, des Zusammenhalts und des Glücks, den sie und ihre Familie nach außen vermitteln können. Die Selbstverpflichtung zum Glück birgt angesichts lebensgeschichtlicher Unwägbarkeiten allerdings das Risiko, krisenhaft oder enttäuscht zu werden, was in der Erzählung unreflektiert bleibt.

7.3 Josephine Altstätter

Josephine Altstätter bringt eine sehr dichte Erzählung hervor, die kaum eine thematische Schwerpunktsetzung erkennen lässt. Alles scheint wichtig für den Nachvollzug ihres biographischen Gewordenseins. Dieses kulminiert in der Adoleszenz in dem Zusammenbruch der tragenden Pfeiler ihrer Selbstvergewisserung. Bezogen darauf können die weit ausgreifenden Suchbewegungen in ihrer Erzählung als Versuch verstanden werden, narrative Stabilität herzustellen und ein ausreichend belastbares Erzählgerüst aufzubauen, das die sinnordnende Auseinandersetzung mit den lebensgeschichtlichen Erfahrungsgehalten zu stützen vermag.

Ausgehend von einer ins Leere laufenden Bewährungssuche während der Krisenzeit wird im Interview eine Entwicklungsgeschichte vorgestellt, in deren Verlauf der Grundkonflikt – rekonstruierbar als widerständige Verinnerlichung eines familial begründeten Leistungs- und Optimierungsdrucks – zwar nicht aufgelöst werden kann, jedoch von der adoleszenten Engschraubung wieder in eine größere Weite zu gelangen scheint. Darin werden zaghafte Denkversuche möglich, wie das bislang ausschließlich auf eine gute Zukunft hin konzipierte Leben schon jetzt als ein sinnhaftes und bejahenswertes erlebt werden könnte.

Einleitung und biographischer Hintergrund

An den Anfang ihrer biographischen Erzählung stellt *Josephine Altstätter* den Entwurf einer idyllischen Kindheit im Bezugsrahmen der Familie. Diese

Perspektive muss allerdings gegen ein anderes Narrativ verteidigt werden, das sich zwischen ihre mehrfache Versicherung ausnahmslos schöner Kindheitserinnerungen schiebt und diese zu entwerten droht:

> *es sind eigentlich nur positive Erinnerungen; ähm wir warn jetzt keine reiche Familie, also wir haben ziemlich so arm angefangen, würd ich sagen, ähm und (.) trotzdem hatt=ich als Kind nie das Gefühl, dass mir irgendwas fehlt? also (.) wirklich nur schöne Erinnerungen; auch ähm ich hab noch zwei jüngere Schwestern, und ähm ja wir haben einfach immer sehr viel miteinander unternommen, und (.) ähm ja, wir sind auch (.) in Urlaub gefahren immer einmal im Jahr, und (.) da hab ich auch immer schöne Erinnerungen, ähm (1) es war zwar immer nur so in Europa, also, nich weit weg, aber (.) es war immer war-, etwas Schönes.*

Das Erleben von Versorgtsein und Wohlbefinden, das *Josephine Altstätters* ihrem kindlichen *„ich“* zuweist, steht in Konkurrenz zu einem machtvollen Familiennarrativ, das sie sich mit dem kollektivierenden *„wir“* erzählerisch ebenfalls zu eigen macht. Im Zentrum jenes Narrativs steht ein Mangelmotiv, das den Aspekt des Entbehrens ebenso wie den Aspekt des Nichtgenügens umgreift. Über die Verhandlung von *arm* und *reich* wird im ersten Einschub die prekäre Startbedingung der Familie betont. Ausgangspunkt ist die Feststellung, in *Josephine Altstätters* Kindheit *„keine reiche Familie“* gewesen zu sein.

Von dieser kollektiven Selbstcharakterisierung ausgehend wird ein gesamtfamiliales Transformationsbemühen benannt, das darauf zielt, den Status des Prekären zu überwinden. Wenn *Josephine Altstätter* dem so konturierten familialen Selbstverständnis ihre damalige Erlebensperspektive entgegenhält und beteuert, „*trotzdem [...] als Kind“* keinen Mangel empfunden zu haben, lässt sich dies auf der konkreten Beziehungsebene als Schuldfreispruch der Eltern lesen. Auf einer abstrakteren Ebene kann es als Erwiderung auf ein *Deutungsmuster von ‚Welt‘ und ‚Wirklichkeit‘* (Kruse 2015: 485) verstanden werden, das einem nicht näher bestimmten Reichsein eine ermöglichende oder erleichternde Funktion für ein gutes Leben zuschreibt.

Obschon *Josephine Altstätter* inhaltlich gegen diesen Bedingungszusammenhang argumentiert, schlägt er sich performativ auch in einem zweiten Einschub nieder, in dem sie auf die jährlichen Familienurlaube in ihrer Kindheit rekurriert. Die durchweg schönen Erinnerungen, die sie in der Erzählgegenwart mit dem kindlichen Erleben verbindet, werden dabei von einer annehmbar später hinzutretenden Perspektive überblendet und herausgefordert. Aus dieser Perspektive berichtet *Josephine Altstätter* von Urlauben *„zwar immer nur so in Europa“*, die einem nun höhergreifenden Standard kaum genügen können.

Von Beginn an zeigt sich in *Josephine Altstätters* Stegreiferzählung somit eine starke Ambivalenz, die sich als innere Dialektik von Rede und Gegenrede gestaltet und mit Kruse als erzählerische Aushandlung von *Verbundenheit und Kollektivität versus Ablösung und Individualität* (ebd.: 488) gegen-

über der Familie gefasst werden kann. Wenngleich die kommentierenden Einschübe eine Übernahme des Familiennarrativs nahelegen, ist *Josephine Altstätters* aus dem kindlichen Erleben hervorgebrachtes, eigenes Narrativ ein anderes. Mehrfach wird insistiert, dass sie *„als Kind“* nicht das Gefühl gehabt habe, *„dass mir irgendwas fehlt.“* Der Verweis auf die Kindheit schließt jedoch das spätere Empfinden eines Mangels nicht aus, impliziert es vielmehr. Insgesamt deutet die Performanz der Passage darauf hin, dass die Behauptung eines gänzlich unbelasteten Aufwachsens gegenüber dem Mangelmotiv nicht uneingeschränkt aufrechterhalten werden kann.

In der Gesamtbetrachtung des Interviews lässt sich das Mangelmotiv in die familiale Migrationsgeschichte zurückverfolgen. Für deren erzählerischen Nachvollzug beruft sich *Josephine Altstätter* auf das, was als ein Wissen zweiter Ordnung gekennzeichnet werden kann, nämlich zahlreiche *„Familiengeschichten“*, die Eltern und Großeltern in Alltagsgespräche einfließen lassen und bei Zusammenkünften mit den Verwandten wiederbeleben. Die Familien des Vaters und der Mutter stammen aus unterschiedlichen sowjetischen Herkunftsländern. Für beide lassen *Josephine Altstätters* ausschnitthafte Beschreibungen der Lebenszusammenhänge vor der Migration eine Nähe zur russischen Dominanzkultur annehmen. In den Familien wird ausschließlich russisch gesprochen und es scheint ihr wichtig zu betonen, dass beide Großelternpaare *„ihr ganzes Leben gearbeitet“* haben. Während die Eltern des Vaters handwerklichen und ungelernten Tätigkeiten nachgehen, gehört die Familie der Mutter der gehobenen akademischen Schicht an.

Im Rückgriff auf tradierte Erzählfragmente schildert *Josephine Altstätter*, wie die Eltern als junge Erwachsene den politischen Zerfall der Sowjetunion von einem zunehmenden Verlust wirtschaftlicher und sozialer Stabilität begleitet sehen, mit dem *„ganz schlimme Zeiten“* anbrechen. Der Entschluss zur Ausreise wird für beide Familien mit einer Verschlechterung der Lebensverhältnisse und mangelnden Zukunftsaussichten begründet. Für die Aussiedlung nutzbar gemacht werden kann die funktionale Berufung auf die deutsche Volkszugehörigkeit, die das Zielland vorgibt und dort eine privilegierte Aufnahme verspricht. Als *„die ganzen Russlanddeutschen wieder @zurück nach Deutschland@ gekommen sind; da sind die auch zurückgekommen.“* Syntaktisch werden die Familien der Eltern von den russlanddeutschen Familien abgegrenzt. Wenngleich für beide Gruppen ein Zurückkommen reklamiert wird, entsteht performativ der Eindruck, als hätten *Josephine Altstätters* Eltern gemeinsam mit ihren Herkunftsfamilien lediglich die Gelegenheit genutzt, um sich von einer *„große[n] Auswanderungswelle“* mittragen zu lassen.

Die Ambivalenz, die sich in *Josephine Altstätters* Bezugnahmen auf den Hergang der familialen Kettenmigration aufseiten der Mutter wie des Vaters ausdrückt, findet sich auch in ihren Stellungnahmen zu den Integrationsbemühungen ihrer Eltern. In Deutschland müssen die damals jungen Erwach-

senen *„von Null auf die Sprache lernen*." Im Interview bringt *Josephine Altstätter* ihre Bewunderung dafür zum Ausdruck, dass man den Eltern aufgrund ihres mittlerweile akzentfreien Deutsch nicht mehr anmerke, *„dass sie ähm Ausländer sind."* Obwohl angenommen werden kann, dass den Eltern mit der Einreise die deutsche Staatsbürgerschaft zuerkannt wird, spricht ihnen *Josephine Altstätter* in ihrer Erzählung den darüber erlangten Zugehörigkeitsstatus ab. Performativ schließt sie damit an Diskriminierungserfahrungen an, welche die Eltern in den Anfangsjahren aufgrund ihres russischen Akzents machen. *Josephine Altstätters* eigener Wortwahl zufolge vermag jedoch selbst eine akzentfreie Sprachbeherrschung das Fremdsein nur zu verdecken, nicht aber aufzuheben.

Für die Eltern stellt *Josephine Altstätters* biographische Erzählung die Auseinandersetzung mit Teilhabe- und Ausschlusserfahrungen und die Erarbeitung eines tragfähigen Selbst- und Lebensentwurfs nach der Migration als zentral heraus. Vor allem für die Familie der Mutter geht die Aussiedlung mit der Kränkung eines Statusverlust und der Entwertung kulturellen Kapitals einher. Weder die akademischen Abschlüsse der Großeltern noch die Bildungszertifikate der Mutter werden in Deutschland anerkannt. Die Heirat der Eltern und die Geburt der drei Töchter münden in *„dieses typische Familienbild"*, wie es im fallübergreifenden Vergleich fast alle Interviewpartnerinnen für ihre Herkunftsfamilie zeichnen. Während der Vater *„für das Einkommen sorgt"*, ist der Mutter die Sorge für die Kinder übertragen. Im Zuge dessen, so kommentiert *Josephine Altstätter* im Interview, habe die Mutter *„nicht mehr wirklich gearbeitet oder sonstwas"* und sich stattdessen für die Familie *„aufgeopfert."* Performativ zwiespältig schlagen sich in den Bezugnahmen auf den mütterlichen Lebensverlauf Abwertung und Bedauern nieder. Dass die Mutter in jüngster Vergangenheit einen *„Berufskurs"* absolviert und eine kaufmännische Stelle angetreten hat, stellt sich in der Erzählung wie eine biographische Fußnote dar, der *Josephine Altstätter* kaum Gewicht beimisst. Der Vater hingegen holt in Deutschland das Abitur nach, macht eine Ausbildung und beweist mit seinem beruflichen Aufstieg im Finanzsektor, dass man *„sich so hocharbeiten kann."*

Die Analyse des Intervieweinstiegs gibt Hinweise darauf, wie eng *Josephine Altstätters* Biographie mit der Geschichte ihrer Familie verwoben ist. Im Sinne eines biographischen Fluchtpunkts tritt in ihrer Erzählung eine Vorstellung des Guten hervor, die in der Kindheit verankert ist.

Das gute Leben im Rückblick: Erinnerungsbilder einer heilen Kindheit

In *Josephine Altstätters* biographischer Erzählung lassen sich zwei grundsätzliche Konstruktionsweisen von Kindheit ausmachen, die in unterschiedlicher Weise für ihre Selbstvergewisserung wirksam werden. Aufbereitet werden sie als differente Bezugnahmen auf Familie, die einer raumzeitlichen Trennung zwischen Freizeiterlebnissen auf der einen Seite und dem Familienalltag auf

der anderen Seite folgen. Erstere Bezugnahmen sind in der eher frühen Kindheit gelagert und können als erzählerische Bilder einer Verlustgeschichte rekonstruiert werden.

Josephine Altstätter verfügt über zahlreiche *„bildhafte Erinnerungen“* an eine schöne Kindheit, die vor allem seit dem Beginn ihres Auslandspraktikums immer wieder *„plötzlich aufkommen“* und für deren Beleg sie sich auf *„Familienvideos“* und *„Fotoalben“* berufen kann. Sie sieht darin Szenen eines Familienglücks festgehalten, das sich vor allem in gemeinsam verbrachter Zeit und Zärtlichkeit mit den Eltern und den beiden jüngeren Schwestern ausdrückt. Als noch präsenter in ihrer Erinnerung deklariert sie die Ferienbesuche bei den Großeltern mütterlicherseits, wo sie als Kind regelmäßig die Sommerwochen verbringt. Mit dieser raumzeitlichen Einbettung rückt *Josephine Altstätter* die für sich selbst reklamierten Erinnerungen in biographische Nähe zu den Rekapitulationen einer anderen Kindheit, nämlich der ihrer Mutter. Unter Berufung auf deren Erzählungen und die dazugehörigen Fotografien skizziert *Josephine Altstätter* das mütterliche Aufwachsen in der Sowjetunion als *„immer“* wiederkehrende Sommerferien auf dem Land, die durch ein harmonisches Zusammensein mit Familie und Freunden gekennzeichnet und einem unbestimmt bleibenden Alltag enthoben sind:

> *die hatten dort auch einen Garten, und ähm ein Haus, und ah-, die is dann auch immer also zu ihren Großeltern; ähm immer äh am Wochenende, oder so, zu deren Haus gefahren, und (.) die hamm sich immer mit der Familie getroffen im Sommer, hamm die immer ganz viel Zeit miteinander verbracht, und (.) ähm ja, waren ganz viel draußen; hamm viel gespielt mit Freunden.*

Die Kindheit der Mutter wird erzählerisch unter den Eindruck von Leichtigkeit und Lebensfreude gestellt. In ähnlicher Weise postuliert *Josephine Altstätter* auch für den Vater eine Jugend, in der *„er sehr (.) sorgenfrei durch=s Leben gegangen ist.“* Mit der Konstruktion ihrer eigenen Erinnerungen entwirft *Josephine Altstätter* geteilte Kindheitserfahrungen für sich und ihre Eltern, die in einer nostalgischen Verklärung vergangener Zeiten zusammenlaufen. Diese werden an einer anderen Stelle im Interview als Inbegriff des guten Lebens und Zielpunkt ihrer Sehnsucht manifest:

> *es waren die besten Zeiten meines Lebens; also-, wenn ich mich noch jetzt daru-, daran zurückerinnere, dann will ich einfach zurück, weil das so schön war, ich war eigentlich immer, also auch so, wie meine Großeltern es mir erzählen, oder meine Eltern, als Kind sehr lebhaft auch, also- @(1)@ ähm auch sehr (.) ähm sozial, also- ich hab-, ich bin immer zu anderen Kindern hingegangen und (.) hab einfach angefangen mit denen zu reden oder mit denen zu spielen, und ähm und für mich war das gar kein Problem.*

Josephine Altstätters Referenz auf die Kindheit evoziert die Sehnsucht nach einer heilen Welt und einem anderen Selbst. Ihre Gewissheit, *„die besten Zeiten meines Lebens“* als Kind erlebt zu haben, leitet die Biographin nicht

nur aus eigenen, teils durch Fotos und Videos gestützten Erinnerungen ab. Darüber hinaus beinhaltet ihre Selbsterzählung auch übernommene Charakterisierungen seitens der Großeltern und Eltern, die ihr kindliches Selbst in ein positives Licht stellen und für ihr Selbstverständnis und Selbstgefühl von nachhaltiger Bedeutung scheinen. *Josephine Altstätters* erzähltes Selbst wird als *„sehr lebhaft“* und kontaktfreudig entworfen und die Ausführungen legen nahe, dass es in den aufgerufenen Bezugsrahmen mit diesem Verhalten auch Anerkennung und Zugehörigkeit erfährt. Im innerbiographischen Vergleich protokolliert sich die erzählerische Wiederbelebung kindlicher Unbeschwertheit allerdings ähnlich ambivalent wie die vorherige Verhandlung des Mangelmotivs. Indem betont wird, wie leicht es *Josephine Altstätter* als Kind gefallen ist, sich in wechselnden Beziehungskonstellationen mit Gleichaltrigen initiativ und *„sozial“* zu verhalten, entsteht der Eindruck, als habe sich im Hinblick auf die kindlichen Persönlichkeitsattribute zwischenzeitlich ein Wandel vollzogen, der, wenn man der Darstellungslogik folgt, möglicherweise nicht so positiv bewertet werden kann. Performativ verweist die erzählerische Vergegenwärtigung kindlichen Erlebens somit auf einen Verlust von Stimmigkeit und Verbundenheit in *Josephine Altstätters* Selbst- und Weltbeziehungen, der sich im Verlauf des Heranwachsens vollzieht und im Kontext der Familie anzusetzen scheint.

Dem Guten entwachsen: „sie wollen halt das Beste für einen“

Die Andeutung einer Entwicklung hin zu einer gewissen Lebensschwere findet ihre Entsprechung in *Josephine Altstätters* Referenzen auf den Alltag ihrer Kindheit, mit denen sie ein narratives Reflexionsmilieu für familiale Lebensweisen und Beziehungsmuster schafft. Diese werden maßgeblich über handlungsleitende Prinzipien verhandelt, entlang derer *Josephine Altstätter* in ihrer Erzählung die Eltern und auch sich selbst zu den Eltern positioniert. Dabei wird ein Nebeneinander von divergierenden Haltungen erkennbar, die ausbalanciert werden müssen:

> *was immer ähm wichtig ist, in unserer Familie, was immer betont wurde und wird, ist, dass man eben eine gute Bildung bekommt, ähm also, deswegen auch dieser Notendruck und ähm ja. sie wollen halt (.) das Beste für einen, das kann ich schon verstehn; ähm das kommt auch von meinen Großeltern, also meine Großeltern hamm auch viel (.) bei uns zu sagen.*

Bis zum Schuleintritt halten die Eltern die Anforderungen eines zu kompensierenden Mangels, so lässt sich aus *Josephine Altstätters* biographischer Rückschau schließen, von den Kindern fern. Danach übersetzen sich die Etablierungswünsche der Eltern in generationenübergreifende Erwartungen, wodurch die eigenen Leistungsnormen im Sinne eines familialen Erbes an die Kinder weitergereicht werden. Als nach der Grundschulzeit die Eltern der Mutter in die Nähe der Familie ziehen, bedeutet das nicht nur das Ende der

Sommerferienidylle für *Josephine Altstätter*, sondern auch eine Verstärkung der bildungsbezogenen Anforderungen, die sie nun von zwei Seiten an sich herangetragen sieht. Der Darstellung nach erfolgt auch gegenwärtig keine Abgrenzung gegenüber den Ansprüchen der Eltern und den Einmischungen der Großeltern. Die Biographin zeigt sich vielmehr verständnisvoll, indem sie den Eltern aus einer analytischen Distanz wohlmeinende Intentionen für ihre Bildungserwartungen zuspricht, welche die Kinder unter Druck setzen, *„eine gute Bildung“* in Form von Bestnoten institutionell beglaubigt zu bekommen. Die Behauptung einer distanzierten Haltung steht allerdings in Kontrast zu der durchgängig verwendeten Zeitform des Präsenz, die ein Fortbestehen der Situation anzeigt. Dieser Lesart folgend mag die erzählerische Distanznahme also gerade nicht auf eine abgeschlossene Biographisierung hindeuten, sondern vielmehr dazu dienen, eine andauernde Erlebensperspektive abzuwehren, die unter dem Erfolgszwang leiden oder dagegen aufbegehren könnte.

Das elterliche Erziehungshandeln findet *Josephine Altstätter* nicht nur von hohen Bildungsaspirationen, sondern auch von kulturellen Restriktionen bestimmt. Während für den Leistungsanspruch eine langständige familiale Tradierung rekonstruiert werden kann, die durch die Migration eine neue Dringlichkeit erfährt, erwachsen die restriktiven Verhaltensvorgaben aus Glaubensüberzeugungen, die sich die Eltern erst in Deutschland aneignen. Nach der Aussiedlung kommen sie über die karitativen Angebote einer evangelischen Kirchengemeinde in Berührung mit dem Glauben *„und (.) demnach is auch so unsere Familie ähm christlich ähm erzogen worden.“* Als *Josephine Altstätter* elf Jahre alt ist, wechselt die Familie in eine russlanddeutsche Freikirche. Übereinstimmen sieht sie Eltern und Gemeinde vor allem in ihrer Ablehnung säkularer und dahingehend liberalerer Formen des Selbstausdrucks und Lebenswandels. Die Glaubenshaltungen und Moralvorstellungen der Eltern thematisiert sie in ihrer Auswirkung auf sie selbst, nämlich als Einschränkung von Freiheit. Ihre Erlebensperspektive als Heranwachsende belegt sie mit einer Aufzählung der *„klassischen Beispiele“* von als unerwünscht markierten Filmen, Musikrichtungen oder Büchern und greift dabei auf eine ebenso wissende wie wertende Außensicht zurück: *„zum Beispiel Harry Potter, oder so? is ja das Standardbeispiel.“*

Mit ihrer erfahrungsbasierten Bestätigung implizit bleibender Fremdannahmen über *„sehr konservative“* russlanddeutsche Gemeinden distanziert sich *Josephine Altstätter* von deren Glaubensmentalität, die sie als prägend für ihr Aufwachsen beschreibt. Zugleich weist sie auf graduelle Unterschiede bei der Durchsetzung der religiösen Verhaltensvorgaben hin, was erneut als eine Inschutznahme der Eltern gelesen werden kann, dabei aber das Potenzial für eigene Spannungen trägt. So gibt *Josephine Altstätter* im erzählerischen Rückblick an, dass die Erziehungspraktiken mancher Gemeindemitglieder *„wirklich noch strenger als bei uns“* gewesen seien. Ihre Einschätzung macht sie daran fest, dass andere Eltern explizite Verbote ausgesprochen und Sank-

tionen zum Einsatz gebracht hätten, wohingegen ihre Eltern stärker auf Einsicht gesetzt und den Töchtern bei Missachtung der impliziten Verhaltensregeln zu verstehen gegeben hätten, *„dass die so bisschen enttäuscht sind?“* Auch hier signalisiert die Verwendung der Gegenwartsform eine Kontinuität des Erlebens, die Fragen nach *Verbundenheit versus Autonomie bzw. Gelöstheit* (Kruse 2015: 488) für *Josephine Altstätters* Beziehung zu den Eltern aufwirft. Auf der inhaltlichen Ebene wird diesbezüglich ein Wandel nachvollzogen. Ausgehend von der harmonischen Verbundenheit in der frühen Kindheit resümiert die Biographin in der Erzählgegenwart eine schleichende Zerfaserung des familialen Beziehungsgefüges:

> *dass ähm wir uns umarmt haben, mit unsern Eltern, und ähm da wirklich alles zusammen gemacht haben, deswegen hab ich auch so schöne Erinnerungen aus der Kindheit, und dann, ich weiß nich, was passiert is, aber irgendwie (.) sind wir so voll auseinander-, ähm (.) ähm wie sagt man das so, auseinander-ge-wachsen.*

Josephine Altstätter vermutet ein auslösendes Ereignis für den Wandel in ihrem Familienerleben, das sie rückblickend jedoch nicht klar ausmachen kann. In der Erzählsituation sucht sie außerdem nach einem treffenden Begriff, der den Gehalt ihrer Erfahrung fassen könnte. Ihre Ausführungen weisen dieser Erfahrung eine leib-körperliche Dimension zu, die sowohl in dem Bild des Umarmens als auch in dem stückweise zusammengesetzten *„auseinander-ge-wachsen“* anklingt. Letzteres deutet auf eine zunehmende und aus dem heutigen Blickwinkel merkliche Entfernung der Familienmitglieder hin, die gleichwohl noch durch einen gemeinsamen Ursprung zusammengehalten werden, wenn auch nicht mehr durch die ursprünglich angelegte physische Intimität und emotionale Zuneigung.

In seiner spezifischen Verfasstheit verursacht das Entwachsen der Kindheit und das Auseinanderwachsen der Familie bei *Josephine Altstätter* seelische Wachstumsschmerzen. Die Entwicklung, die sie im Verlauf des Heranwachsens innerhalb ihrer Herkunftsbeziehungen mitvollzieht, gestaltet sich der Erzählung nach weniger als Ablösung von der Familie, sondern vielmehr als eine Auflösung der Familie selbst. Der wahrgenommene Verlust der haltgebenden Eingebundenheit scheint noch im Interview krisenhaft auf. Die gedankliche Zuflucht in und das erzählerische Beharren auf einer beschaulichen Kindheit können als erinnernde Insel von Stabilität und Verbundenheit oder auch – stärker pathologisierend – als regressive Form der Verlustbewältigung gewertet werden. Sie sind der Wiedererlangung eines Selbst- und Weltgefühls von *Ordnung und Sicherheit* (ebd.: 488) und darauf basierender Orientierungskompetenz und Handlungsfähigkeit in der Gegenwart jedoch nur begrenzt dienlich.

Im Interview positioniert sich *Josephine Altstätter* zu ihrer Familie in einer fortdauernden Aushandlung von Nähe und Distanz, die eine doppelte Schwierigkeit anzeigt: Familie muss von ihr neu verhandelt werden und steht

damit nicht länger als verlässlicher Referenzpunkt für die biographische Selbstverortung zur Verfügung. Einen eigenen Standpunkt für das Austarieren neuer, stabiler Selbst- und Weltverhältnisse gilt es jedoch erst noch zu ermitteln. Das wiederum scheint – und diese Lesart wird im Folgenden weiter entfaltet – nur im Rückbezug auf die Familie möglich.

Relationale und emotionale Suchbewegungen im Kontext von Familie

Gegen das Erleben eines Verlusts von Selbst- und Weltgewissheit stellt die Biographin erzählerische Bemühungen, den Hergang des Wandels in den Familienbeziehungen nachzuvollziehen, seine Bedeutung für sie selbst zu fassen und aus der Gegenwartsperspektive als Erwachsene neue Formen der Verhältnissetzung zu erproben. Auf Ebene der Performanz setzt sich dabei erneut das Mangelmotiv in seinen beiden Ausdifferenzierungen als Entbehren und Nichtgenügen durch. Während es vorangehend die Familie zu einem für angemessen befundenen Lebensstandard relationiert, erweisen sich Entbehren und Nichtgenügen nun als Modus der Relationierung, in dem *Josephine Altstätter* selbst zu ihrer Familie in Beziehung tritt.

Kontrastiv zu der Versicherung, als Kind keinen Mangel empfunden zu haben, stellt *Josephine Altstätter* erzählerische Auseinandersetzungen mit vergangenem Erleben aus dem Hier und Jetzt, in denen Artikulationen des Leidens durchdringen. So richtet sie an einer Stelle im Interview in selbstaufmerksamer Weise ihre Erlebensperspektive auf den väterlichen Lebensentwurf. Im dialektischen Modus von Rede und Gegenrede, der sich mit Kruse (2015: 549) als idiosynkratische Erzählfigur in *Josephine Altstätters* biographischer Narration ausmachen lässt, tritt dabei eine zweite, reflexiv beschwichtigende Stimme hinzu, die dem Eingeständnis eines lebensgeschichtlich gewachsenen Mangels seine Berechtigung abzusprechen versucht:

> *ich hab keine wirkliche, so, Beziehung zu meinem <u>Vater</u>, weil (.) er eben <u>immer</u> auf der Arbeit war und (.) immer so, sich selbst fortgebildet hat? und ähm eben, so Sachen für sich selbst gemacht hat, (.) ähm im Endeffekt war=s natürlich auch für uns, weil (.) er das Geld für uns verdient hat, aber (.) so mir fehlt diese persönliche Beziehung zu <u>ihm</u>?*

Dem Vater attestiert *Josephine Altstätter* eine eindimensionale Ausrichtung auf sein berufliches Fortkommen, die zunächst ihm selbst dient und ihn von der Familie entfernt. Aus der Erzählgegenwart kann sie anerkennen, dass der beständig hohe Arbeitseinsatz des Vaters *„auch“* im Dienst eines finanziell auskömmlichen Lebens für die Familie steht und kann sich so gegen den potenziellen Vorwurf mangelnder Dankbarkeit absichern. Zwar gelingt es ihr im Mittelteil der Passage, ein kognitives Verständnis für das Handeln des Vaters aufzubringen und ihrem unmittelbaren Empfinden eines relationalen Mangels entgegenzuhalten. Dieses sperrt sich allerdings gegen den Versuch der Besänftigung oder Disziplinierung aus der reflexiven Distanz, was am

Ende der Passage nochmals pointiert wird. Die durchaus als notwendig und gut erkannte materielle Versorgtheit, die ihr der Vater ermöglicht hat, indem *„er eben immer auf der Arbeit war“,* scheint nicht aufwiegen zu können und wird sogar als Grund dafür benannt, dass *Josephine Altstätter* auf *„eine persönliche Beziehung“* zu ihm verzichten muss, die der Darstellung nach in einem früheren Zeitfenster hätte aufgebaut werden müssen.

Die angeführte Interviewpassage kann als exemplarisch für etliche weitere gelten, in denen *Josephine Altstätters* erzählerisches In-Beziehung-Treten zu den Eltern durch mehrschichtige *Kontrastierungen* (Kruse 2015: 487) und *Ambivalenzen* (ebd.: 488) gekennzeichnet ist. Daneben gibt es aber auch markante Positionierungen, in denen sie klar ihre Bewunderung für Leistungen und Eigenschaften der anderen Familienmitglieder zum Ausdruck bringt. Ihre Hochschätzung gilt der Klugheit der Mutter, die sie nicht nur in deren aus der Sowjetunion mitgebrachten Zeugnissen ausgezeichnet sieht, sondern auch in der Tatsache bestätigt findet, dass ihr die Mutter bis zum Abitur den Lernstoff erklären kann: *„und sie konnte wirklich noch alles.“* Am Vater bewundert sie die eigeninitiative Bildungssteigerung – *„er hat sogar Englisch komplett alleine gelernt“* – und den eisernen Aufstiegswillen. Die Großmutter mütterlicherseits beschreibt sie als überaus *„sozial“* und findet es *„so faszinierend“*, wie schnell sich die Großeltern nach dem Umzug zur Familie in der neuen Nachbarschaft eingelebt haben, zahlreiche Freundschaften pflegen und *„jeden Tag mit Leuten von der ganzen Welt“* telefonieren.

Den in all diesen Erzählzusammenhängen von *Josephine Altstätter* gebrauchten Begriff der Bewunderung begreifen psychologische (Schindler 2019) und werttheoretische (Joas 2006) Ansätze übereinstimmend als eine moralische Emotion, die individuell erlebt wird, zugleich aber, wie Zink schreibt, eine „strukturierte und strukturierende“ (Zink 2019: 210) Größe des Sozialen ist. Weil sie auf das referiert, was in einer Gemeinschaft als besonders gut oder erstrebenswert gilt, werden durch Bewunderung individuelle wie auch kollektive Selbstverständnisse beeinflusst und bestimmte Ideale und Wertvorstellungen bekräftigt. Bewunderung bezieht sich dabei, wie in *Josephine Altstätters* Aussprachen deutlich wird, auf konkrete Einzelleistungen einer anderen Person, die als nacheifernswert empfunden werden.[49]

So gerahmt können die sprachlichen Zuweisungen von Bewunderung als Merkmalsbestimmungen eines guten Selbst verstanden werden, das *Josephine Altstätter* in seinen Ausprägungen von verschiedenen Vorbildern der vorausgehenden Generationen vorgeleistet findet. Mit ihrer Anerkennung der

49 Mit dieser Bestimmung folge ich der Unterscheidung von Schindler et al. (2013) zwischen Bewunderung als selektivem und Verehrung als ganzheitlichem Phänomen: Die selektive Verfasstheit der Bewunderung ermöglicht es, bestimmte Handlungen oder Haltungen an jemandem zu bewundern, andere jedoch abzulehnen oder gar der Person insgesamt kritisch gegenüberzustehen. Demgegenüber richtet sich Verehrung ganzheitlich auf eine als außerordentlich wahrgenommene Person und das mit ihr verbundene Sinn- und Wertesystem.

aufgerufenen Ideale fügt sie sich in das familiale Werteverständnis, das Erfolg im Bildungssystem und in der Arbeitswelt sowie sozialer Aufgeschlossenheit und Anpassungsfähigkeit einen hohen Stellenwert beimisst. Indem sie entsprechende Handlungsorientierungen und Persönlichkeitskennzeichen bei anderen Mitgliedern ihrer Familie lobt, wird aber auch nahegelegt, dass sie selbst hinter diese Ideale zurückfällt. Mit dieser Lesart korrespondieren Fremdzusprachen ihres Nichtgenügens gegenüber familialen Leistungsstandards, mit denen sie sich während der Schulzeit von den Eltern und Großeltern konfrontiert sieht, wenn sie eine Zwei nach Hause bringt: *„warum is es nich ne Eins, warum hast du es nich richtig gemacht*." Dass jede Unterschreitung der Bestnote zu rechtfertigen ist, scheint *Josephine Altstätter* sich in Form einer an sie gerichteten Frage wörtlich eingeprägt zu haben. Wenn sie nun im Rückgriff auf die kollektiven Wertstandards, aus denen das Leistungsprinzip besonders stark hervortritt, ihre Wertschätzung der Eltern und Großeltern bekundet, dann wirkt dies wie der Versuch, durch die erzählerische Versicherung geteilter Ideale Zugehörigkeit herzustellen, die gleichzeitig durch das lebenspraktische Verfehlen jener Ideale in Frage stehen mag.

Diesem Gegenwartszustand geht eine verlaufskurvenförmige Leidensgeschichte in der Adoleszenz voraus. Die Tragik jenes Leidens besteht darin – und hier greife ich der Analyse voraus –, dass zu seiner Bewältigung nur das zur Verfügung zu stehen scheint, was das Leiden erst verursacht, nämlich das Leistungsprinzip als verhängnisvolle Verstrickung von Sinndeutungen, die sich in der bisherigen biographischen Rekonstruktion bereits abzeichnet: Im Bezugsrahmen der Familie erwirbt *Josephine Altstätter* im Laufe ihres Heranwachsens ein Verständnis von Leistung, dass diese als Voraussetzung für ein gelingendes Leben, als Bewertungsmaßstab für ein gutes Selbst und als Bedingung für Anerkennung und Zugehörigkeit begreift. Die Verinnerlichung und Verhandlung dieses (Be-)Deutungszusammenhangs tritt in der Erzählung als eine widerständige Einschreibung hervor, deren leidensvolle Zuspitzung in der Adoleszenz in Verbindung mit weiteren, außerfamilialen Bezügen und den darin verankerten Wert- und Zugehörigkeitsordnungen gebracht werden kann. Als analytische Wegweiser, um die Veränderungen von *Josephine Altstätters* Selbst- und Weltverhältnissen in jenen Jahren nachzuvollziehen, erweisen sich erzählerische Repräsentationen von Raum und Zeit. Sie sollen nachfolgend rekonstruiert werden.

Zwischenbemerkung zur Repräsentation von Raum und Zeit: „so ne Spirale, die einfach kein Ende genommen hat"

Betrachtet man die Referenzen auf die Kindheit, mit denen die *Josephine Altstätter* ihre Stegreiferzählung beginnt, als Verortung und Bewegung im (sozialen) Raum, dann lässt sich filmisch gesprochen eine sukzessive Verkleinerung des Bildausschnitts nachvollziehen: Von den Familienurlauben in Europa über die Ferienbesuche bei den Großeltern rückt schließlich *Josephine*

Altstätters Herkunftsstadt als Ort des Alltags und Ausgangspunkt ihrer biographischen Entwicklung in den Blick: *„da bin ich dann auch eben aufgewachsen und (.) großgeworden; zur Schule gegangen; genau. ähm (.) ja, dann ähm (.) als ich in der Schule war?“* Die Beschreibung ihrer biographischen Ausgangslagen in der Eingangspassage beschließt *Josephine Altstätter* mit der Nennung der Schule und *„dann“* setzt wiederum bei der Schule auch ihre eigentliche Erzählung ein. Die Phasengliederung der Lebensgeschichte, die sich sowohl an der formalen Gliederung des Textes als auch an den Inhalten festmacht, folgt sodann den institutionell vorstrukturierten Etappen von *Josephine Altstätters* Bildungsweg. Präsentiert wird dabei ein Entwicklungsverlauf, der ausgehend von dem Aufbau eines Verlaufskurvenpotenzials in den ersten Schuljahren zunächst positiv erscheint, indem er nämlich zu einer Entfaltung schulischen Leistungsvermögens führt, dann aber einen kritischen Punkt überschreitet und in der Adoleszenz krisenhaft wird. Das nun einsetzende Ablaufmuster einer stark abschüssigen Verlaufskurve, die durch „Erfahrungen immer schmerzhafter und auswegloser werdenden Erleidens“ (Schütze 2006: 212) gekennzeichnet ist, lässt sich anhand verschiedener Erzählmarker nachvollziehen: *„und das hat sich dann bis zum Abitur durchgezogen“* – *„es ging halt soweit, dass“* – *„und das war eben während der Abiturzeit und auch noch danach; ähm am schlimmsten.“*

Fallübergreifend betrachtet besteht also eine lebenszeitliche Parallele zu der Erleidensverlaufskurve, die sich für *Julia Neumann* in der Adoleszenz rekonstruieren lässt. Deren Leiden entfaltet sich wesentlich am Zugehörigkeitsverlust zur Gemeinde und wird dabei begrenzt durch den Rückhalt der Kernfamilie und die eigene Glaubensgewissheit. Hingegen zeigt sich im Fall von *Josephine Altstätter* eine multiple Verlaufskurvendynamik, deren einzelne Entfaltungsstränge sich wechselseitig verstärken und schließlich zu einem nahezu vollständigen Orientierungszusammenbruch führen. Auf beide Fälle lässt sich der Verlaufskurvenbegriff von Schütze (1981) anwenden, der sich in seiner Theorie biographischer Prozessstrukturen damit auf das Ablaufmuster einer sich „von Ereignis zu Ereignis verschärfenden Krisensituation“ (Hermanns 1992: 130) bezieht.

Während diese Begriffsbestimmung das mentale Bild einer abfallenden Krümmung aufruft, greift *Josephine Altstätter* in ihrer Selbsterzählung auf die räumliche Metapher einer *„Spirale“* zurück, die sich als Sinnbild unendlicher Bewegung oder ewiger Wiederkehr um die Achse der erzählten Zeit windet und *„einfach (.) ähm kein Ende genommen hat.“* Beide Begriffsbilder erweisen sich für die Analyse als anschlussfähig: Durch die Linse des Verlaufskurvenbegriffs betrachtet kann für die Adoleszenz die biographisch prägende Erfahrung eines immer weiter ansteigenden Leistungs- und Leidensdrucks rekonstruiert werden. Diese Erfahrung fasst *Josephine Altstätter* unter dem Begriff *„psychische Probleme“* zusammen und bringt sie mit dem Verlust des Lebenssinns und Lebenswillens in der Jugendzeit in Verbindung.

In Hinblick auf die von ihr eingebrachte Metapher der *„Spirale“* wird für diese Lebensphase in der Erzählung etwas sichtbar, was sich als stetige Wechselbewegung zwischen dem Erleben von Widerfahrnis und handelnder Aufrechterhaltung ausdeuten lässt: Das Bild einer vermeintlich selbstdrehenden Spirale verstellt den Blick auf *Josephine Altstätters* eigenes Handeln, das die Spirale in Gang hält. Gleichwohl fällt es schwer, jenes Handeln als Ausdruck von Entscheidungsmächtigkeit und -freiheit zu werten. Zutreffender erscheint Schützes (2006: 215) Beobachtung eines nurmehr reaktiven Verhaltens im Verlaufskurvengeschehen, mit dem – wie deutlich werden soll – die jugendliche *Josephine Altstätter* aufgrund mangelnder Orientierung über die Grundproblematik ihrer Situation zwar das für sie drängendste Problem lösen will, aber gleichzeitig dadurch das Krisenpotenzial ihrer Lage weiter verschärft. Auf diese Weise dynamisiert sich der Verlaufskurvenmechanismus bis zum Abitur „*und auch noch danach“* zu einer „Fallensituation“ (ebd.: 220), die Ausdruck in einem weiteren Bild findet. Die spiralförmige Bewegung kommt darin nicht zur Ruhe, sondern schraubt sich vielmehr so eng, dass der Eindruck eines Voranschreitens in der Zeit und die damit wenigstens theoretisch verbundene Möglichkeit von Änderung oder Neuanfang vorerst verloren geht: *„ein ewiger Teufelskreis.“*

Dem hier artikulierten Eindruck von Ausweglosigkeit entgegen markiert *Josephine Altstätter* den Studienbeginn als Beginn eines Wandels von der Spiralförmigkeit des Erlebens hin zu einer Wellenbewegung, mit der sich retrospektiv eine Entspannung einzustellen scheint:

> *wenn ich jetzt zurückschaue, dann seh=ich so dass es (.) besser geworden ist; so über die Zeit hinweg, aber (.) es ist jetzt kein-, keine Wende passiert, oder so? sondern es ist immer so (.) ein Hoch und Tief und wird halt besser, aber- (.) ja.*

Im Rückblick erkennt *Josephine Altstätter* eine kontinuierliche Tendenz zur positiven Veränderung, die nicht linear, sondern in Schwankungen verläuft. Die agentivierende Konstruktion eines wirksam werdenden *„es“* vermittelt dabei den Eindruck einer eigentümlichen Unbeteiligtheit, als sei *Josephine Altstätter* weder handelnd noch emotional involviert in den Erholungsprozess, der für ihre Selbst- und Weltbeziehungen formuliert wird.

Das spiral- oder wellenförmig Rhythmische scheint auch für die Erzählweise selbst von Bedeutung. Die Erzählbewegung taucht immer wieder in die Tiefe – kennzeichnend dafür sind reflektierende Rückblenden (*„wenn ich jetzt zurückschaue“*), die als kognitive und moralische Auseinandersetzung mit der eigenen Lebensgeschichte gedeutet werden können – und dann zurück nach oben; manches wird nicht benannt, aber umkreist. Die Analyse zielt nicht auf eine Nachbildung der spiralförmigen Verdichtung von Ereignissen, die *Josephine Altstätter* für ihre Jugendzeit beschreibt. Ohne den Aspekt der Zeitlichkeit aus den Augen zu verlieren oder die Komplexität des Geschehens zu verflachen, sollen stattdessen drei Motive (Kruse 2015: 466)

herausgegriffen werden, welche die zunehmende Verengung der Lebenssituation in der Adoleszenz sichtbar machen. Auf diese Weise nachvollzogen werden kann das Ansteigen von innerem und äußerem Druck, die Ambivalenz zwischen Welterschließung und Weltverengung und die tentative Überwindung der Selbstunterdrückung hin zur Selbstmitteilung.

Erstes Motiv: Schulischer Leistungserhalt unter innerem und äußerem Druck

Schule dokumentiert sich in *Josephine Altstätters* Erzählung als eine biographisch relevante Strukturierungsinstanz für sich wandelnde Erlebensweisen von Selbst und Welt. Eine erste Zäsur stellt der Übertritt von der Grundschule ans Gymnasium dar: *„und da: muss ich sagen (.) fiel=s mir n=bisschen schwer.“* Die Formulierung impliziert nicht nur, dass die vorangehende Grundschulzeit durch eine gewisse Leichtigkeit gekennzeichnet war, sondern auch, dass die Veränderung dieses Erlebenszustands und die Irritation bewährter Handlungsschemata nicht zu erwarten war. Die neue Situation wird als dilemmatische Lage zwischen ungleich gerichteten Anerkennungslogiken in Familie und Schule beschrieben, die das sich aufschichtende Problempotenzial, wenngleich über die schulischen Leistungen ausagiert, doch weniger als Leistungsproblem denn vielmehr als Beziehungsproblem verständlich werden lassen.

Mit dem Wechsel aufs Gymnasium verliert die leistungsbezogene Überlegenheit, wie sie in der Grundschule bestand, ihre Selbstverständlichkeit. Bei vermindertem Vorsprung muss *Josephine Altstätter* größere Anstrengungen für ihren Verbleib an der Leistungsspitze aufwenden, den sie von zuhause nun stärker überwacht und vehementer eingefordert erlebt als bisher. Im Interview schreibt sie der Fokussierung auf die Schulnoten im familialen Umgang eine Veränderungswirkung auf ihr Selbstvertrauen zu: *„ich denke, das hat mich (.) eben (.) bisschen so unsicher gemacht? mit der Zeit?“* Gleichzeitig verschärft ihre schulische Musterhaftigkeit einen anderen Aspekt ihrer Problemlage:

> *weil ich immer so als (.) Streberin wahrgenommen wurde? weil (.) @(1)@ natürlich so dieser Stereotyp war, dass dann, ja nicht nur russische Eltern sondern auch ausländische Eltern, dass die sehr hohe Anforderungen haben.*

Im Rückgriff auf eine unbestimmt bleibende Perspektive im familialen Außen, die im Erzählzusammenhang dem Kontext Schule zugeordnet werden kann, vermittelt *Josephine Altstätter* die Ausformung ihrer Bildungsbiographie als erlebte Fremdsicht. Ihre Leistungen liegen über dem Normbereich und kennzeichnen sie nicht nur als *„Streberin“*, sondern auch als Kind zugewanderter Eltern, deren *„sehr hohe Anforderungen“* sie dem von *Josephine Altstätter* aufgerufenen und performativ bestätigten *„Stereotyp“* zufolge als nicht-deutsch ausweisen. Der präsentierten Logik nach kann ein übermäßiges

Leistungsstreben als paradigmatisch für das Migrantische aufgefasst werden. Im Lichte dieses Deutungsrahmens ist *Josephine Altstätter* in ihrer Jugend in zweifacher Hinsicht prekär positioniert: Während ihre gesteigerten Erfolgsbemühungen im Gymnasium als Versuch einer selbstwertstabilisierenden Harmonisierung ihrer Familienbeziehungen gelesen werden können und damit als die biographische Bearbeitung einer prekär gewordenen Lebenssituation, ist ihrer distinguierten Sonderstellung in der Schule ein eigenes prekäres Moment im Sinne eines Verhinderungspotenzials für Zugehörigkeit eingeschrieben.

Wenngleich der Wechsel ans Gymnasium somit eine erhöhte soziale Verwundbarkeit für *Josephine Altstätter* mit sich bringt, gelingt es ihr zunächst, die unterschiedlichen Erwartungshaltungen in Familie und Schule auszubalancieren. In der rückblickenden Beurteilung sind die Anfangsjahre am Gymnasium *„nich so (.) ein großes Proble:m?“* Die evaluative Modalisierung dieser Einschätzung lässt aber bereits vermuten, dass das ausbalancierte Gleichgewicht labil ist und nicht dauerhaft gehalten werden kann.

Der Beginn der Mittelstufe wird als Einschnitt markiert, der den biographischen Übergang zum Verlaufskurvenprinzip ankündigt*: „ab der achten Klasse würd ich sagen, ähm hat=s dann angefangen, dass ich mich (.) nich mehr so wohlgefühlt hab in der Schule.“* Daran anschließend wird skizziert, was von einer als aktiv handelnd entworfenen Josephine Altstätter als Lösungsversuch für ein wahrgenommenes Problem intendiert scheint, sich in der erzählerischen Folgelogik jedoch als eine zunehmende „Verstrickung in Ereignisverkettungen“ (Hermanns 1992: 130) darstellt, wobei der Biographin sukzessive Handlungsmöglichkeiten und Kontrolle verloren gehen.

> *ich hab dann angefangen, immer alles aufzuschieben, weil ich (.) zum Beispiel die ganze-, die ganzen Hausaufgaben nich machen wollte, und dann (.) ähm hatt=ich trotzdem so diesen inneren Druck, dass ich (.) eine gute Note haben möchte, und dann (.) hab ich das halt immer aufgeschoben und dann angefangen immer nachts so: um: zwölf oder eins die Sachen zu machen, so, ganz schnell und dann-, (.) dass ich am nächsten Tag was habe, was ich zeigen kann.*

Die implizite Behauptung von Autonomie und Änderung am Beginn der Passage misslingt. Der von *Josephine Altstätter* in den schulischen Funktionsmechanismen ausgemachte Spielraum zur Rebellion wird von ihr genutzt, um letztlich nicht zu rebellieren. Das Aufschieben der Hausaufgaben bis spät in die Nacht nimmt der Schilderung nach pathologische Züge an, entwickelt dabei jedoch keine Selbstläufigkeit, sondern wird von *Josephine Altstätter* sisyphosgleich jeden Tag aufs Neue – enaktiert möchte man hier nicht sagen – errungen und bewältigt. Dem Vermeidungswunsch machtvoll entgegengestellt rekapituliert sie im Interview einen starken *„inneren Druck, dass ich (.) eine gute Note haben möchte.“* Der intrinsische Druck, den *Josephine Altstätter* in der Adoleszenz wahrnimmt, rührt der Darstellung zufolge nicht daher, *weil* ihr eine gute Note wichtig ist, sondern sich dazu zu bringen,

dass sie eine gute Note möchte – nach Joas (2006: 3) das unmögliche Ansinnen eines intentionalen Wertbeschlusses – formuliert sie als Kern ihres Problems. Sie weiß um die Norm, kann sich aber weder damit identifizieren (*‚Hier geht es um gute Noten und ich möchte eine gute Note'*) noch davon distanzieren (*‚Ich mach hier nicht mit'*) oder sich funktional dazu verhalten (*‚Hier läuft es eben so, dann mach ich halt mit'*).

Wie bereits an früherer Stelle in der Analyse vermittelt sich der Eindruck eines fehlenden Standpunkts, von dem aus *Josephine Altstätter* sichere Selbst- und Weltbeziehungen eingehen könnte. Verstrickt in die Pflichterfüllung bleibt sie als Jugendliche bestrebt, unter großem (Zeit-)Druck und *„ganz schnell"* etwas anzufertigen, was formal die Anforderungen bedient, die erzählerisch im *Zeigen* verortet werden. Durch die Performanz von Anschlussfähigkeit und Normerfüllung kann sie ein Leistungsniveau aufrechterhalten, das ihr gemäß den institutionellen Bewertungsmechanismen *„zwa:r meine ganze Schulzeit lang gute Noten"* verschafft, *„aber das war so: (.) ja: auf @(1)@ Umwegen sag ich mal (.) erreicht."* Um den steigenden Druck und die daraus erwachsende Krise herum erbringt *Josephine Altstätter* als Jugendliche gleichsam *„auf @(1)@ Umwegen"* anhaltend gute Leistungen. Wer auf diese Weise ein gestecktes Ziel erreicht, der verdient – so eine mögliche Sichtweise – besondere Anerkennung, da er mehr Kraft und Ausdauer aufwenden muss. In *Josephine Altstätters* Erzählung scheint jedoch eine andere Perspektive zu überwiegen. In Verbindung mit dem vorherigen *„zwa:r"* erweckt die angehängte Einschränkung den Anschein, als büßten die guten Noten an Wertigkeit ein, wenn sie nicht auf dem geraden, unmittelbaren Weg erlangt werden, den *Josephine Altstätter* gleichwohl formal von der Grundschule bis zum Abitur abschreitet.

Die implizite Selbstkritik, die in dem Nachsatz mitschwingt, lässt sich auch anders ausdeuten: Wer Umwege geht, verliert Zeit, die dann nicht für etwas anderes zur Verfügung steht. Diese Lesart findet ihre Entsprechung in einer weiteren rückblickenden Beurteilung der Jugendjahre:

> *wenn ich jetzt so darauf zurückschaue, würd ich sagen, dass es so (.) verlorene Jahre waren? weil ich (.) <u>nichts</u> gemacht hab, so, wo ich jetzt zurückschauen kann und sagen kann, oh, da: (.) hab ich das und das gemacht, da (.) hab ich das <u>erreicht</u>.*

In der Erzählgegenwart verbindet *Josephine Altstätter* ihre Jugendzeit mit diffusen Anforderungen und daran geknüpften Lebenswünschen, die sich nicht allein in schulischen Erfolgen erschöpfen. Aus der im Interview eingenommenen Perspektive geht es darum, als Jugendliche auch *„das und das"* zu machen, in einer Weise am Leben teilzunehmen und sein Leben zu gestalten, dass im zeitlichen Verlauf Höhepunkte erlebbar und Ziele erreichbar werden, denen gegenüber *„gute Noten"* bedeutungslos erscheinen. Vor dieser Deutungsfolie stellt die erwachsene *Josephine Altstätter* ihre gesamte Jugend

unter die Überschrift unwiederbringlich „*verlorene[r] Jahre*“, denn sie hat „*nichts gemacht*“, was ihr heute als lohnenswert gelten könnte und sich in den Entwurf eines als sinnhaft und stimmig erlebten Lebens einfügen ließe. Ein solches Leben formt sich gemäß dem durchklingenden *Deutungsmuster von ‚Welt‘ und ‚Wirklichkeit‘* (Kruse 2015: 485), indem die knappe Ressource Zeit handelnd genutzt und ausgekostet, in *Josephine Altstätters* Worten, etwas „*gemacht*“ wird.

Die Lebensorientierung am Tun und ihre performative Brechung durch das Aufschieben in der Adoleszenz wird von *Josephine Altstätter* in weitschweifigen Passagen mit stark argumentativ-explizierendem Charakter verhandelt. Sie können zum Teil als bereits reflexiv aufgearbeitete und eigentheoretisch überformte Rekapitulationen von Erfahrungen gewertet werden; zum Teil sind sie auch Ausdruck einer sich beim Erzählen vollziehenden Auseinandersetzung mit der Lebensgeschichte, die in Suchbewegungen, Zusammenhangsbildungen und Aufschlussmomenten zum Ausdruck kommt.

Zwischen dem steigenden Druck von innen und außen lässt sich aus *Josephine Altstätters* Erzählung für die Lebensphase der Adoleszenz dabei nicht nur die widerständige Fortführung des internalisierten Leistungsprimats rekonstruieren, sondern auch, was sich mit Taylor (2009: 16ff.) als eine Sehnsucht nach der *Fülle* beschreiben lässt, nach Formen der Selbstvergewisserung und Weltbegegnung jenseits von Arbeit und Leistung.

Zweites Motiv: Suche nach Sinn-Fülle in der Spannung zwischen Welterschließung und Weltverengung

Im Lauf der Gymnasialjahre weitet sich das Aufschieben von den Hausaufgaben auf das Lernen für Klassenarbeiten und die Vorbereitung der Abiturprüfungen aus. Statt mit Schulaufgaben, Freunden oder Hobbies verbringt *Josephine Altstätter* ihre Nachmittage am Handy. Vor dem Hintergrund des sich damals intensivierenden inneren Konflikts und der damit einhergehenden seelischen Notlage deutet sie ihr Verhalten im Rückblick als „*so ne Art Realitätsflucht? weil (.) ich halt im Internet bin und, keine Ahnung, irgendwelche Filme oder so schaue, dann (.) muss ich nicht darüber nachdenken, wie mein Leben ist? und was ich noch alles zu tun habe?*“

Im Interview zeigt sich *Josephine Altstätter* über die Beweggründe und die Bedeutung ihres Handelns im Klaren, das erzählerisch in der Jugendzeit verortet wird. Gleichzeitig legt die Verwendung der Gegenwartsform nahe, dass das beschriebene Verhalten fortbestehen und das Verlaufskurvenpotenzial weiterhin wirksam sein könnte. Der Medienkonsum über das Handy wird als ein Mittel dargestellt, um aus oder vor der realen Welt und den Anforderungen des Alltags zu fliehen. Das Internet bildet dabei einen Raum, in dem *Josephine Altstätters* Blick durch Unterhaltungsmedien abgelenkt wird von ihrem eigenen und eigentlichen Leben, dem sie sich außerhalb dieses Raumes als Gegenstand reflexiver Bewertung und Abarbeitung zuwenden müsste.

Sowohl das *Nachdenken* als auch das *Tun* erwecken den Eindruck einer Anforderung respektive Überforderung, die nicht zurückgewiesen werden kann. Über den konkreten Erzählzusammenhang der Schulaufgaben hinaus scheint eine existenzielle Ebene angesprochen, bei der sich das *Nachdenken* auf das Leben in seiner Gesamtheit und Wertigkeit richtet und das *Tun* weniger ein Tagespensum betrifft als vielmehr die Vorstellung eines biographischen Großprojekts berührt. Dabei scheint *Josephine Altstätter* ein implizites Wissen darüber zu besitzen, dass ihr Vermeidungsverhalten keine nachhaltige Lösung ihres Problems bieten kann. Ihre biographischen Reflexionen entwerfen den Konsum digitaler Medieninhalte als den immer nur kurzzeitig wirksamen Ausblendungsmechanismus eines Leidens, das sich rekonstruktiv nicht allein an dem Sinnverlusterleben in der Adoleszenz festmachen lässt, sondern auch – und dies soll im Folgenden deutlicher werden – an dem Gefühl, daran selbst schuld zu sein. Noch im Interview bringt *Josephine Altstätter* wenig Mitleid auf mit der Jugendlichen, die *„immer alles“* aufschiebt, ihre Zeit am Handy *„verschwendet“* und darum *„nich mehr so viel Zeit hatte, was mit Freunden zu machen.“*

Parallel zu ihrem Rückzug in mediale Scheinwirklichkeiten rekapituliert sie für die Jugendzeit eine soziale und emotionale Vereinsamung, die erzählerisch ausführlich im Kontext von Freundschaft aufbereitet und in dem angeführten Zitat dem eigenen Handeln zugeschrieben wird. Der vorgebrachten argumentativen Kausallogik entgegen stehen allerdings Passagen, die eher eine wechselseitige Verstärkung rekonstruieren lassen zwischen dem, was *Josephine Altstätter* als Selbstausgrenzung beschreibt, und der Destabilisierung ihrer Freundesbeziehungen in der Jugend. Am Anfang dieser Entwicklung scheint ihr eigenes Handeln dabei auf etwas zu reagieren, was in der Erzählung als die sich in jenen Jahren sedimentierende Erfahrung einer grundlegenden Nichtpassung hervortritt.

Sowohl für die *„Jugendgruppe“* in der russlanddeutschen Freikirche als auch die *„Freundesgruppe“* in der Klasse lässt sich aus den erzählerischen Bezugnahmen eine von Beginn an randständige und bis in die Gegenwart ambivalente Zugehörigkeit für *Josephine Altstätter* rekonstruieren. Ihr anfängliches Unbehagen unter den Gemeindejugendlichen, die sich ihr als *„so richtig offene und selbstbewusste Menschen“* präsentieren, führt sie im Interview auf diametral gelagerte Persönlichkeitsstrukturen zurück: *„ich war eben das komplette Gegenteil.“* Die Festigung der Gemeinschaft im Laufe der Jugendjahre schreibt sie einem geteilten Moment kultureller Nichterfahrung zu, *„weil die eben auch ähm so wie ich (.) bestimmte Dinge nich kannten.“* Im Kontext ihrer Klassenfreundschaften hingegen schließen die von den Eltern gesetzten, wertbegründeten Grenzen des adoleszenten Möglichkeitsraums sie von jugendkulturellen Themen und Praktiken aus, über die Zugehörigkeit hergestellt wird und Statuspassagen vollzogen werden. In einer Außenseiterposition *„so von den Normalen in der Schule“* erlebt sie sich beispielsweise

durch ihr Unvermögen, an Gesprächen über Medieninhalte teilzunehmen, die sie im Interview als konstitutiv für die Stärkung des Wir-Gefühls unter den Jugendlichen ausweist: *„ich konnte nie mitreden, weil ich das alles nicht ähm kucken oder hören durfte; und-, oder ich auch gar kein Zugang dazu hatte."*

Unbegrenzten Zugang zu medialen Erfahrungswelten erlangt sie über ihr *„erstes Handy"* und kann in ihrem Zimmer nun *„kucken und hören, was ich möchte",* was den Eltern nicht klar zu sein scheint. Das Handy ermöglicht ihr, sich der elterlichen Kontrolle zu entziehen und die Verhaltenserwartungen in einer Weise zu unterlaufen, die den offenen Konflikt vermeidet. Gleichzeitig kann *Josephine Altstätter* selbst Kontrolle abgeben: Beim ziellosen Scrollen durch Internetvideos und Musiklisten kann sie äußere Anforderungen ausblenden, die Zeit als weniger drängend und stärker fließend erleben. Mit der virtuellen Welterschließung am Handy ergibt sich somit eine paradoxale Situation, in der *Josephine Altstätter* für ihre Bedürfnisse und Wünsche einsteht und gleichzeitig nicht einsteht. Der Vereinbarungskonflikt zwischen divergierenden Zugehörigkeitsordnungen wird dadurch aber nicht aufgelöst. Zwar kann sie nun Anteil an der mediatisierten Vergemeinschaftung unter den Gleichaltrigen in der Klasse nehmen. Jedoch bleibt ihr weiterhin der Zutritt zu nicht digitalen Austragungsorten jugendlicher Selbsterprobung versperrt, die als wesentlich geschlechtlich und kollektiv strukturiert beschrieben werden. Als sich unter den Schulfreundinnen das thematische Interesse auf *„die Jungs"* richtet und es darum geht, *„das erste Mal feiern"* oder *„trinken"* zu gehen, kann *Josephine Altstätter* weder mitreden noch mitmachen:

> *das war gar keine Frage, also-, @(1)@ meine Mutter braucht=ich da gar nicht zu fragen, ähm (1) ja:; das war so-, (1) ich=hab das Gefühl, dass ich ähm mit den Freunden aus der Schule schon viele wichtige Momente verpasst habe?*

Die Unmöglichkeit ihrer vollständigen Teilhabe und Zugehörigkeit besitzt die jugendliche *Josephine Altstätter* als inkorporiertes Wissen, das jede *„Frage"* erübrigt und sie die einzig erwartbare Antwort in Form einer Selbstbeschränkung vorwegnehmen lässt. Auf diese Weise perpetuiert sie das Erziehungsprinzip der impliziten Verhaltensregeln: Indem sie nicht fragt, müssen die Eltern auch nichts verbieten.

Aus der Erzählgegenwart erkennt sie eine Anhäufung des Versäumten in quantitativer wie qualitativer Hinsicht. Ihrer selbstreflexiven Bilanz zufolge hat sie *„viele wichtige Momente verpasst"*, die ihr biographisches Gewicht auch durch eine Ahnung von der Bedeutsamkeit der Adoleszenz für die Selbstwerdung erhalten. Während der Adoleszenz erwächst daraus ein Leiden, das durch *Josephine Altstätters* sozialen Rückzug verdeckt und vergrößert wird. Die damit einhergehende Sinnkomprimierung wird in der biographischen Erzählung in zwei Richtungen entfaltet: Demzufolge schafft es

Josephine Altstätter in ihrer Jugendzeit nicht, *mit anderen* zu (er-)leben, sie schafft es aber auch nicht, *für sich* zu (er-)leben.

Dieser zweite Entfaltungsstrang wird erzählerisch aufbereitet, indem *Josephine Altstätter* im Interview wertende Beobachtungen ihres erzählten Selbst re-inszeniert. Sie blickt dabei, um Mead (1934) zu folgen, mit den internalisierten Erwartungsaugen der generalisierten Anderen auf ihren jugendlichen Lebensentwurf, der in seiner leblosen Gleichförmigkeit und Vorhersehbarkeit dem Vergleich mit der explorativen Welterkundung von Gleichaltrigen nicht standhalten kann:

> *weil ich so gesehen hab, dass alle anderen so: halt was mit ihrem Leben gemacht haben, die hamm was (.) unternommen, sind gereist, und (.) ähm keine Ahnung, hatten einen Nebenjob oder haben sonstwas gemacht, und dann hab ich halt (.) mich angekuckt, wie-, ich mach einfach nichts, ich bin (.) komplett so::-, ich führe eine sinnlose Existenz; ich bin am Handy und (.) geh in die Schule, schreib Klausuren und krieg gute Noten.*

In Form einer Selbstanklage vermittelt sich in dieser Passage *Josephine Altstätters* Sehnsucht und gleichzeitig ihr Unvermögen, als Jugendliche wie *„alle anderen“* in der Welt zu sein, Schönes zu machen und ein reichhaltiges Leben zu führen, was ihr weder statt noch neben dem Trott durch das institutionelle Ablaufmuster gelingt. Die für sie nicht zu vereinbarenden Orientierungsrahmen für eine gute, wünschenswerte Lebensführung werden als erzählerische Klammer entworfen; dazwischen führt *Josephine Altstätter* „*eine sinnlose Existenz.“* In dem resonanzlosen Zwischenraum ermöglicht ihr das Handy, in die Welt zu kommen, ohne physisch darin stattzufinden. Der Darstellung nach gibt es in ihrer Jugend keinen Ort, wo sie sich als wirklich zugehörig und ihr Leben als gut erfährt, was in der Erzählung implizit mit dem Empfinden von Mangel, Traurigkeit und Schuld verknüpft wird. Indem *Josephine Altstätter* die Schuld am ungelebten Leben auf sich selbst umlegt („*ich mach einfach nichts*“), kann jeder potenzielle Vorwurf an das strukturierende Außen, insbesondere die Eltern, unartikuliert bleiben. Explizit formuliert wird allein der Lösungsansatz, mit dem sie eine Wiedergutmachung ihres wahrgenommenen Versagens anstrebt:

> *dann war halt-, dieses-, dass ich gut bin das einzige, was mich so getröstet hat, also (.) dass ich wenigstens irgendwas (.) kann? in meinem Leben, und dass ich dann halt ne Zukunft (.) mir aufbauen kann? also, wenn ich das Abitur dann habe und ne gute Note am Ende hab, dann hab ich immer noch die Möglichkeit, etwas aus meinem Leben zu machen, das war so diese Angst, die da war, die mich angetrieben hat; ja:, was (.) zu machen. ja.*

Während in der vorausgehenden Passage Schule, Klausuren und *„gute Noten“* erzählerisch abgewertet und dem Entwurf eines reichen Lebens entgegengestellt werden, erfährt in der nachfolgenden Passage das Gutsein, das *Josephine Altstätter* im schulischen Kontext bescheinigt wird, eine Aufwer-

tung. Es hat zum einen das Potenzial, *„am Ende“* ihrer Schullaufbahn in eine singulär *„gute Note“* eingelöst zu werden, für die sich der Eindruck einer moralischen Note vermittelt, die über Wert und Würdigkeit einer Person befindet. Zum anderen scheint damit die Aussicht auf eine bejahenswerte Zukunft verbunden. Den Überlegungen zufolge, die erzählerisch für die jugendliche *Josephine Altstätter* formuliert werden, würde das bislang in der Schule umgesetzte Leitprinzip des produktiven Tätigseins dabei nicht überwunden. Vielmehr würde es in andere Lebensbereiche transformiert, annehmbar mit dem Ziel, dadurch eine größere Stimmigkeit in den Selbst- und Weltbeziehungen herzustellen. Das Gefühl, dass sich mit diesem Zukunftsausblick verbindet, ist nicht, wie man es ihr vielleicht wünschen würde, Hoffnung; stattdessen wird in der biographischen Erzählung *„diese Angst“* zur treibenden Kraft für die jugendliche *Josephine Altstätter*.

In den bisher angeführten Interviewpassagen rückt *Josephine Altstätter* den biographischen Lebensentwurf in den Erzählfokus und lässt es ihr jugendliches Selbst als prospektive *„Möglichkeit“* verstehen, *„noch etwas aus meinem Leben zu machen*.“ Als ungleich gefährdeter stellt sich in der biographischen Erzählung der adoleszente Selbstentwurf dar. Das empfundene Scheitern an der Formung eines wünschenswerten Selbst identifiziert *Josephine Altstätter* im Rückblick als den Ausgangspunkt ihres Leidens. Für dessen Erleben und Verstehen spielt *Körper-Sprache* eine wesentliche Rolle.

Drittes Motiv: Zur Semiotik des Körpers in der biographischen Bewegung von Selbstunterdrückung zu Selbstmitteilung

Mit Beginn der Pubertät als dem Teil der Adoleszenz, der die physiologische Entwicklung zur Geschlechtsreife umfasst, wird der Körper für *Josephine Altstätter* zur Quelle und zum „Austragungsort adoleszenter Konflikte“ (King 2013: 220): *„es hat halt angefangen mit sowas wie, (.) dass ich mich total hässlich fand, und zu dick und (.) keine Ahnung, dass ich zu viele Pickel hatte und sowas.“* Die Verhältnissetzung zum heranwachsenden Körper im Lichte vergeschlechtlichter Schönheitsideale markiert *Josephine Altstätter* als charakteristische Herausforderung der Adoleszenz: *„ich denke, das hamm viele.“* Obschon spannungsvolle Selbstverhältnisse als eine geteilte Grunderfahrung für die lebensgeschichtliche Übergangsphase konzipiert werden, scheint *Josephine Altstätters* ganz persönliches Erleben der körperlichen Veränderungen das Erwartbare oder Tolerierbare zu überschreiten. Sie findet als Jugendliche ihren Körper *„zu dick“* und die Pickel *„zu viele.“*

Zur wachsenden Diskrepanz zwischen erfahrenem Selbstbild und idealisiertem Wunschbild trägt indes nicht nur ein verändertes Körpererleben bei, sondern auch ein verändertes Erleben von sich selbst in diesem Körper. Jene Verschiebungen im Selbstverhältnis umfassen *Josephine Altstätters* Schilderungen zufolge kognitive, emotional-affektive und wertende Momente und werden im Interview als befremdend und verstörend rekapituliert. Der Ver-

such, sich in der damaligen Situation sinnbildend ihrem Seelenleben zuzuwenden, wird erzählerisch in Form einer gedanklichen Selbstbefragung reinszeniert: *„warum-, warum denk ich sowas? oder -, warum fühl ich mich die ganze Zeit so schlecht?"* Im Zuge dessen, wie die bisherige Selbstverständlichkeit ihres leib-körperlichen und psychischen Seins eine Erschütterung erfährt, verfestigt sich bei *Josephine Altstätter* der Eindruck, dass *„irgendwas mit mir nich in Ordnung ist."* Die Performanz der Aussage identifiziert das Leiden zugleich als Defekt. Diese Deutung setzt sich an anderer Stelle im Interview fort, wenn *Josephine Altstätter* davon spricht, dass die adoleszenten Veränderungen bei ihr *„total ausgeartet"* seien. In dem Teil der Wortbedeutung, der als *ausufern* wiedergegeben werden könnte, vermittelt sich die Erfahrung des Kontrollverlusts. Ein zweiter Teil der Wortbedeutung weist darauf hin, dass etwas *entartet*, in degenerativer Weise von Vorstellungen des Normalen und Gesunden abweicht. Die daran gebundene Scham wird internalisiert und aus dem Bewusstsein verdrängt oder, wie es die Biographin formuliert, *„in mich reingefressen"* und *„weggeschoben."*

Es ist interessant zu schauen, wie sich diese stark körperlich konnotierten Handlungsverben in Bezug zu dem Ausdrucksverhalten des heranwachsenden Körpers setzen: Der widersetzt sich dem Anliegen um eine *Einverleibung*, die unterdrückt und einhegt; stattdessen drängt er sich auf und bricht im bildlichen und buchstäblichen Sinne aus. Er schwillt an und die Haut als Grenze zwischen innen und außen gerät in Aufruhr. An der Kontaktfläche zur Welt drängt sich das *Hässliche,* wie es *Josephine Altstätter* ausdrückt, nach draußen. So wird der Körper zum Schauplatz eines Konflikts, den sie auf seelischer Ebene austrägt und bei dem sie mit ihren Formungswünschen an Grenzen stößt:

> *das war glaub ich der ausschlaggebende Punkt, so, warum- ich- keinen Sinn mehr im Leben gesehn hab, weil (.) ich einfach (.) meine Art nich mochte? und (.) ich versucht habe mit aller Kraft, meine Art zu ändern, aber- es nie geklappt hat?*

In einer Tiefenschicht ihres Leidens hadert sie mit Persönlichkeitsanteilen und Verhaltensweisen, denen sie zuschreibt, dass sie *sie selbst* charakterisieren und die sie zugleich von einer höheren Bewusstseinsebene aus ablehnt. Das Erleben einer Kluft zwischen Selbst und Ideal und das Scheitern aller Anstrengungen der Überbrückung – im heuristischen Sinne (Kruse 2015: 486) verstehbar als fehlgeschlagener Wandlungsversuch und unfreiwillige Kontinuität – kennzeichnet sie in ihrer biographischen Reflexion als ausschlaggebend für den Verlust des persönlichen Lebenssinns in der Jugendzeit.

Sie entwickelt *„soziale Ängste"*, traut sich abgesehen vom Schulbesuch kaum mehr nach draußen, kann weder einkaufen noch telefonieren. Die „Entstabilisierung des labilen Gleichgewichts der Alltagsbewältigung" (Schütze 2006: 215) folgt dem und begleitet das, was Schützes Ablaufmodell des Ver-

laufskurvengeschehens als eine zunehmende Entfremdung von der Welt und vom eigenen Selbst beschreibt. *Josephine Altstätters* eigenes Verhalten kann dabei im Anschluss an Taylor (1992a: 107f.) als eine symbolische, grundlegend *verkörperte* Artikulation von starken Wertungen aufgefasst werden: Das für makelhaft befundene Innerste wird der Sichtbarkeit so weit wie möglich entzogen – es verschwindet in ihrem Zimmer hinter dem Handy – und durch die aufrechterhaltene Leistungsfähigkeit nach außen zu überdecken und kompensieren versucht. Dazwischen spielt sich das Leiden ab und bleibt der Erzählung nach über mehrere Jahre von anderen unbemerkt und ungetröstet.

Dem Wunsch, Hilfe zu bekommen, wird erzählerisch eine *„panische Angst“* vor der Selbstoffenbarung entgegengestellt, in die sich auch Stolz mischt: *„dann verreck ich lieber.“* Der erste Versuch einer sprachlichen Selbstmitteilung bleibt der Erzählung nach ohne Resonanz: Als sich *Josephine Altstätters* Situation zuspitzt und sie sich schließlich der Mutter anvertraut, habe diese zwar Verständnis bekundet, sei dann aber nicht weiter und nie wieder darauf eingegangen. Daneben begründet *Josephine Altstätter* ihre anfängliche Scheu, sich jemandem mitzuteilen, im Interview mit ihrer damaligen Sorge, andere damit zu überfordern und belasten. Während das Nichtgenügen, das sie sich im Hinblick auf Standards einer wünschenswerten Lebensführung attestiert, in der Erzählung mit Schuldgefühlen verknüpft wird, verweist die hier durchklingende Auffassung von sich selbst als Zumutung für andere auf Schamgefühle.[50] Gemeinsam ist beiden, Schuld wie Scham, dass es sich bei ihnen um Selbstbewertungsemotionen handelt, die als grundlegend intersubjektiv zu verstehen sind, „denn beide signalisieren, dass etwas zwischen uns und dem Rest der Welt nicht in Ordnung ist“ (Tiedemann 2007: 17).

Insbesondere für die Scham konstatiert die Psychoanalytikerin Helen Block Lewis (1971) einen engen Zusammenhang mit dem (verinnerlichten) Blick des Anderen. Er kommt in *Josephine Altstätters* Erzählung zum Ausdruck, wenn sie davon berichtet, wie die Umgebung sich ihr in der Krisenzeit zuwendet. Ihre Ausführungen legen Betrachtungsweisen nahe, denen der innere Konflikt als Leiden verborgen bleibt und stattdessen als Abweichung sichtbar wird. Die Abweichung wird zum Thema, etwa wenn *Josephine Altstätter* von den Großeltern zu einer Anpassung ihres Kleidungsstils aufgefordert wird: *„warum trägst du nur schwarze Sachen, bist jung, du musst so was Farbenfrohes anziehn.“* In ähnlicher Weise wird bei den Gleichaltrigen in

50 Schuld und Scham sind selbstreflektierende Affekte, durch die wir uns selbst betrachten. In einer Grundunterscheidung hat Schuld etwas mit dem Handeln zu tun, Scham dagegen mit dem Sein. Mit Blick auf die intersubjektive Komponente, die Tiedemann (2007: 19) beiden Affekten eingeschrieben sieht, werden Schuldgefühle mit der Furcht vor Strafe assoziiert, während Schamgefühle mit der Furcht vor Zurückweisung und dem Verlassenwerden in Verbindung gebracht werden.

der Gemeinde ihr ruhiges Naturell begründungspflichtig und mit einem Korrekturvorschlag versehen: *„warum bist du so still, sag doch mal was."* Vor dem Hintergrund jener Ansprachen lässt sich der unbarmherzige und bisweilen verständnislose Blick, den *Josephine Altstätter* als Jugendliche auf sich selbst und teils noch im Interview auf ihr jugendliches Selbst richtet, als Spiegelung dessen verstehen, was Mead (1934) die *Augen des Anderen* nennt, über die sich das Selbstbewusstsein konstituiert.

Ihr größtes Krisenerleben im Hinblick auf ihr Selbst- und Lebensgefühl verortet *Josephine Altstätter* in der Zeit zwischen dem erfolgreich bestandenen Abitur und dem Studienbeginn. Für diese Phase großer biographischer Offenheit lassen sich Suchbewegungen nach der eigenen Stimme für *Josephine Altstätter* rekonstruieren. Dabei scheint sie ein Gespür für sich selbst zu entwickeln und handelnd zu erproben. Exemplarisch dafür steht eine Episode, in der sie die vorherige Selbstbegrenzung ihrer Zugehörigkeitswünsche durchbricht.

Als Achtzehnjährige wird sie im Kreis ihrer Schulfreunde zu einer Geburtstagsfeier eingeladen: *„und dann (.) ähm hab ich halt (.) m-, meiner Mutter gesagt, ja, ich geh da jetzt auch mit?"* Die performative Sprachhandlung wird in der Nacherzählung mit der damals neu erlangten Volljährigkeit zusammengebracht. Die Berufung auf den gesellschaftlichen Freiheitszuspruch, der damit einhergeht, ermöglicht es der gerade erwachsenen *Josephine Altstätter*, ihre Entscheidung vor sich selbst zu legitimieren und dem Zugriff der elterlichen Ansprüche zu entziehen. Trotzdem lässt sie die unausgesprochene Enttäuschung, die sie bei der Mutter wahrnimmt, sich *„schlecht fühlen."* Für die Erzählgegenwart formuliert *Josephine Altstätter* eine Spannung zwischen dem Wissen, den Eltern nicht rechenschaftspflichtig zu sein, und der *„Angst, dass ich (.) sie enttäusche"*, die sie weiterhin häufig mit dem Muster des heimlichen Handelns bearbeitet.

Wie die Beziehung zu den Eltern stellt sich auch *Josephine Altstätters* Beziehung zu sich selbst in der Gegenwart ambivalent dar, was verglichen mit dem in der Adoleszenz dominierenden *„Selbsthass"* als Zeichen einer Weiterentwicklung gedeutet werden kann. Einerseits kann sie noch immer *„nich sagen, dass ich mich- jetzt- so ganz mag?"* Andererseits finden sich auch Ansätze einer wohlwollenderen Hinwendung zu sich selbst. So scheint sie zu einer Haltung zu gelangen, die sie ihre Tendenz zur Introversion annehmen und dafür einstehen lässt. In diesem Sinne gelingt es *Josephine Altstätter* unter den Gemeindejugendlichen, sich zur Sprache zu bringen (Bieri 2011: 16), was sie in ihrer Erzählung subversiv an deren Aufforderung *„sag doch mal was"* rückbindet:

> *und dann (.) an einem Punkt hab ich=s halt gesa:gt, so ähm (1) das war auch schon, als=es mir besser ging, das ähm ja, dass es mich halt verletzt hat, und dass ich das nich so- toll @fand@, dass sie immer so darauf rumgehackt haben.*

Für die biographische Navigation des Möglichkeitsraums, der sich nach dem Abitur vor *Josephine Altstätter* auftut, vermittelt sich ein Eindruck des Getriebenseins. Hervorgebracht wird er durch Erzählverweise auf großen Stress, Eile und Unsicherheit, während sie sich *„wirklich auf jeder Berufsmesse und bei allen Informationsveranstaltungen“* um Orientierung bemüht. Die Studien- und Berufswahl entwirft *Josephine Altstätter* als ein emotional und werthaft aufgeladenes Thema, das in der *„Findungsphase“* nach dem Abitur vordringlich und eigenverantwortlich von ihr bearbeitet werden muss. Seine Bedeutung für den Selbstentwurf bezieht es aus den internalisierten Familienwerten und den eigenen Ansprüchen an eine Kompensation bislang ungelebter Lebensanteile. In diesem Sinne besteht eine Schwierigkeit für *Josephine Altstätter* darin, in der Wahl eines Studiums zwei Werte-Pole miteinander zu relationieren, nämlich die Erfüllung des familialen Aufstiegsversprechens und den Wunsch, sinnhaft zu leben. Der biographischen Rekonstruktion nach kann letzterer nicht vom ersten abgekoppelt werden, geht aber auch nicht darin auf. Somit gilt es für sie einen Berufsweg einzuschlagen, der Vorstellungen von Arbeit als Sicherheitsgarant und Statusanweiser sowie als Mittel der Selbstverwirklichung und Sinnstiftung zusammenbringt.

Mit Blick auf die Berufsbiographien ihrer Eltern und Großeltern kann ihr anfängliches Interesse an einem sozialwissenschaftlichen Studium als Individuationsversuch verstanden werden, über den sie sich mit einer eigenen Idee in die Familiengeschichte einschreiben könnte. Diese Idee wird jedoch von ihr verworfen, denn *„ich wusste eben auch, dass man, wenn man schon soziale Arbeit studiert, nachher mit nich so viel Geld rechnen kann und (.) dass man (.) selber dann (.) ziemlich ähm-, ja ein ziemlich schwieriges (.) Leben haben kann.“* Ihre Entscheidung für ein wirtschaftswissenschaftliches Studium fällt sie schließlich in Anlehnung an das elterliche Vorbild und wählt dabei einen internationalen Schwerpunkt, *„weil=s bisschen interessanter klingt.“* Bei der Studienwahl zeigt sich: Die Artikulation dessen, was als Eigenes behauptet und bejaht werden kann, vollzieht *Josephine Altstätter* nicht außerhalb, sondern innerhalb des familial Vorgegebenen, das ein gutes Leben wesentlich durch Arbeit zu erlangen hofft.

Biographischer Ausblick: „ich frag mich einfach so, was könnte es geben, was das Leben für mich schöner macht“

Im Anschluss an die *„ganz schlimme Phase“* nach dem Abitur beginnt *Josephine Altstätter* ihr Studium in der Sorge, den Anforderungen organisatorisch, kognitiv und psychisch nicht gewachsen zu sein: *„ich hab mir das niemals zugetraut, dass ich einfach ähm dahingehn kann und eben den ersten Tag von der Uni überstehen kann.“* Womöglich auch unter dieser Vorannahme gestaltetet sich das Einfinden in die neue Umgebung für sie *„natürlich sehr schwer.“* Die nun einsetzende Wechselbewegung von emotionalen Hochs und Tiefs sieht sie im erzählerischen Rückblick mit den Prüfungspha-

sen einhergehen, die sie in Stress versetzen und im Hinblick auf das Aufschieben und ihre Versagensängste periodisch wiederkehrend *„bisschen rückfällig“* werden lassen. Insgesamt scheint sich *Josephine Altstätters* Situation im Verlauf des Studiums jedoch zu entzerren. Sie erbringt gute Leistungen und plant ihr Auslandspraktikum. Im Interview rekapituliert sie ihre damalige Verwunderung darüber, *„wie ähm gut das geklappt hat @(.)@.“* Parallel dazu scheint sich auch in ihrem Innern etwas zu entspannen; *„diese schlechten Gefühle oder (2) diese schlechten Gedanken“* erlebt sie als immer weniger überwältigend und drängend.

Im erzählerischen Rückblick kann sie eine qualitative Veränderung ihres Selbst- und Welterlebens nachvollziehen, die sich einer kausalen Herleitung jedoch entzieht: *„ich weiß nich was: passiert ist.“* Es ist dieselbe Formulierung, mit der *Josephine Altstätter* an früherer Stelle im Interview den Verlust der Resonanzerfahrung (Rosa 2019) innerhalb der Familie ab dem Schulbeginn beschreibt. Für die Zeit nach dem Studienbeginn wird sie wortgleich mit dem Wiedergewinn von Resonanz außerhalb der Familie zusammengebracht. Als exemplarisch dafür kann eine Stelle gelten, in der *Josephine Altstätter* ihren Einstieg ins Praktikum rekapituliert, wo ihr das Außen geordnet und wohlwollend begegnet: *„als ich hierhergekommen bin, dann ging alles so-, einfach, so eins nach dem anderen und (.) ähm, ja, ich merk einfach, dass=es hier schön ist, und ähm dass es mir gefällt.“* Es fällt auf, dass das Erleben von Schönem erzählerisch vor und nach der Schulzeit verortet wird und dass *Josephine Altstätter* für jene Lebensphasen Resonanzerfahrungen stark machen kann, die ihr ein Gefühl von Stimmigkeit und Wohlbefinden ermöglichen. Deutlich wird zugleich aber auch der Mangel an positiven Lebenszusagen oder Lebensannahmen, der sich performativ in ihrer Irritation über das allmähliche Abklingen der Krise niederschlägt: Das Gute – *„dass= es hier schön ist, und ähm dass es mir gefällt“* – ist für *Josephine Altstätter* überraschend; erwartbar scheint noch im Interview, dass die Dinge schwer sind.

Was sie an ihrem Studium und Praktikum schätzt, hat der Darstellung nach kaum etwas mit fachlichen Inhalten oder konkreten Aufgaben im gewählten Bereich Wirtschaft zu tun. Ihr Lichtblick im Studium sind die obligatorischen Fremdsprachen und Auslandsaufenthalte: *„wenigstens so (.) eine Sache […], die mir (.) ziemlich Spaß macht.“* Im Interview fasst sie die internationale Ausrichtung als Gelegenheitsstruktur, um das Explorative nachzuholen, das sie an anderer Stelle im Interview als Kern des Versäumten innerhalb der *„verloren[n] Jahre“* ihrer Jugend kennzeichnet. Vor diesem Wertehorizont sieht sie sich nun gegenüber ihren ehemaligen Mitschülerinnen und Mitschülern im Vorteil, deren Studiengangswahlen einen begleitenden Auslandsaufenthalt ihrer Einschätzung nach eher erschweren. In Umkehrung ihrer bisherigen Erfahrung ist es nun sie, die in die Welt geht und etwas erlebt. Inhaltlich befüllt wird das explorative Lebensmoment in den Passagen,

in denen *Josephine Altstätter* die Vorzüge ihres Auslandspraktikums herausstellt. Sie hat Freude daran, den Alltag selbständig zu gestalten und, ihrer selbstdiagnostizierten Schüchternheit entgegen, neue Leute kennenzulernen. Den sozialen Aspekt führt sie auch als Hauptgrund dafür an, dass sie bald nach ihrer Ankunft den Gottesdienst einer großen internationalen Freikirche besucht. Sie findet es *„wertvoll und interessant“*, sich dort mit anderen jungen Erwachsenen auszutauschen, am Wochenende gemeinsam etwas zu unternehmen und aus einer reflexiven Distanz *„auch mal so ne andere Perspektive auf den Glauben zu kriegen.“* Insgesamt stellen die angeführten Passagen das Praktikum unter den Eindruck eines spätadoleszenten Moratoriums, das im Unterschied zu den vorangehenden biographischen Verhältnislagen durch erweiterte Selbstbestimmungsspielräume gekennzeichnet ist. Die darin möglich werdenden und positiv erlebten Selbst- und Weltbeziehungen scheinen sich entlang der familialen Werte von Leistungsfähigkeit und Kontaktfreudigkeit zu formieren, an die *Josephine Altstätter* nun leichter als bisher mit ihrem Handeln anschließen kann.

Wo die Bezugnahmen auf Studium und Praktikum ihren Zukunftsentwurf berühren, zeigt sich weiterhin ihr ambivalentes Verhältnis zu Bildung und Arbeit. Dass Wirtschaftswissenschaften nicht ihr *„Traumstudiengang“* sind, macht sie vermittels einer dichotomen Denkfigur verständlich: Zu unterscheiden seien demnach Berufe mit hohem identifikatorischem Potenzial, *„wie (.) Tierarzt oder Arzt“* von solchen wie *„Wirtschaft“*, die nicht aus Leidenschaft, sondern funktional gewählt würden. In ihrem Fall wird der berufliche Weg in die Wirtschaft als Mittel zum Geldverdienen konzipiert: *„so wie ich es momentan sehe, ist dass ich (.) einfach nur arbeite oder arbeiten werde, damit ich (.) genug Geld habe um (.) ja, mein Leben zu finanzieren, und auch (.) so paar schönere Sachen zu machen.“*

In *Josephine Altstätters* Zukunftsentwurf wird Arbeit nicht als schön erlebt, sondern generiert ausreichend Einkommen, um den Existenzunterhalt zu sichern und das Schöne zu ermöglichen. Die Satzstruktur bildet eine Zeitlichkeit mit steigender Ungewissheit nach. Während *Josephine Altstätter* es als relativ sicher markiert, *„dass ich (.) einfach nur arbeite oder arbeiten werde“*, scheinen die darüber angestrebten und unbestimmt bleibenden *„paar schönere[n] Sachen“* in eine zeitliche Ferne zu rücken. Diese Zukunftsaussicht kann als gedankliche Weiterführung von *Josephine Altstätters* Praktikumserfahrung gewertet werden: Nach dem Arbeitstag im Unternehmen fühlt sie sich meist erschöpft. Gerne würde sie die Abende für ihre Hobbys nutzen, *„aber (.) ich muss halt dann auch (.) früher schlafen gehen, um am nächsten Tag wieder (.) früh aufzustehen.“* Indem sie persönliche Vorlieben hintenanstellt, um ihre Leistungsfähigkeit und Arbeitskraft zu erhalten, schließt *Josephine Altstätter* nicht nur an frühere biographische Muster an, sondern auch an das väterliche Lebensmodell. Gleichzeitig zweifelt sie an der Qualität eines Lebens, das um die Arbeit kreist und das Schöne auf immer später ver-

schiebt: *„irgendwie (.) weiß ich auch nich, ob ich mich wirklich drauf freue?“* Einerseits wird Arbeit ohne Sinnkomponente verstanden, andererseits scheint sie alternativlos als Zentrum des Lebensentwurfs. Wie an früherer Stelle in der Analyse, bei der die Entstehung der adoleszenten Leidensspirale rekonstruiert wurde, scheint auch hier die Ebene des Lebensentwurfs auf etwas zu verweisen, was auf der Ebene des Selbstentwurfs seinen Ursprung hat. Wenn *Josephine Altstätter* im Interview gegenüber den Eltern eine emotionale Distanz, in Bezug auf ihre Schul- und Gemeindefreundschaften *„verletzte Beziehungen“* und für ihre bisherige Studienzeit *„nicht wirklich ähm Freunde?“* reklamiert, wird verstehbar, dass Arbeit womöglich auch deshalb ein so hohes Gewicht für sie hat, weil es das einzige ist, was stabil bleibt und sie nicht enttäuscht.

Nur wenn sie produktiv ist, hat *Josephine Altstätter* auch das „*Gefühl, dass ich lebe, und dass ich wirklich, (1) ja, nich nur vor mich hinvegetiere?“* In dem Verb drücken sich Stimmungslagen von Unzufriedenheit, Hoffnungslosigkeit und Langeweile aus, es verweist auf ein passives und bedeutungsloses Dasein, das Freude und Erfüllung nicht kennt. Gegen ein solches Selbst- und Weltempfinden stellt *Josephine Altstätter* die Arbeit als ‚lebenserhaltende Maßnahme‘ und weiß zugleich, dass dieses Leben für sie nur schön sein kann, wenn sie sich eingebunden erlebt, *„die richtigen Menschen um sich rum hat?“*

Auf diesen Doppelanspruch reagiert sie mit einem Zukunftsentwurf, in dem sie das Prinzip des Machens auf die Arbeit wie auch ihre Beziehungen umlegt und ganz buchstäblich zwischen den beiden Werte-Polen pendelt. Für ihre spätere Berufstätigkeit entwirft sie sich in ihrer Erzählung als Teil einer globalen Elite, möchte im Ausland leben, gleichzeitig aber auch *„meine Familie oft sehen.“* Eine lukrative Anstellung soll ihr ermöglichen, *„öfters nach Hause zu reisen.“* Mit Blick auf die während der Analyse mitgeführte Frage nach *Verbundenheit und Kollektivität versus Ablösung und Individualität* (Kruse 2015: 488) legt *Josephine Altstätters* biographischer Selbstentwurf somit auch für die Zukunft eine emotionale Angewiesenheit auf die Herkunftsfamilie nahe, für die es keinen Ersatz zu geben scheint. Erzählerisch wird es zudem allein als ihre Aufgabe gefasst, die antizipierte räumliche Entfernung zu überbrücken und den Kontakt zu halten. Dabei schwebt *Josephine Altstätter* eine Vereinbarkeit von Herkunftsfamilie und Karriere vor, welche die von ihr angestrebten internationalen Führungspositionen oftmals eher erschweren als erleichtern.

Bezogen auf Konstruktionen von *Wandel versus Kontinuität* (ebd.: 486) kann *Josephine Altstätters* Festhalten am lebensleitenden Prinzip des Machens als Verweis auf eine anhaltende Wirksamkeit des Verlaufskurvenpotenzials gedeutet werden. Doch auch wenn die biographische Struktur weitergeführt wird, vermittelt sich dafür ein Eindruck größerer Weite, in der auch *Josephine Altstätters* Wohlbefinden einen Platz bekommt. Es wird nicht

dem Prinzip des Aufschiebens übergeben, für das sich somit eine Wandlung ankündigt. Stattdessen scheint *Josephine Altstätter* gegen Ende des Interviews über eine gedankliche Selbstbefragung zu einer Haltung zu gelangen, die das Schöne *schon jetzt* und *„in den alltäglichen Dingen“* als notwendig für ein sinnhaftes Leben erkennt. Für die lebenspraktische Umsetzung dieser Erkenntnis könnte sie auf vorhandene Ressourcen zurückgreifen, etwa die Musik, zu der sie eine tiefe emotionale Verbindung hat und die sie in der adoleszenten Krise als Hilfe erlebt hat. Auch einer Wiederbelebung ihrer Hobbys – Zeichnen, Lesen und Klavierspielen – schreibt *Josephine Altstätter* ein ästhetisches Anreicherungspotenzial ihres In-der-Welt-Seins zu: „*wenn ich mir dafür mehr Zeit nehmen würde, dann denke ich, dass das Leben schonmal gleich viel schöner und bunter sein würde, ähm ja.“*

Zusammenfassend lässt sich sagen: In ihrem biographischen Selbst- und Lebensentwurf geht es für *Josephine Altstätter* weiterhin darum, das (familial) ungelebte Leben lebbar zu machen, finanzielle Sicherheit und soziale Anerkennung zu erlangen und die Verbindung zu den Eltern aufrechtzuerhalten. Es soll darin aber auch Raum geben für Dinge, die sie allein mit sich und für sich macht, und diesem *Eigenen* schreibt sie zu, dass es – noch im Konjunktiv – ihre existenzielle Frage nach einem als gut erfahrbaren Leben beantworten könnte.

Analyse im Überblick

Josephine Altstätters familiale Ausgangslage kann innerhalb des Samples als besonders angesehen werden. Ausgehend von einer säkularen Sozialisation in der Sowjetunion schließen sich die Eltern erst nach der Aussiedlung in Deutschland einer russlanddeutschen Freikirche an und übernehmen deren konservativ religiöse Wert- und Welthaltungen. Daneben sind die Handlungsorientierungen, die erzählerisch für die Eltern entworfen werden, geprägt von hohen Leistungsstandards und zielen auf ein materiell abgesichertes Leben, das als Voraussetzung und Garant für eine sorgenfreie und anerkennenswerte Existenz begriffen wird. Vor diesem Hintergrund bilden kulturelle Verzichtserwartungen und bildungsbezogene Leistungsanforderungen den Kern des Auftrags, den *Josephine Altstätter* in den Erziehungspraktiken der Eltern an sich delegiert sieht. Die widerständige Ausrichtung ihres Selbst- und Lebensentwurfs an den familialen Leitidealen und Lebensvorgaben erweist sich als prekäres Unterfangen in ihrer Biographie.

Ausgehend von der retrospektiven Selbstpositionierung in einer rundum versorgten Kindheit wird beginnend mit dem Schuleintritt und bis in die Gegenwart das latente Empfinden eines Mangels in *Josephine Altstätters* Erzählung thematisch. Mit dem Eingeständnis, sich nicht nur materiell, sondern auch relational und emotional versorgt erleben zu wollen, und der Ahnung, dass bestimmte Erfahrungen im Lebensverlauf nicht nachgeholt werden können, konturiert *Josephine Altstätter* eine Auffassung des Wünschenswerten,

die ihren Schilderungen zufolge ab einem bestimmten biographischen Zeitpunkt in dem elterlichen Beziehungshandeln keinen Widerhall mehr findet. Dieser Zeitpunkt wird implizit mit dem Eintritt ins Gymnasium verknüpft und die Bearbeitung des wahrgenommenen Resonanzverlusts mit den Eltern gestaltet sich noch im Interview als drängendes Anliegen.

Josephine Altstätter greift dafür auf das Leistungsprinzip zurück, dass sich ihr im Bezugsrahmen der Familie als Voraussetzung für ein gelingendes Leben, als Bewertungsmaßstab für ein gutes Selbst und als Bedingung für Anerkennung und Zugehörigkeit vermittelt. Der familiale Zuspruch und Anspruch, *„dass ähm man auch selber so (.) was aus sich machen kann“,* lässt sich rekonstruktiv mit einem Verständnis von Migration als intergenerationalem Erwartungsprojekt (Böker et al. 2019) zusammenbringen, das als familiales Erbe biographische Relevanz für *Josephine Altstätter* entfaltet.[51] Gleichzeitig schließen die familialen Vorlagen in ihrer Bezugnahme auf Bildung und Arbeit an neoliberal geprägte, spätmoderne *Sinnstiftungsmuster* (Kruse 2015: 485) an, die Eigenverantwortung als Grundlage eines gelingenden Lebens betonen, das gedanklich eng mit der erfolgreichen Platzierung in einer „imaginierten Leistungsgesellschaft“ (Uhlendorf 2020) verschränkt ist und zugleich das Versprechen von Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung in sich trägt. Die Widersprüche oder, mit Gunda Schneider-Flume gesprochen, die „Tyrannei“ (Schneider-Flume 2004: 14) eines in diesem Sinne gelingenden Lebens manifestieren sich in *Josephine Altstätters* biographischer Erzählung in einer wachsenden Spannung zwischen produktiver Selbstverbesserung und destruktivem Optimierungszwang in der Adoleszenz.

Ansätze und Abbrüche eines widerständigen Handelns mit Blick auf schulische Normen lassen ab der gymnasialen Mittelstufe eine hochgradig ambivalente Internalisierung des familial begründeten Leistungsdrucks nachvollziehen, der somit von außen und von innen auf *Josephine Altstätter* einwirkt und ihr zunehmend Leiden verursacht. Gleichzeitig rekapituliert sie für die Lebensphase der Adoleszenz die Zugehörigkeit zu Freundesgruppen in Gemeinde und Schule als prekär und begründet dies im Interview mit der Nichtpassung ihrer Persönlichkeitsmerkmale bzw. ihres Lebensstils. Auf die Erfahrung unzureichender Anerkennung in Familie und Freundschaftsbeziehungen reagiert *Josephine Altstätter* in den Folgejahren mit ihrem fast vollständigen sozialen Rückzug und einer gesteigerten Hingabe an den Leistungsimperativ. Beides verbindet sie in ihrer Erzählung mit ausgeprägten Schuld- und Schamgefühlen bis hin zum Verlust des Lebenssinns und Lebenswillens in der Adoleszenz. Die für die Kindheit rekapitulierte Vorstellung von Gott als *„liebende[m] Vater“* bewährt sich in dieser Zeit für sie nicht und fallübergreifend betrachtet steht *Josephine Altstätter* zum Zeitpunkt

51 Zum „Optimierungsdruck im Kontext von Migration“ (2018) hat Niels Uhlendorf eine umfassende diskurs- und biographieanalytische Untersuchung vorgelegt.

des Interviews am weitesten entfernt von einem persönlichen Glauben, den sie als haltgebend und orientierend erleben könnte.

Wenn King Heranwachsende im adoleszenten Prozess der Individuation eine strukturelle „Phase der Einsamkeit“ (2013: 291) durchlaufen sieht, ist darin das Potenzial zur Entstehung wie zur Verhinderung des Neuen angelegt. Letzteres scheint in *Josephine Altstätters* biographischer Erzählung zu überwiegen. Die sich bis zum Studienbeginn verschärfende psychische Krise stellt sie unter den Eindruck eines umfassenden Mangels an Verbundenheit und rekapituliert „*mehrere Jahre (.) dass ich mir einfach nur gewünscht hab, dass (.) irgendjemand da wär, der mich umarmt hätte? und (.) ja, den ich einfach umarmen- könnte.“* Wenn sie das performativ von der Vergangenheit bis in die Gegenwart reichende Bedürfnis nach Gehaltensein und Haltendürfen im Fortgang der Erzählung mit Blick auf die Eltern konkretisiert, scheint sich unter einer generationalen Perspektive Kings (2013: 112) Annahme zu bestätigen, dass adoleszente Umgestaltungen und Entwicklungen die Verankerung in verlässlichen Beziehungskonstellationen voraussetzen, oder umgekehrt formuliert: Bei Bindungslosigkeit fällt Ablösung paradoxerweise besonders schwer.

In performativer Übernahme eines familial wie auch gesellschaftlich vorgeprägten Denkmusters, das die Verantwortung für Erfolg und Scheitern beim Individuum verortet, beruft sich *Josephine Altstätter* noch in der Erzählgegenwart auf das Leistungsprinzip, um die *„verlorene[n] Jahre“* ihrer Jugend zu kompensieren und dem wahrgenommenen „Anerkennungsvakuum“ (King 2010: 16) in bedeutsamen Beziehungen, insbesondere zu den Eltern, zu begegnen. Ihr gegenwärtiger Lebensentwurf zielt auf eine internationale Karriere, von der sie sich finanzielle Absicherung und prospektiv Freiraum für „*so paar schönere Sachen“* erhofft. Rational ist ihr die Fragilität eines Lebens einsichtig, das sich allein über die Arbeit reguliert und Leistung als tragende Säule der eigenen Existenz versteht. Ihrem Wissen entgegen konstatiert sie im Interview jedoch eine Hartnäckigkeit inkorporierter Glaubenssätze, die ihren Selbstwert und ihre Seinsberechtigung von ihrer Leistung abhängig sehen: „*ich hab immer noch diese (.) <u>Ein</u>stellung, würd ich sagen, ähm dass (.) ich eben etwas <u>lei</u>sten muss, damit (1) ich was wert bin? weil: (.) ich-, ich <u>finde</u>, dass ich nich wirklich (.) so:=nen <u>Grund</u> habe zu leben?*

Die wertbezogene Ambivalenz der Krisenjahre wird in der Erzählgegenwart nicht aufgelöst, scheint aber auf einer reflexiv höheren Ebene weiterverhandelt zu werden. In der fortgesetzten biographischen Aushandlung von *Verbundenheit und Kollektivität versus Ablösung und Individualität* (Kruse 2015: 488) lässt sich dabei die **Suche nach Verbundenheit in der Gestaltung des Eigenen** als zentrales Motiv aus *Josephine Altstätters* Erzählung rekonstruieren. Wenngleich das Leistungsprinzip und das Bemühen um Annahme und Anerkennung handlungsleitend bleiben, scheint sie das damit verbundene „Leiden als latentes Sinnpotential“ (Brüsemeister 1998: 208) verste-

hen und im Prozess des Erzählens für die Erschließung weiterer Sinnquellen nutzen zu können. Innerhalb des familial Vorgegebenen, das sich über Strenge und Disziplin ins Verhältnis zu sich selbst und zur Welt setzt, gelangt *Josephine Altstätter* dabei zu einer Artikulation dessen, was sie als eigene Lebenswünsche behaupten und bejahen kann. Von der Wiederaufnahme früherer Hobbys – Zeichnen, Lesen und Klavierspielen – verspricht sie sich eine Anreicherung ihres Lebensentwurfs um die Komponenten von Leichtigkeit und Lebendigkeit, was als Andeutung einer individuierenden Verhältnissetzung zu familialen Vorprägungen und als Erweiterung bisheriger Selbst- und Weltbeziehungen verstanden werden kann.

7.4 Anne Brandt

Im Rückgriff auf die Erzählfigur des Bildungsaufstiegs stellt *Anne Brandt* im Interview eine Individuationsgeschichte vor. Ausgehend von rekapitulierten Selbst- und Fremdpositionierungen ihrer Andersartigkeit in den konservativ religiösen Herkunftsbezügen wird dabei eine Entwicklung hin zu einem subjektiv stimmigen Lebensentwurf als berufstätige Ehefrau und Mutter nachvollzogen. Das Gefühl des Angekommenseins und Angenommenseins in ihren gegenwärtigen Beziehungen verbindet *Anne Brandt* in ihrer biographischen Erzählung mit der Aneignung eines individuierten Glaubens und der Möglichkeit einer Wiederannäherung an die Herkunftsfamilie, wobei beide Seiten sich aufeinander zubewegen.

Einleitung und biographischer Hintergrund

Anne Brandts biographische Erzählung beginnt bei ihrer Geburt: *„also ich bin hier in Deutschland geboren."* Die räumliche Einbettung ihres Lebensanfangs in ein von Staatsgrenzen umsäumtes *„hier",* in dem auch das Interview angesiedelt ist, lässt sich als Verweis auf lebensgeschichtliche Kontinuität ebenso wie als Behauptung von natio-ethno-kultureller Zugehörigkeit (Mecheril 2003) verstehen. Performativ wird damit zugleich angedeutet, dass es außerhalb von Deutschland auch ein *dort* gibt, dass *Anne Brandt* als Abgrenzungsfolie für ihre Geschichte dient und so für diese bedeutsam wird. Kontur gewinnt das *dort* in den erzählerischen Bezugnahmen auf die familiale Migrationsgeschichte, die *Anne Brandts* eigener Geschichte zeitlich vorgelagert ist. Im Interview bekundet sie großes Interesse an der Aussiedlung ihrer Familie und stellt sich deren Hergang im Ausdruck einer beinahe kindlichen Begeisterung für eine Abenteuergeschichte *„mega aufregend"* und *„spannend"* vor. Als Hauptquelle für ihren familiengeschichtlichen Wissensdurst benennt sie den Großvater mütterlicherseits, der anders als ihre Eltern

„liebend gerne“ erzählt und dem sie sich in seiner geselligen, impulsiven Art sehr ähnlich und verbunden fühlt. Während die so skizzierte Aneignung der Familiengeschichte eine Kenntnis zahlreicher Anekdoten annehmen ließe, berichtet *Anne Brandt* im Interview sehr verknappt und im Stil einer chronikartigen Darstellung davon. Ihre Ausführungen kommen weitgehend ohne emotionale Begriffe oder evaluative Elemente aus, mit denen eine persönliche Bedeutsamkeit für sie selbst markiert würde.

> *meine Tante war schon ´88 hier (.) und die hat dann für die quasi auch schon was organisiert; die hatten dann auch schon Wohnungen und waren nicht in diesen Auffanglagern gewesen wie viele; […] und nachdem; die weg sind, war aber fast das ganze Dorf dann quasi auch leer, also da waren dann da nicht mehr viele da und das war dann irgendwie; so=ne Massenbewegung; dass einfach alle quasi rübergekommen sind, und man sich das Leben besser vorgestellt hat, als halt da.*

Die Wiedergabe von Daten, Ereignisabfolgen und Motiven geht nicht auf die Perspektive des damaligen Erlebens der Beteiligten ein, zu denen *Anne Brandt* über den Gebrauch der Pronomen „*die“* und *„man“* erzählerisch auf Distanz geht. In ihrer Darstellung verschmelzen die Familienmitglieder mit denjenigen, die damals in einer *„Massenbewegung“* aus den Ländern der zerfallenden Sowjetunion nach Deutschland migrieren. Im Erzählzusammenhang wird die Vorstellung einer zahlenmäßig erheblichen Migration auch auf das deutsche Dorf übertragbar, aus dem *Anne Brandts* weitläufige Familie stammt und das mit deren Weggang nahezu alle Einwohner verliert. Als *„Vorreiterin“* der familialen Kettenmigration positioniert *Anne Brandt* ihre Tante, die kurz vor dem Mauerfall als Erste aussiedelt und den Nachzug der restlichen Familienmitglieder so vorbereitet, dass übliche Durchgangsstationen im Einreiseprozess übersprungen und Orientierungsherausforderungen abgefedert werden können. *Anne Brandts* Mutter, die damals mit ihr schwanger ist, kann gemeinsam mit ihrem Ehemann sofort nach ihrer Ankunft eine eigene Wohnung beziehen. Nach einer Umschulung findet der Vater eine Anstellung im Bereich Maschinenbau; die Mutter wird sich als Hausfrau um Anne und die drei jüngeren Geschwister kümmern.

Die das Migrationsprojekt anleitende Hoffnung auf ein besseres Leben wird in *Anne Brandts* Nacherzählung auf ein materiell sorgenfreies und auskömmliches Leben hin konkretisiert. Ähnlich wie *Josephine Altstätter* schließt sie an eine klassische Erzählfigur vom sozialen Aufstieg durch Entbehrung und harte Arbeit an, wenn die Eltern in ihrer familiengeschichtlichen Rekapitulation bei Null anfangen und *„natürlich erstmal alles aufbauen“* müssen. Symbolisch dafür steht, wie auch in *Lea Bergers* Erzählung, der Hausbau, für den der Vater *Anne Brandts* Formulierung nach *„ohne Ende“* spart und ihn *„komplett selber“* stemmt. Neben einer familienbiographischen Bedeutung wird dem Haus auch eine individualbiographische Bedeutung zugewiesen, denn mit dem Einzug im Grundschulalter verbindet *Anne Brandt „die ersten Erinnerungen die ich so richtig? hab.“* Das Haus gehört zu einer

kleinstädtischen Neubausiedlung, *„wo dann auch alles Russlanddeutsche waren“* und wo *Anne Brandt* neben den Geschwistern *„jede Menge Kinder“* zum Spielen findet. In Nachbildung der dörflichen Sozialstruktur im Herkunftsland lassen sich alle weiteren Familienangehörigen der Eltern am selben Ort nieder und bleiben, wie *Anne Brandt* im Interview kommentiert, *„immer noch unter sich.“*

Die Markierung einer Kontinuität von sozialräumlich segregierten Lebensweisen kommt hier ohne Wertung oder Zuweisung von Verantwortlichkeit aus, wenngleich weitere Ausführungen ein- und ausschließende Praktiken vor allem auf Seiten der Zugewanderten thematisieren. Erzählerisch zurückgeführt wird dies auf eine spezifische Form des Deutschseins, die sich wiederum über eine spezifische Form des Christseins und daran gebundene Werthaltungen und Lebensstile konstituiert. Wie bereits in der Sowjetunion bildet auch in Deutschland die Gemeinde einen zentralen Ort des gemeinschaftlichen Lebens und Glaubens für die ausgesiedelten Familien. Charakterisiert wird die Gemeinde von *Anne Brandt* auf der Basis von Zahlen, die deutlich machen, dass das Bild eines sich gemeinsam auf den Weg begebenden und neu sammelnden Dorfes nicht metaphorisch, sondern konkret zu verstehen ist: *„700 Gemeindemitglieder; und Gemeindemitglieder sind ja nur diejenige die sich ab 16 getauft haben, und dann, also Gottesdienstbesucher; sind es meistens 1200 bis 1500, (2) und ja, das ist halt riesig.“*

Die erzählerische Verortung der Kindheit in Familie und Gemeinde sowie einem russlanddeutsch geprägten Wohnumfeld weist nicht nur strukturelle, sondern auch inhaltliche Ähnlichkeiten zu den biographischen Ausgangslagen von *Lea Berger* auf. Wie diese erinnert sich auch *Anne Brandt* an ein harmonisches Familienleben, in dem gemeinsam musiziert, gesungen und gespielt wird und wo Gäste willkommen sind. Der Kontakt zu den Verwandten gestaltet sich nahe und herzlich, es gibt wechselseitige Übernachtungsbesuche zwischen den Cousins und Cousinen und einmal im Jahr spendiert *Anne Brandts* Großvater der gesamten Großfamilie ein Wochenende in einem Freizeitheim. Im Unterschied zu *Lea Berger* oder *Julia Neumann*, die im Interview eine durchgängig stabile und harmonische Beziehung zur Herkunftsfamilie nachvollziehen können, deutet es sich für *Anne Brandt* jedoch als problematisch an, dass sie *„°in so=ner russlanddeutschen Familie°, also streng gläubigen Familie aufgewachsen wurde.“* Die eigentümliche Passivkonstruktion verweist auf ein von sozialen Vorgaben und Regeln bestimmtes Aufwachsen, das wenig Platz für freiheitliche Entwicklung und individuelle Wahlen bietet. Die biographischen Implikationen dieser familialen Ausgangslage entfaltet *Anne Brandt* in ihrer Erzählung vor allem über den Nachvollzug ihres Bildungswegs, in chronologischer Ordnung zunächst für die Schule und eher implizit, später für das Studium und stärker explizit. Die Analyse wird dieser Ordnung folgen.

Schule als Erfahrungsraum von Zugehörigkeit und Fremdheit

Schule konturiert *Anne Brandt* als einen Bildungs- und Sozialraum, in dem andere Vorstellungen des Wünschenswerten an sie herangetragen werden als in Familie und Gemeinde. Vor dem Hintergrund einer wertbezogenen Unstimmigkeit zwischen Bildungsinstitution und Herkunftsmilieu rekapituliert *Anne Brandt* für ihre Schulzeit sich wandelnde Erfahrungen von Zugehörigkeit und Fremdheit, die mit Blick auf ihr Wohlgefühl und entlang von Freundschaftsbeziehungen thematisiert werden.

Ihre ersten Schuljahre verbindet *Anne Brandt* im Interview mit *„super viel Spaß“* und drei Freundinnen, mit denen sie eine *„Viererclique“* bildet. Diese verliert am Ende der Grundschulzeit ihren gemeinsamen Bezugspunkt. Während zwei der Freundinnen aufs Gymnasium wechseln, gehen die beiden russlanddeutschen Mädchen – eine davon ist *Anne Brandt* – an die Realschule. Im Interview macht sie dafür eine Entscheidung ihrer Eltern stark, die sich bewusst gegen ihre schulische Gymnasialempfehlung stellen, denn *„bei denen in der Gemeinde war irgendwie so die Meinung, dass (.) Gymnasium jetzt °nicht so° toll @ist@.“*

Die Realschule findet *Anne Brandt* von Anfang an *„nicht so cool“* und ab der achten Klasse *„furchtbar.“* Den Grund dafür verortet sie in einer Nichtpassung, die ihr in der Schule von anderen gespiegelt und auch von ihr selbst so wahrgenommen wird. Erzählerisch festgemacht werden die Zuschreibungen der Andersartigkeit an *Anne Brandts* sichtbarer Abweichung von mehrheitskulturellen Normen des Selbstausdrucks. Der Rock und die noch nie geschnittenen langen Haare kennzeichnen sie als russlanddeutsch und unterscheiden sie von ihren Mitschülerinnen. Bezogen auf die genannten „Mitgliedschaftssignale“ (Mecheril 2002: 111) sieht sie sich als Heranwachsende immer wieder unter Druck, *„sich irgendwie den Leuten zu erklären“* und gerät in eine vorrangig moralische Erklärungsnot. Denn wenngleich ihr Äußeres als Bekenntnis zur russlanddeutschen Gemeinschaft und deren Werten gelesen werden kann, widerstrebt es ihr, sich auch verbal zu etwas zu bekennen, *„wo ich nicht hinter stehe.“* Die äußerliche Repräsentation eines innerlich nicht von ihr vertretenen Wertesystems stellt *Anne Brandt* im Interview unter den Eindruck einer Dissonanz, die ihr als Jugendliche immer dann ins Bewusstsein tritt, wenn sie sich aufgefordert fühlt, Stellung zu beziehen.

Für *Anne Brandts* Schwierigkeit moralisch *geradezustehen,* findet sich in ihrer Erzählung ein eindrückliches Bild, wenngleich es nicht als solches von ihr verwendet wird: Aufgrund einer Skoliose muss sie als Jugendliche ein Korsett tragen, das ihr Stabilität geben soll. Im Interview verweist *Anne Brandt* darauf als etwas, *„°was dann° quasi auch noch irgendwie halt dazukam“* und ihr Gefühl des Andersseins in der Adoleszenz verstärkt. Kritische Anfragen bezüglich ihres normabweichenden Äußeren scheint sie der Darstellung nach jedoch nicht mit Blick auf ihren Körper, sondern ausschließlich mit Blick auf ihre Kleidung zu erhalten. Obschon *Anne Brandt* angibt, nicht

das einzige russlanddeutsche Mädchen in der Realschulklasse gewesen zu sein, weist sie ihrem jugendlichen Selbst einen singulären Status der Andersartigkeit zu, der Unbehagen und Unsicherheit in ihr auslöst. Sie geht nicht mehr gerne zur Schule und verhält sich dort zunehmend stiller. Die Destabilisierung ihres Selbstwertgefühls deutet *Anne Brandt* im erzählerischen Rückblick als ursächlich für ihre nachlassenden schulischen Leistungen in jenen Jahren.

Bezogen auf die Notenskala bewertet *Anne Brandt* ihr Abschlusszeugnis als *„nicht schlecht“* und attestiert sich insbesondere für ihr Lieblingsfach Mathe konstant gute Leistungen, *„weil das kann ich @einfach@.“* Mit Blick auf eine berufliche Verwertbarkeit sind ihre Noten am Ende der Realschule vor allem in den sprachlichen Fächern aber *„halt doch zu schlecht“*, um als Eintrittskarte in die damals von ihr gewünschte Ausbildung im Büro dienen zu können. Zugleich vermittelt sich in *Anne Brandts* Ausführungen ein implizites Wissen darum, dass es nicht allein auf die Noten ankommt. Die erfolglos bleibenden Bewerbungsgespräche nach dem Realschulabschluss führt sie rückblickend auch darauf zurück, dass es ihr nicht gelungen sei, genügend selbstsicher aufzutreten, *„weil ich mich selbst nicht mochte, wie ich halt war.“*

Nachdem sie keinen Ausbildungsplatz erhält, wechselt sie doch noch aufs Gymnasium, um das Abitur nachzuholen. Es bleibt unklar, wie genau der Übertritt in die gymnasiale Oberstufe zustande kommt. Erzählerisch wird an dieser Stelle weder auf eine eigene noch eine elterliche Entscheidung verwiesen, auch gibt es keinen Hinweis auf einen Einwand der Eltern, in dem sich die zuvor für sie reklamierte Skepsis gegenüber höherer Bildung fortsetzen könnte. Im Gymnasium findet sich *Anne Brandt* mit ihren beiden Grundschulfreundinnen wiedervereint und wird Teil einer *„Achtergruppe“* von Mädchen, die bis in die Erzählgegenwart Kontakt miteinander halten. Ihrer Zugehörigkeit zu dieser Freundesgruppe schreibt *Anne Brandt* es zu, dass *„dann halt auch Schule wieder (.) irgendwie besser war“* und dass sie, obschon sie nicht den größten Fleiß entwickelt, doch wieder *„Spaß“* am Lernen findet. Der Begriff verweist auf eine Bedeutung von Schule als Ort des Wohlfühlens. Er beinhaltet Bedeutungskomponenten von Vergnügen, Leichtigkeit und Unbeschwertheit, die *Anne Brandt* während der Realschulzeit abhandenkommen. Die Einschränkung ihres Wohlbefindens wird hauptsächlich mit dem Verlust von positiven Zugehörigkeitserfahrungen zusammengebracht, der sich erzählerisch jedoch nicht nur für die Schule, sondern auch für die Gemeinde und die Familie dokumentiert. Auch in diesen Kontexten entwirft *Anne Brandt* sich in ihrer biographischen Erzählung als die *Andere*.

Anders sein und anderes wollen im Kontext von Gemeinde und Familie

Während *Anne Brandts* Wohlgefühl etwa ab dem sechzehnten Lebensjahr in der Schule wieder eine Stärkung erfährt, wird es in der Gemeinde brüchiger. Zwar kann sie hier weiterhin auf *„genügend Freundinnen“* zurückgreifen und erlebt sich innerhalb der Jugend als eingebunden. Zur Gemeinde als Institution rekapituliert *Anne Brandt* jedoch beginnend mit der Adoleszenz und parallel zu der Problemzunahme an der Realschule ein immer kritischeres Verhältnis. Den Übertritt in die gymnasiale Oberstufe markiert sie als Ausgangspunkt für ihre schrittweise Abkehr von der Gemeinde und ihren Normalitätserwartungen. Ähnlich wie in *Julia Neumanns* Erzählung wird dies als ein Prozess des Prüfens, des Gestaltens wie auch des Erleidens geschildert. Und wie für *Julia Neumann* bildet auch für *Anne Brandt* die Taufe einen biographischen Einschnitt, bei dem im Bezugsrahmen der Gemeinde ihr Vertrauen und ihr Zugehörigkeitsgefühl nachhaltig erschüttert werden. Für ihren Taufwunsch als Achtzehnjährige macht *Anne Brandt* im biographischen Rückblick eben jenen Wunsch nach Zugehörigkeit stark. In ihrer Schilderung protokolliert sich die durch die Taufe erworbene Mitgliedschaft als Bedingung, um Leitungsverantwortung in verschiedenen Diensten zu übernehmen und Anerkennung durch die Gemeinschaft zu erhalten: *„entweder lässt du dich halt taufen oder du stehst halt außen vor.“*

Die Ablehnung ihres Taufgesuchs rekapituliert *Anne Brandt* deutlich knapper und mit weniger Dramaturgie als *Julia Neumann*. Was sie für den Zeitpunkt des Erlebens als *„schrecklich“* erinnert, scheint sie in der Erzählgegenwart emotional verarbeitet zu haben: *„im Nachhinein is=es okay.“* Ihre Nacherzählung der damaligen Ereignisabfolgen erscheint in der Wortwahl analog zu einem gescheiterten Bewerbungsgespräch: Der kollektiven Praxis entsprechend sind die Taufanwärterinnen und Taufanwärter gehalten, ihren Taufwunsch in Form eines persönlichen Bekenntnisses zu Gott vor der Gemeinde zu formulieren und in diesem Sinne „*Zeugnis“* abzulegen. *Anne Brandts* Zeugnis wird ihr jedoch von der Gemeindeversammlung als *„nicht okay genug“* bescheinigt. Weil die Gemeindeältesten ihre Glaubensüberzeugung und Gottesbeziehung für unzureichend bewerten, die interessanterweise in der Begründung ihres Taufwunsches im Interview auch keine Erwähnung finden, besteht sie die *„Taufprüfung“* nicht. Nachdem ihr die Taufe und damit die vollwertige Mitgliedschaft versagt bleiben, geht sie immer seltener zur Gemeinde, *„aber ich bin halt noch hingegangen.“*

Gleichzeitig mehrt sich ihr Zweifel, *„ob ich das wirklich da weiter will.“* Die Frage nach ihrem Verbleib in der Gemeinde stellt *Anne Brandt* im Interview unter den Eindruck einer persönlichen und schwierigen Entscheidung. Mit ihren Überlegungen als gerade Volljährige verortet sie sich erzählerisch in einer Gruppe von Gemeindefreundinnen, die damals dieselbe Frage bewegen und mit denen sie sich austauschen kann. Ihre Eltern erlebt *Anne Brandt*

bei der Antwortsuche als *„nicht so die richtige Hilfe.*“ Bis in die Erzählgegenwart sieht sie Eltern und Gemeinde in konservativen Werthaltungen übereinstimmen, deren Implikationen für individuelle Lebensstile und Lebenswege sie als Einschränkung des freiheitlichen Selbstausdrucks beschreibt: „*also es muss ja alles für alle ja irgendwie alles gleich gelten, du darfst halt nicht irgendwie, so richtig individuell; sein, also nicht du selber, also das quasi alles in so irgend so=ne Form gepresst wird*.“ Das metaphorisch umschriebene Gefühl, eingezwängt zu sein und sich nicht frei bewegen zu können, knüpft implizit wieder an die körperliche Erfahrung des Korsetts an, das *Anne Brandt* während des Heranwachsens zwar Halt gibt, sie aber auch einengt. Hauptsächlich letztere Erfahrungskomponente weist *Anne Brandt* ihrem jugendlichen Selbst in der Gemeinde zu und belegt dies mit den Kleidungsvorschriften. Diese stellen für sie einen erheblichen Eingriff in Privates dar, der sich gemäß den von ihr gewählten Beispielen *„Rock“* und *„Haarspitzen“* vorrangig als Zugriff auf den Körper von Mädchen und Frauen verstehen lässt.

Wer von den Vorgaben abweiche, so berichtet *Anne Brandt* im Interview, müsse sich vor der Gemeindeleitung rechtfertigen und sehe seine Zugehörigkeit zur Gemeinde gefährdet. Als Heranwachsende hat sie die Vorgaben internalisiert, zweifelt jedoch zunehmend an ihrer biblischen Rechtfertigung: „*man fühlt sich dann halt immer wegen irgendwelcher Sachen schlecht, die halt so mit der Bibel gar nicht begründet werden können, und wenn man das dann aber sagt;- ja:a (.) ist halt auch wieder falsch.“*

Nicht nur in der Gemeinde, sondern auch in der Familie gewinnt *Anne Brandt* in der Jugendzeit den Eindruck, dass es *„falsch“* ist, vom Hergebrachten abzuweichen oder es auch nur in Frage zu stellen. Erzählerisch nahegelegt wird damit ein in Gemeinde und Familie vorherrschendes Verständnis, welches auf generationale Kontinuität statt Wandel setzt und das *andere* als das *falsche* begreift. Biographisch ausgeschärft wird dieses *Deutungsmuster von ‚Welt‘ und ‚Wirklichkeit‘* (Kruse 2015: 485) in den Erzählpassagen, in denen *Anne Brandt* ihr jugendliches Selbst ins Verhältnis zu ihrer Familie setzt. Thematisch werden dabei Persönlichkeit, Erziehung und – wie es sich in der bisherigen biographischen Rekonstruktion bereits andeutet und im Fortgang der Analyse klarer herausgearbeitet werden soll – Bildung.

Ihre Eltern und die jüngere Schwester charakterisiert *Anne Brandt* als *„ruhige Menschen“*, die nur selten mitteilen, was sie beschäftigt und ihr Leben, so stellt es sich für *Anne Brandt* von außen dar, in einem Modus der stillen Genügsamkeit und des Hinnehmens verbringen. In Abgrenzung dazu positioniert *Anne Brandt* sich selbst: *„ich bin da halt vom Typ her schon anders.“* Ähnlich wie sie für die Gemeinde kritisiert, *„dass man halt wirklich gar nichts sagen; kann*“, sieht sie ihre Herkunftsfamilie im erzählerischen Rückblick *„schon immer“* von einer Sprachlosigkeit geprägt, in der kaum ehrliches Interesse am anderen bekundet wird und mögliche Konfliktthemen

„quasi ausgeschwiegen“ werden. Der Begriff verweist auf eine Praxis, die bewusst über eine Angelegenheit schweigt und mit dem Wunsch in Verbindung gebracht werden kann, zwischenmenschliche Reibungspotenziale zu ignorieren, zu verleugnen oder zu unterdrücken.

Den Erziehungsstil der Eltern findet *Anne Brandt* geprägt von klaren Erwartungen und unverhandelbaren Regeln, die ihren Wünschen als Jugendliche zunehmend entgegenstehen. Wie *Josephine Altstätter* rekapituliert auch sie einen inneren Konflikt, einerseits ihren jugendkulturellen Interessen nachkommen und andererseits die Eltern *„nicht verletzen“* zu wollen. Verbotene Filme und Musik konsumiert sie ab der frühen Jugend „*sowieso heimlich*“, anders als *Josephine Altstätter* jedoch nicht nur begleitet von der „*Angst“*, bei ihrer Entdeckung die Eltern zu enttäuschen, sondern von ihnen *„Strafe“* zu erhalten.

Auf die elterlichen Vorgaben reagiert *Anne Brandt* im Lauf ihrer Jugendzeit nicht nur mit heimlichem Unterlaufen, sondern auch mit konfrontativem Zuwiderhandeln. Letzteres illustriert sie anhand der Ausgehzeiten, die der Vater für alle vier Geschwister einheitlich auf zehn Uhr abends begrenzt, so dass sie direkt nach dem Ende des wöchentlichen Treffens der Jugendgruppe den Heimweg antreten müssen. Obwohl sie weiß, wie wichtig dem Vater Pünktlichkeit ist und sie sich sonst *„super“* mit ihm versteht, findet *Anne Brandt* die Regel als Jugendliche *„schrecklich @ (.) @ um ze-, alle anderen durften länger bleiben, nur wir-, wenn ich dann fünf Minuten später gekommen bin; dann war echt Grottenstimmung.“* Bei der erzählerischen Re-inszenierung ihrer adoleszenten Empörung über die empfundene Ungerechtigkeit greift *Anne Brandt* auf typische Argumentationsweisen von Jugendlichen zurück, die mit den Eltern um die Lockerung von Regeln feilschen: *„alle anderen“* dürfen demnach das, was ihnen allein verwehrt bleibt. Dabei suggeriert der Wechsel vom *„wir“* zum *„ich“*, dass *Anne Brandt* als einzige von den Geschwistern die geltende Regel nicht beachtet und zu spät nach Hause kommt. Anders als die Formulierung nahelegt, werden die „*fünf Minuten“* Verspätung von den Eltern nicht als Nachlässigkeit eingestuft, über die man hinwegsehen könnte. Gleichzeitig deutet *Anne Brandts* Lachen darauf hin, dass die damals empfundene Dramatik des Geschehens mittlerweile der gelasseneren Perspektive einer Erwachsenen gewichen ist. Im Laufe der Adoleszenz jedoch reagiert sie zunehmend mit Trotz und kommt immer wieder deutlich später nach Hause als vereinbart. In ihrer Erzählung fasst sie dies als bewusste Entscheidung, mit der sie damals demonstrativ für ihre persönliche Freiheit eintritt und die erwartbaren Konsequenzen in Kauf nimmt: *„die sind aber wach, geblieben, weil die dann nicht schlafen konnten; und dann gab=s halt Ärger; aber; (.) das war=s mir in dem Moment halt damals wert gewesen.“*

Im Interview attestiert *Anne Brandt* sich zum Vater ein gutes Verhältnis, das in der Adoleszenz zwar an dem Aspekt der Pünktlichkeit auf den Prüf-

stand gestellt wird, aber über die Jahre stabil bleibt. Begründet wird dies mit einer kommunikativen Offenheit, die für *Anne Brandt* als vertrauensvolle Selbstkundgabe und für den Vater als nicht urteilende Aufmerksamkeit gefasst wird: *„dem konnt=ich halt auch noch immer was sagen; (.) und der hat einfach zugehört; @(.)@ un:d also Papa wusste immer mehr von mir."* Der Darstellung nach merkt *Anne Brandt* als Jugendliche in der Beziehung zum Vater: Was sie unterscheidet, muss sie nicht notwendigerweise trennen. Insofern relativiert der erzählerische Rückblick an dieser Stelle die klaren Grenzen, die *Anne Brandt* in anderen Interviewpassagen zwischen sich und den Mitgliedern ihrer Familie gezogen sieht bzw. selbst zieht.

Während mit Blick auf den Vater für die Jugendzeit eine relationale Kontinuität markiert wird, wird für die Beziehung zur Mutter ein Wandel nachvollzogen, der Auswirkungen auf *Anne Brandts* Selbstverständnis hat. Im Umgang mit der Mutter entsteht in ihr *„immer das Gefühl ich mache immer alles falsch; ich kann nichts richtig machen."*

Vorerst lässt sich konstatieren: Für die Lebensphase der Adoleszenz stellt sich *Anne Brandt* mit ihrem Selbst- und Lebensentwurf in Opposition zu den formativen Praktiken und normativen Lebensvorgaben von Eltern und Gemeinde. Wenn sie sich diesbezüglich in ihrer Erzählung als *„nicht so der anpassungsfähigste Mensch"* entwirft, wird performativ der Eindruck eines identitätsstiftenden Merkmals erweckt, das über den Aspekt der Fähigkeit als ungewählt und unveränderlich erscheint. Gleichzeitig beschreibt *Anne Brandt* ihr jugendliches Selbst aber auch als eines, das den kollektiv vorgegebenen Rahmen für individuelles Handeln sehr bewusst immer wieder überschreitet. Dabei wird auf eine Entwicklung verwiesen, die unter dem Stichwort des *Rausgehens* verhandelt wird: *„über Jahre ging das dann, vierzehn, fünfzehn, fing=s wahrscheinlich an, und als ich raus war, war ich fast zwanzig."* Die fortschreitende Entfernung von ihren primären Bezugsrahmen Gemeinde und Familie fasst *Anne Brandt* in ihrer Erzählung als eine wertbezogene, lebenspraktische und räumliche. Dafür zentral gemacht wird ein Bildungsweg, den sie nach dem Abitur als *„erste aus der Verwandtschaft"* beschreitet.

Pionierin des Aufstiegs und Ausstiegs: „ich war halt die Erste"

Dass sie das Abitur absolviert und ein Studium beginnt, beschreibt *Anne Brandt* als Irritation der Normalerwartungen ihrer Herkunftsbezüge. Die darin vorherrschende Einstellung zu Bildung und Beruf erschließt sich im Rahmen weitergefasster Vorstellungen eines guten Lebens und wird erzählerisch mittels einer erläuternden Hintergrundkonstruktion verständlich gemacht. In Gemeinde und Familie als wünschenswert erachtet sieht *Anne Brandt*,

> *dass Karriere halt nicht so wichtig ist, für die war halt immer Uni (.) da will man immer weiter immer höher; (.) und dass man quasi- also schon halt=n guten Be-*

ruf lernt; aber halt nicht unbedingt immer höher; halt irgendwie möchte, sondern das Einfache, dass es halt quasi reicht.

Differenziert wird hier zwischen den Konzepten „*Beruf*“ und „*Karriere*“. Ersteres wird in *Anne Brandts* Ausführungen mit einer vagen Vorstellung von ehrlicher Arbeit zusammengebracht, die wesentlich geschlechtsspezifisch strukturiert ist. Innerhalb dieses Orientierungsrahmens werden männlich konnotierte Berufswahlmöglichkeiten wie *„Elektrotechniker“* auf ein ausreichendes Einkommen ausgerichtet, mit dem potenziell eine Familie ernährt werden kann. Im Unterschied dazu werden die von *Anne Brandt* genannten Beispiele für weiblich konnotierte Berufe wie *„Krankenschwester“* oder *„Erzieherin“* weniger mit dem Ziel eines eigenständigen Lebensunterhalts in Verbindung gebracht. Stattdessen werden sie der Darstellung nach als Vorbereitung auf Fürsorgeaufgaben verstanden, die im angenommenen normalbiographischen Verlauf durch Heirat und Familiengründung von der beruflichen in die häusliche Sphäre überführt werden. Vor dem Hintergrund dieser Lebensverlaufslogik wird die verständnislose Reaktion der Eltern auf *Anne Brandts* Ankündigung ihres Studienwunsches nachvollziehbar: *„warum willst du studieren; (.) du br- wozu brauchst; du das wenn du eh heiratest und nachher zuhause bist.“* Zusammenfassend wird in *Anne Brandts* Darstellung der gemeinschaftlichen Werthaltungen und Lebensorientierungen mit dem Begriff des Berufs eine Einstellung verbunden, die sich bescheidet mit einem Leben, das *gut genug* ist und *„Gemeinde und Gott“* über das eigene Vorwärtskommen in der Gesellschaft stellt.

Demgegenüber wird in *Anne Brandts* Erzählung *„Karriere“* in Gemeinde und Familie als Inbegriff einer Lebenshaltung gefasst, die sich einem endlosen Steigerungszwang hingibt, den Rosa unter dem Begriff der ständigen „Weltreichweitenvergrößerung“ (Rosa 2019: 624) mit der Gefahr von Desynchronisation und Entfremdung zusammenbringt. Ähnlich klingt es auch in *Anne Brandts* Schilderung durch: Wer *„immer weiter immer höher“* will, entfernt sich von seinen Herkunftskontexten und wertet sie – so eine mögliche Sichtweise – durch sein Optimierungshandeln implizit als weniger wertig ab.

Mit den beiden Konzepten werden in *Anne Brandts* Wiedergabe der Perspektiven ihrer Herkunftsbezüge unterschiedliche Formen und Zielsetzungen von Bildung verbunden: Im Berufskonzept wird Bildung als Vorbereitung für die Ausübung eines spezifischen Berufs wichtig und als zeitlich begrenzte Ausbildung verstanden. Das Karrierekonzept hingegen wird mit akademischer Bildung in Verbindung gebracht, die ohne festgelegtes Ziel auf persönliche Entwicklung und sozialen Aufstieg gerichtet ist. Zu einem solchen Verständnis von Bildung als Mittel der Selbstverwirklichung und Selbstverbesserung findet *Anne Brandt* in ihrem Umfeld disparate Einstellungen vor und schließt in ihrer Erzählung daran an: Für Gemeinde und Familie wird eine Deutungsweise entworfen, die in individuellen Bildungskarrieren ein Gefähr-

dungspotenzial für den Zusammenhalt der Gemeinschaft und ihre Wertgrundlagen erkennt, in die man das Wohlergehen des Einzelnen eingebettet sieht. Daneben scheint für *Anne Brandt* im Laufe der Adoleszenz eine andere Deutungsweise an Überzeugungskraft zu gewinnen, die Bildung mit einem gesellschaftlichen Versprechen von Glück und Freiheit für individuelle Lebensvollzüge zusammenbringt.

Mit ihren Zukunftsplänen nach dem Abitur positioniert sie sich als Vermittlerin zwischen beiden Sichtweisen. Einerseits möchte sie *„studieren gehen“*, was ein räumliches Weggehen impliziert, andererseits orientiert sie sich an unbestimmt bleibenden geographischen Grenzen, die gemeinschaftlich vorbestimmte Gestaltungsräume für individuelle Lebensentwürfe zu konturieren scheinen: *„zu weit weg geht man halt auch nicht.“* Das Anliegen einer Vermittlung spiegelt auch ihr Studienerstwunsch: *„Grundschullehrerin wäre noch okay gewesen, das wollte ich dann halt machen.“* Bei der Erweiterung und Ausgestaltung ihres biographischen Möglichkeitsraums nach dem Abitur scheint es *Anne Brandt* darum zu gehen, keine unnötige Distanz zu den Eltern aufzubauen und anschlussfähig zu bleiben. Ihre Bewerbungen für das Lehramtsstudium an den umliegenden Universitäten werden aufgrund ihres Abiturnotendurchschnitts jedoch abgelehnt. Anschließende Tätigkeiten und Bildungsetappen beschreibt sie als günstige Gelegenheiten, die sie ergreift: Ein Jahr lang arbeitet sie im Vertrieb einer Modefirma, *„weil irgendeine für=s Bewerbungsgespräch nicht aufgetaucht ist.“* Im Laufe dieses Jahres bewirbt sie sich *„just for fun“* an der nächstgelegenen Universität für Wirtschaftswissenschaften. Dass sie über das Losverfahren einen Studienplatz erhält, interpretiert sie im Nachhinein als Fügung: *„es sollte wahrscheinlich so sein.“*

Die Erzählung ihres Bildungsaufstiegs schließt die Reaktionen des Herkunftsmilieus ein, wobei nicht ganz deutlich wird, ob es sich dabei um die Re-Inszenierung erzählter Rede oder vermutete Fremdsichten handelt, die gleichwohl prägend für ihr Selbstverständnis und Zugehörigkeitsgefühl scheinen. Demnach wird ihr seitens der Gemeinschaft der Status der Exotin zugetragen, deren Abbiegen vom gemeinschaftlich vorgezeichneten Lebenspfad als unerhört empfunden wird: „*und dann noch nich=mal Mann sondern Frau.“* Gleichzeitig wird erzählerisch der Eindruck erweckt, als sei ihre Abweichung von den kollektiven Lebensvorlagen als wenig überraschend aufgenommen worden und habe stattdessen dazu beigetragen, bestehende Fremdannahmen über sie zu bekräftigen: *„schon wieder was anderes als was die andern so machen.“* Die erste Satzhälfte vermittelt den Eindruck von Resignation des Umfelds über ein *„schon wieder“* von den Gepflogenheiten abweichendes Verhalten. In der zweiten Satzhälfte scheint sich ein Perspektivwechsel hin zu *Anne Brandt* selbst zu vollziehen, die auf *„die anderen“* blickt, die sich normkonform verhalten. Performativ fließen hier Fremd- und

Selbstzuschreibungen ineinander und deuten auf eine lebensgeschichtliche Verfestigung ihrer Positionierung als *Andere.*

Für den Kontext von Gemeinde und Verwandtschaft vermutet *Anne Brandt* im Interview, dass ihr die Bildungsentscheidung als Zeichen von *„Stolz“* ausgelegt worden sei. Diesem vermuteten Fremdeindruck entgegen beginnt sie das Studium unter großen Selbstzweifeln und erlebt den Vater dabei als verständnisvoll und unterstützend. Erzählerisch führt sie dies auf ähnliche Interessen zurück: *„Papa hat selber immer gerne gelernt, der is-, mag auch mega Mathe.“* Wenn *Anne Brandt* unmittelbar im Anschluss anfügt, dass den Deutschen in der Sowjetunion der Universitätsbesuch häufig verwehrt geblieben sei, wird dies nicht explizit mit dem Vater in Verbindung gebracht. Der Einschub historischen Wissens lässt sich als impliziter Hinweis auf unerfüllt gebliebene Lebenswünsche des Vaters verstehen, für die *Anne Brandts* Bildungsweg eine stellvertretende Erfüllung bedeuten könnte. Es bleibt jedoch ebenso möglich, dass *Anne Brandts* Entwurf geteilter Bildungsambitionen darauf zielt, erzählerisch Verbundenheit mit dem Vater herzustellen. Im Kontrast dazu stehen ihre erzählerischen Verhältnissetzungen zur Mutter: Deren Verhalten gibt *Anne Brandt* zu verstehen, dass ihre Entscheidung für das Studium als grundsätzliche Infragestellung der hergebrachten Lebensformen und absichtliche Kränkung der Eltern interpretiert wird.

Im Unterschied zu *Josephine Altstätter* erfüllt *Anne Brandt* mit ihrem Bildungsstreben nicht eine gesellschaftliche und familiale Norm gleichermaßen. Indem sie der gesellschaftlichen Norm nachkommt, bricht sie mit der familialen Norm. Über einen Perspektivwechsel gelingt es ihr im erzählerischen Rückblick, Verständnis für die Eltern aufzubringen, denn der Darstellung nach ist sie die einzige in ihrem Umfeld, die sich zum damaligen Zeitpunkt von der Gemeinschaft abwendet: *„alle sind so-, keiner geht raus also (.) und dann die eigene Tochter, klar.“* Aus einer diachronen Perspektive stellt sich *Anne Brandt* erzählerisch *„mit zu den ersten“*, deren adoleszente Umbrüche und Aufbrüche noch auf großen Widerstand in der Gemeinschaft stoßen, während Nachfolgende sich für ihre akademischen Bildungsorientierungen deutlich weniger erklären müssen: *„bei meinem jüngsten Bruder war das jetzt auch überhaupt nicht mehr schlimm.“*

Die bisherige biographische Rekonstruktion beruft sich vorrangig auf solche Interviewpassagen, welche die Bedeutung von *Anne Brandts* Bildungsaufstieg im Kontext ihrer Herkunftsbezüge fokussieren. Daneben finden sich auch Interviewpassagen, die aus einer stärker involvierten Innenperspektive beleuchten, wie sich die Distanzierung von Gemeinde und Elternhaus für *Anne Brandt* in der Adoleszenz gestaltet und welche zugehörigkeits- und wertbezogenen Aushandlungen damit für sie verbunden sind. Sie sollen nachfolgend in den Blick genommen werden.

Selbst gewiss werden: „es war für mich dann so=n Zeichen, ja das ist jetzt der richtige Weg“

Ausgehend von ihren Studienzweifeln entwickelt *Anne Brandt* im Laufe des ersten Semesters zunehmend *„Spaß“* an den fachlichen Inhalten ihres Studiums. Als generierend dafür markiert sie in ihrer Erzählung die ihr institutionell zugesprochene Bestätigung ihrer Eignung. Unverhofft besteht sie die erste Zwischenprüfung als Beste ihres Jahrgangs und deutet dies als *„Zeichen, ja das ist jetzt der richtige Weg, das musste jet-, also so soll=s halt sein, du machst das jetzt.“* Ihre anschließend konstant guten Leistungen führt *Anne Brandt* in ihrer Erzählung auf die sich dann einstellende *„Motivation zum Lernen“* zurück. Performativ wird aber auch ein Gelingensdruck ersichtlich, wenn sie für ihr erzähltes Selbst das Ziel rekapituliert, mit dem Bachelorstudium die mittelmäßigen Schulabschlüsse zu kompensieren und ihre Berufschancen auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen. Nicht zuletzt vor dem Hintergrund ihrer Vorerfahrung mit abgelehnten Bewerbungen um einen Ausbildungsplatz wird das Studium für *Anne Brandt* funktional bedeutsam für ihre Bewährung in einer „imaginierten Leistungsgesellschaft“ (Uhlendorf 2020). Wenn sie sich der Erzählung nach als junge Studentin vornimmt, künftig keine weiteren Absagen aufgrund unzureichender Leistungen oder Begrenzungen ihrer beruflichen Wahlfreiheiten mehr in Kauf zu nehmen, entsteht der Eindruck, dass dem Bildungserfolg nicht nur eine hohe Bedeutung für ihre Lebensmöglichkeiten, sondern auch für ihr Selbstwertgefühl zukommt.

Drei Semester lang pendelt *Anne Brandt* zwischen Heimatort und Unistadt und rekapituliert es im Interview als anstrengend, mehrere Stunden am Tag in der Bahn zu verbringen. Um Zeit zu sparen und leichter Anschluss an Mitstudierende zu finden, entschließt sie sich, gemeinsam mit zwei Freundinnen eine Wohnung nahe der Universität zu beziehen. Neben den genannten Beweggründen dient ihr der Wegzug an den Studienort zur Emanzipation von Gemeinde und Familie: *„ich wollte einfach mal komplett weg davon.“* Während diese Formulierung als umfassende Absage an die Herkunftsbezüge gelesen werden kann, finden sich in *Anne Brandts* Erzählung auch Bemühungen um eine differenziertere und präzisere Perspektive auf das, wovon sie sich ab der Adoleszenz distanzieren möchte:

> *es war jetzt auch nicht leicht? da raus zu gehen, also eine- es waren halt auch schöne Sachen, es war jetzt auch nicht alles schlecht, also es war-, also meine Kindheit würd=ich auch nie als schlecht bezeichnen, also nur, ja, irgendwie dieses starre Bild, dass da sich auch wirklich nichts ändern darf, man nichts dagegen sagen darf, und das quasi von oben dann immer gesagt wird was richtig ist; und sich alle wirklich daran halten und nicht hinterfragen, also das hat mich halt irgendwie so halt gestört, ansonsten (.) war=s zuhause auch so ganz gut.*

Anne Brandts erzählerische Suchbewegungen vermitteln den Wunsch nach einer ausgewogenen Darstellung zwischen vielen schönen Erfahrungen und

„nur“ einem Gegenaspekt von gleichwohl großem Gewicht. Die Metapher des *starren Bildes* und ihre erzählerische Ausdeutung verweisen auf unflexible hierarchische Strukturen und damit einhergehende Regelhaftigkeiten, denen über die Indefinitpronomen *„nichts“, „immer“* und *„alle“* ein Absolutheitsanspruch zugeschrieben wird. Es scheint *Anne Brandt* wichtig zu betonen, dass sie abgesehen von der rekapitulierten Unbeweglichkeit ihres familialen Umfelds und seiner wahrgenommenen Unfähigkeit oder seinem Unwillen zur Veränderung gute Erinnerungen mit ihrer Kindheit und dem Elternhaus verbindet.

Dass ihr die Ablösung deshalb emotional *„nicht leicht“* gefallen ist, wird in der Erzählung nicht ausgeblendet. Erzählerisch ausführlicher verhandelt wird jedoch der moralische Konflikt, der *Anne Brandt* zur Trennung bewegt. In reflektierenden Passagen wird nachvollzogen, wie schwierig es sich nach dem Erreichen der Volljährigkeit weiterhin für sie gestaltet, sich von verinnerlichten oder artikulierten Fremderwartungen zu lösen und ihren davon divergierenden Wünschen entsprechend zu handeln. So gelingt es ihr zum Beispiel nicht, sich dem gemeinsamen sonntäglichen Kirchgang zu entziehen, solange sie noch bei den Eltern wohnt: *„selbst als ich dann erwachsen quasi war, fühlte ich mich halt immer noch dazu verpflichtet das zu machen, obwohl ich=s nicht wollte.“* Ihre handlungsbezogene Anpassung an Konventionen, die sie eigentlich kritisiert und ablehnt, schlägt sich für *Anne Brandt* als junge Erwachsene in der Wahrnehmung wertbezogener *Inkonsistenzen und Ambivalenzen* (Kruse 2015: 488) in ihrem Selbstverhältnis nieder.

Als Entstehungshintergrund dieser Wahrnehmung lässt sich mit Taylor (1995: 10) ein gesellschaftlich geteilter Bedeutungshorizont annehmen, der persönliche Autonomie und Authentizität als Maßstab für individuelles Handeln ausweist. Das damit verbundene Erfordernis, sich reflexiv zu dem ins Verhältnis zu setzen, was Joas die „ursprüngliche Schicht unserer Wertbindung“ (Joas 2006: 4) nennt, und dafür eigene, erfahrungsbezogene „Begründungselemente“ (ebd.) heranziehen zu können, wird in *Anne Brandts* Erzählung als intrinsisches Anliegen formuliert: *„ich wollte halt einfach mal jetzt für mich persönlich halt herausfinden; was ist denn richtig.“* Mit ihrer Frage nach Lebensorientierung zielt *Anne Brandt* auf eine persönliche Klarheit, für deren Erlangung sie der Darstellung nach ab der Jugend in Gemeinde und Familie nicht ausreichend Raum findet, um ohne Sanktion oder schlechtes Gewissen zu erproben, welche von verschiedenen Sinnangeboten sich zugunsten eines authentischen Selbst- und Lebensentwurfs für sie bewähren. Bald nach ihrem Umzug in die Unistadt fährt sie auch an den Wochenenden nicht mehr nach Hause. Den *„räumliche[n] Trennungsfaktor“* beschreibt sie als erleichternde Rahmenbedingung, um nun den Gemeindeversammlungen an ihrem Heimatort fernbleiben zu können, ohne sich zur Rechenschaft verpflichtet zu fühlen.

Im Interview wendet *Anne Brandt* ihre Abkehr von der Gemeinschaft und deren Praktiken zudem in eine Frage des persönlichen Glaubens, die sie damals beschäftigt. Erzählerisch stellt sie sich damit in Kontrast zu einer Freundin, die zur selben Zeit wie sie die Gemeinde verlässt und *Anne Brandts* Schilderung nach dabei den eigenen Glauben als unbeschädigt und hilfreich erlebt: *„für sie war immer klar, also Gott ist für sie da (.) und das hatte ich aber überhaupt nicht."* Die Glaubensgewissheit, die *Anne Brandt* der Jugendfreundin zuschreibt, konzipiert sie für den damaligen Zeitpunkt und für ihr eigenes Leben als biographisch gewachsene Leerstelle. Jenseits der tradierten religiösen Formen sehnt sie sich in der Adoleszenz nach einer persönlichen Gotteserfahrung: *„also man macht das halt, aber ich spür=s halt nicht."* Mit der Stimme des erzählten Selbst artikuliert sich hier der Wunsch nach einem emotionalen oder körperlichen Resonanzerleben, das an anderer Stelle im Interview zur Bedingung für *Anne Brandts* Festhalten am Glauben konkretisiert wird: *„entweder es flasht mich, oder (.) ich lass es."* Die Formulierung verweist auf das passivische Moment des Ergriffenseins, das Joas (ebd.) Wertbindungen zurechnet. In diesem Sinne geht es *Anne Brandt* um ein Aufschlusserlebnis der persönlichen Sinn- und Werthaftigkeit des Glaubens, das sie als Jugendliche in ihren prägenden Bezugsrahmen vermisst und sich in der Folge davon abwendet.

Im Interview geht *Anne Brandt* über einen Perspektivwechsel auf die damit verbundene Befürchtung der Eltern ein, dass sie in der neuen Stadt den Halt verlieren und *„in Alkohol, oder Drogen, oder irgendwas"* abrutschen könnte. Diese Annahme sieht *Anne Brandt* durch *„genügend solche Beispiele"* in ihrem religiösen Herkunftsmilieu bestätigt und weist die rekapitulierte Sorge der Eltern damit implizit als eine nachvollziehbare aus. Im Interview entwickelt sie eine These, weshalb manche Menschen nach ihrer Trennung von der religiösen Gemeinschaft *„völlig abstürzen."* Demnach könnte die erst späte und plötzliche Verfügbarkeit von Autonomie und Agency eine Überforderung des Handelns darstellen: *„weil man vorher halt gar nicht=s darf; (.) und dann ha-, hat man quasi jetzt diese (unv.) man weiß dann quasi mit der Freiheit nicht umzugehen."*

Ihre eigene Erzählung entwirft *Anne Brandt* allerdings in Abgrenzung dazu und als eine partikulare, womit performativ das biographische Motiv des Andersseins fortgeführt wird. Im Interview betont sie, dass es ihr mit ihrem Austritt aus der Gemeinde nicht um ein Nachholen und Auskosten gesellschaftlicher Freiheitszusprüche im Sinne eines völlig entgrenzten und potenziell selbstschädigenden Verhaltens gegangen sei. Statt Erfahrungen anzureichern, möchte sie als junge Erwachsene vielmehr *„ausprobieren, ob es halt auch ohne geht"* und bezieht sich in ihrer Erzählung damit auf Gott und den Glauben.

An ihrem neuen Wohnort schließt sie sich bewusst keiner Gemeinde an und liest nicht länger in der Bibel. Gleichzeitig wird *Anne Brandts* Abwen-

dung von prägenden Sozialisationsinstanzen und ihren Praktiken erzählerisch mit der Vorstellung verbunden, auf diese Weise einen weiten und leeren Möglichkeitsraum zu schaffen, in dem Gott sich ihr auf unerwartete, unkonventionelle Weise und, mit Karl Barth gesprochen, als *der ganz Andere*[52] offenbaren könnte: *„wenn=s Gott wirklich gibt; dann wird=er=s schon irgendwie anders zeigen."*

Trotz ihres Vorsatzes, alle bisherigen Verbindungen zum Glauben zu kappen, schließt sich *Anne Brandt* an der Universität einer christlichen Studierendengruppe an und begründet diese Entscheidung im Interview mit dem Verlust ihrer bisherigen Kontakte. In der neuen Umgebung erlebt sie das Zusammensein mit gläubigen Mitstudierenden als *„irgendwie noch=n bisschen was Vertrautes; was ich dann halt von zuhause irgendwie kannte."* Während sie damals allein dem Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit habe nachgeben wollen, sei sie durch die entstehenden Freundschaften und entgegen ihren ursprünglichen Emanzipationsbestrebungen so doch *„von dem Thema Glauben nie wirklich weggekommen"*, schließt *Anne Brandt* im Rückblick. Glaube wird somit als ein durchgängiges biographisches Thema gekennzeichnet.

Gleichwohl erzählt *Anne Brandt* ihre Glaubensbiographie nicht als Kontinuitätsnarration (Köbel 2018: 237), die wie im Fall von *Lea Berger* ein stetiges Hineinwachsen in sozialisatorisch vorgeprägte Werte und Weltdeutungen nachvollziehen ließe. Stattdessen begründet sie ihren Weggang aus der Gemeinschaft als junge Erwachsene mit ihrem damaligen Wunsch nach einer ethischen Evidenzerfahrung, durch die der Glaube von einer bloßen religiösen Praxis in den eigenen Wertbestand überführt werden könnte. Jene Erfahrung bereichernder Evidenz wird von *Anne Brandt* nicht als prägnanter biographischer Augenblick verhandelt; in ihrer Erzählung findet sich kein durchbrechendes *Flashmoment*. Stattdessen scheint sich für die Phase des Studiums und in der Gruppe gläubiger Mitstudierender Köbels Beobachtung zu bestätigen, dass in der Kindheit entwickelte Überzeugungssysteme eine besondere „*Ansprechbarkeit* für Begegnungen und Handlungszusammenhänge" (2018: 244, H.i.O.) beinhalten, wodurch bestehende Grundhaltungen im biographischen Verlauf graduell bestärkt, erweitert oder verändert werden können.

Für *Anne Brandts* Lebensverlauf nach dem Bachelorstudium lässt sich rekonstruktiv zunächst eine fortgesetzte Ausweitung des (spät-)adoleszenten „Erfahrungs- und Möglichkeitsraum[s] der ‚individuierenden' Verhältnissetzungen" (Mecheril und Hoffarth 2009: 240) feststellen. Die dabei vollzogene Veränderung ihrer Selbst- und Weltverhältnisse umfasst die reflexive Aneig-

52 In seinem Kommentar zum Römerbrief macht Karl Barth (1919) deutlich, dass Gott *der ganz Andere* ist, menschlichem Denken unverfügbar und vom Menschen niemals ganz erfassbar.

nung eines Glaubens- und Lebensentwurfs, mit dem sie sich ein stückweit wieder den herkunftsfamilialen Werten annähert.

Emanzipatorische Radiuserweiterung als Ausgangspunkt der partiellen Rückbesinnung

Nach dem erfolgreichen Abschluss ihres Bachelorstudiums ist *Anne Brandt* unschlüssig, ob sie *„direkt arbeiten gehen“* oder ein weiterführendes Masterstudium beginnen soll. Wenngleich sie sich schließlich für letzteres entscheidet, hat *Anne Brandt* ihrer Aussage im Interview nach *„zu dem Zeitpunkt halt keine Lust mehr zu lernen“* und entschließt sich deshalb, zunächst ein halbes Jahr als Au-Pair in einer europäischen Metropole zu verbringen. In ihrer Erzählung konzipiert sie den mehrmonatigen Auslandsaufenthalt als Jugendtraum, den sie bis dahin aufgrund elterlicher Vorbehalte nicht realisieren konnte. Indem der Eindruck erweckt wird, als gelte es für *Anne Brandts* erzähltes Selbst eine Erfahrung sozialräumlicher Entfaltung nachzuholen, nimmt ihre Erzählung performativ Anleihen an gesellschaftliche Angebote eines psychosozialen Moratoriums während der Jugendphase (Reinders und Butz 2001: 916), die zugleich als normative Vorstellungen wirksam werden können. Diese Lesart festigt sich, wenn *Anne Brandt* in der erzählerischen Re-Inszenierung ihrer damaligen Überlegungen eine biographische Dringlichkeit für den Auslandsaufenthalt markiert und die Zeit nach dem Bachelorstudium als spätestmögliche Gelegenheit einschätzt: *„weil sonst bereue ich=s irgendwann dass ich=s nie gemacht hab.“*

Ihren Aufenthalt bei einer Familie der urbanen Oberschicht rekapituliert *Anne Brandt* als erlebnisreiche Erfahrung, die sie einerseits nicht missen möchte und um deren zeitliche Begrenztheit sie andererseits froh ist: *„es ist halt=n ganz anderes Leben dann halt in so=ner Großstadt.“* In der Formulierung klingt zweierlei an: Den exklusiven und vielfältigen Lebensmöglichkeiten wird ein großer Reiz zugesprochen; zugleich vermittelt sich performativ aus einer unbestimmt bleibenden eigenen Perspektive auch Distanz oder Fremdheit in Bezug auf „*n ganz anderes Leben“,* das für einen selbst und auf Dauer nicht wünschenswert wäre.

Zurück in Deutschland absolviert *Anne Brandt* ihren Master in einem hochspezialisierten mathematischen Studiengang als eine von acht Studierenden. Mit einem Kommilitonen freundet sich *Anne Brandt* im Zuge einer Projektarbeit näher an

> *und dann kam Eins nach dem Anderen un:d ähm dann ha=m wir ziemlich schnell auch geheiratet; (2) Anfang 2017; (.) ja dann bin ich sofort schwanger geworden @(.)@ also wirklich sofort, also (.) im Dezember war der Kleine dann da @(.)@*

Auf das Studienprojekt folgen in *Anne Brandts* erzählerischem Rückblick rasch Heirat, Schwangerschaft und die Geburt des ersten Kindes. Es sind gemeinhin Ereignisse von großer biographischer Tragweite, deren Darstellung

jedoch nicht szenisch reinszenierend oder emotional expressiv auf die damalige Erlebensperspektive eingeht. Stattdessen wird die vorangekündigte Geschehensabfolge aus einer späteren Wissensperspektive und unter Beschränkung auf zentrale Veränderungsaspekte zusammengefasst. Der Spannungsaufbau der Passage erfolgt weniger in Hinblick auf einzelne Geschehenselemente; vielmehr wird über die zeitlichen Marker *„schnell“* und das zweimalig betonte *„sofort“* die gesamtbiographische Bedeutung der Statuspassagen und des dadurch hervorgebrachten Wandels herausgestellt. Betrachtet man die biographischen Etappen, die *Anne Brandt* innerhalb weniger Jahre durchläuft, unter der Heuristik von Agency (Kruse 2015: 492ff.), dann wird die Heirat durch das Pronomen *„wir“* unter den Eindruck einer gemeinsamen Handlungsinitiative gestellt, während für Schwangerschaft und Geburt sprachlich keine handelnde Ereignisbeteiligung markiert wird. *Anne Brandt* stellt sich performativ nicht in den Mittelpunkt der erzählten Geschehnisse und berichtet von biographischen Wegmarken und Übergängen in einer Weise, die in Verbindung mit dem begleitenden Lachen bereits auf eine gewisse „Verarbeitung des Erlebten“ (Lucius-Hoene und Deppermann 2004: 154) schließen lässt.

Aus einem generationalen Blickwinkel kann *Anne Brandts* Entwicklung von der alleinstehenden Studentin zur Ehefrau und Mutter als Einmünden in gemeinschaftlich vorgezeichnete weibliche Lebensverlaufsmuster gelesen werden, wodurch der individualbiographische Wandel sich in den Dienst einer familienbiographischen Kontinuität zu stellen scheint (Kruse 2015: 486). Dieser Lesart widersprechend scheint es *Anne Brandt* in ihrer Erzählung wichtig, durch sprachliche *Differenzierungen und Kontrastierungen* (ebd.: 487) die spezifische Ausgestaltung ihrer Paarbeziehung von dem abzugrenzen, was sie als russlanddeutsches Modell von Ehe und Familie fasst.

Für ihren jugendlichen Zukunftsentwurf rekapituliert *Anne Brandt* den Vorsatz, sich mit der Wahl eines Partners außerhalb der Gemeinschaft und deren Gepflogenheiten zu positionieren: *„das war von Anfang an klar, also ich wollte keinen, russlanddeutschen Mann haben.“* Mit einem solchen hätte sie sich, so wird erzählerisch impliziert, zwangsläufig auf ein Beziehungsmodell eingelassen, wie sie es in ihrer Generation durch ihre Geschwister und deren Ehepartner vorgelebt sieht. Als charakteristisch dafür benennt *Anne Brandt „dieses ganz (.) klischeehafte Rollenbild“*, welches den Mann in der Berufswelt und die Frau im Haushalt verortet. Entsprechend würde ihr Bruder *„zum Beispiel nie kochen, oder für irgendwas, also-, und dann mit den Kindern, das machen dann auch nur die Frauen.“* In diesem Sinne habe ihre Schwester, die ähnlich wie sie selbst bald nach ihrer Heirat schwanger geworden sei, ihre Ausbildung abgebrochen und *„nie zu Ende gemacht.“* Die Performanz der beiden Aussagen legt eine vorbestimmte Ungleichverteilung von Familienaufgaben nahe, welche die Frau stärker beansprucht und ihre beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten und Wahlfreiheiten einschränkt.

Gleichzeitig befindet *Anne Brandt* im Interview eine traditionelle Aufteilung der Geschlechterrollen als legitim, wenn sie den Wünschen beider Partner entspricht und *„wenn die damit klar kommen."*

Für ihre eigene Ehe postuliert *Anne Brandt* ein egalitäres Partnerschaftsmodell und kennzeichnet es maßgeblich als intrinsisches Anliegen ihres Mannes: *„mein Mann kocht zum Beispiel auch mal gerne, und (.) der würd das überhaupt nicht wollen, dass alles nur ich mache."* Dieser Aspekt scheint der Darstellung nach wesentlich dafür, dass *Anne Brandt* ihre Beziehung als emanzipiert von traditionellen Rollenverständnissen wahrnehmen kann. Performativ zeigt sich jedoch, dass auch in ihrer Ehe sie diejenige zu sein scheint, die mehr Verantwortung im Haushalt übernimmt. In der Erzählung begründet sie ihre häusliche Umtriebigkeit mit einem inneren Pflichtgefühl und Wunsch nach Perfektion und positioniert sich damit im Kontrast zu ihrem Mann, der *„dann einfach sagen würde, setz dich doch einfach hin, lass es liegen; (.) wenn=s nicht gemacht wird, ist auch nicht so schlimm."*

Neben einer wertbezogenen Übereinstimmung in grundlegenden Lebensvorstellungen – *„er wollte halt auch Kinder"* – und einer beiderseitigen Kompromissbereitschaft in Alltagsfragen erkennt *Anne Brandt* hauptsächlich persönlichkeitsbezogene Unterschiede zwischen sich und ihrem Mann. Diese werden erzählerisch als positiv herausgestellt und im Sinne einer wechselweisen Ergänzung verhandelt: *„er kriegt mich halt ruhiger, @(.)@ genau, und ich (.) hol ihn halt raus."* Im Interview listet *Anne Brandt* verschiedene Eigenschaften und Handlungsweisen ihres Mannes auf, die sie an ihm schätzt. Performativ nimmt ihre Charakterisierung dabei Anleihen an Attribute, die sie an anderer Stelle ihrem Vater zurechnet. So attestiert sie beispielsweise auch ihrem Mann die Fähigkeit, gelassen zuzuhören und nicht vorschnell zu urteilen. Daneben erlebt sie ihn als *„echt n=toller Vater",* dem sie ohne Bedenken die beiden Kleinkinder zur Alleinbetreuung überlassen kann.

Als ihr erster Sohn noch im Säuglingsalter ist, erhält *Anne Brandt* über eine Freundin aus Studienzeiten Kontakt zu einer nicht russlanddeutsch geprägten Freikirche und besucht dort eine *„Krabbelgruppe*", die wochentags für junge Mütter und ihre Kinder angeboten wird. In der Folge lässt sie sich auch zu den Sonntagsgottesdiensten einladen und beginnt erneut in der Bibel zu lesen. Ausgehend von ihrer Jugendzeit markiert sie für die Gegenwart eine Entwicklung ihres Glaubens hin zu einer größeren Gewissheit, die erzählerisch mit veränderten Überzeugungen über die Existenz und das Wesen Gottes verbunden wird:

> *also mittlerweile weiß ich, dass er mich hört, °dass ich (unv. hab?)° also-, also; (.) für mich; jetzt also tatsächlich den Frieden; dass er ja auch wirklich da ist, und auch- mich annimmt, auch mit meinen Fragen.*

Mit Blick auf ihre Gottesbeziehung entwirft sich *Anne Brandt* in der Erzählgegenwart als Empfangende, die sich von ihm *„auch mit meinen Fragen"*

gehört und somit ganzheitlicher angenommen erfährt, als es für ihr bisheriges Erleben impliziert wird. Die Performanz der Passage erinnert an biographische Erfahrungen, die sie in vorherigen Interviewpassagen unter den Eindruck ungestillter Bedürfnisse innerhalb prägender Bezüge gestellt hat. Denn mit Blick auf die russlanddeutsche Herkunftsgemeinde und die Eltern als Teil jener Gemeinde wird *Anne Brandts* Anliegen des (kritischen) Sagens und ihre konträr dazu stehende Wahrnehmung, *„dass man halt wirklich gar nichts sagen; kann*", als ausschlaggebend für „negative Zugehörigkeitserfahrungen" (Mecheril 2018: 27) in der Jugendzeit markiert.

Gleichzeitig gibt es in ihrer Erzählung aber auch Hinweise auf andere biographische Erfahrungen. Zum einen scheinen der Vater und der Ehemann als männliche Einzelpersonen sich ihr in ähnlicher Weise zuzuwenden, wie sie es im Interview auch Gott zuschreibt. Zum anderen wird die Festigung ihrer Glaubensüberzeugungen erzählerisch eingebettet in Gemeinschaftsbezüge, die *Anne Brandt* nach ihrer Trennung von der Herkunftsgemeinde selbst wählt, nämlich die christliche Studierendengruppe und die neue Freikirche. Insbesondere letztere sieht *Anne Brandt* durch eine Haltung charakterisiert, die Zweifel als dem Glauben zugehörig und nicht entgegenstehend begreift. Die Akzeptanz von Glaubenszweifeln und am Glauben Zweifelnden beschreibt *Anne Brandt* als neuartige Erfahrung innerhalb eines religiösen Rahmens, die sich rekonstruktiv sowohl als positive Zugehörigkeitserfahrung (ebd.) wie auch als ethische Aufschlusserfahrung (Köbel 2018: 237) werten lässt.

Es ist denkbar, dass diese Erfahrung eine Übertragung auf *Anne Brandts* Gottesverständnis erfährt, wenn sie sich im Interview gewiss zeigt, dass ihre Ungewissheit kein Hindernis für Gottes Liebe zu ihr darstellt. Indem sie darüber *„jetzt also tatsächlich den Frieden"* hat, kommt sie – so lässt es die Performanz der Passage vermuten – einem Versprechen oder Ziel nahe, das vormals unerreichbar für sie schien. Insofern scheint sie in der Erzählgegenwart an einem Punkt angelangt zu sein, an dem sich der Glaube an Gott nach ihren Vorstellungen oder Wünschen für sie bewährt.

Im Anschluss an Joas (2006: 4) kann der Wandel von *Anne Brandts* Verhältnis zu Gott und zum Glauben im frühen Erwachsenenalter als reflexive Aneignung früh erworbener Wertbindungen verstanden werden, deren Position auf der individuellen moralischen Landkarte (Taylor 1994: 59) sich damit verlagert und die auf veränderte Weise für *Anne Brandts* Selbstverständnis bedeutsam werden. In der Entwicklungsgeschichte, die sie über ihren Glauben erzählt, tritt dabei deutlich der Bindungscharakter hervor, den Joas für Werte betont. Seine Annahme, dass Werte nicht intentional wählbar sind, sondern ihnen „ein passivisches Moment" (Joas 2006: 2) innewohnt, von dem der Mensch ergriffen wird, bestätigt sich in *Anne Brandts* Erzählung. Sie konzipiert den Glauben darin nicht als etwas, das sie sich handelnd oder sinndeutend aneignet, sondern als etwas, dem sie rückblickend biographische

Agentivität zuschreibt, in dem Sinne, dass der Glaube sie *„mein ganzes Leben dann doch irgendwie begleitet“* habe. Im performativen Widerspruch zu der Vorstellung eines inneren Friedens, den *Anne Brandt* ergebnisbezogen als spürbares Zeichen ihrer Glaubensentwicklung stark macht, entwirft sie den Glauben prozessbezogen als etwas, das sich ihr aufdrängt: *„mich lässt es halt irgendwie nicht in Ruhe, der Glaube; halt irgendwie ähm (.) auch wenn ich=s quasi woll- also (.) es kommt halt immer irgendwie wieder, es beruhigt mich halt auch irgendwie immer wieder.“* Zu Beginn der Passage wird dem Glauben eine Hartnäckigkeit zugerechnet, die sich unbeeindruckt zeigt von impliziten Bemühungen, ihn zu ignorieren oder loszuwerden. Der unvollendet bleibende Einschub (*„auch wenn ich=s quasi woll-“*) lässt sich als Verweis auf die Bindungskraft von Werten verstehen, die für Joas paradoxerweise jedoch „kein Gefühl der Unfreiheit, sondern eher ein intensives Gefühl äußersten ‚Bei-sich-Seins’“ (Joas 2006: 2) mit sich bringt.

Glaube wird hier in ambivalenter Weise charakterisiert als etwas, was *Anne Brandt* Ruhe nimmt und Ruhe verschafft. Wenngleich in *Anne Brandts* Erzählung nicht eine Person, sondern der Glaube als In-Beziehung-Treten zu dieser Person agentiviert wird, scheint sich darin – im Anschluss an Joas – ein Gefühl von Stimmigkeit zu vermitteln, das *Anne Brandt* für die Erzählgegenwart auch ihren sozialen Hauptbeziehungen zurechnet, nämlich Ehe, Freundschaften und Gemeinde. Aus der Position einer mittlerweile berufstätigen Ehefrau und Mutter rekapituliert sie im Interview Entwicklungsschritte, die die Möglichkeit von Vermittlung und Verständigung mit ihren familialen Herkunftsbezügen aufscheinen lassen, wobei beide Seiten sich einander wiederanzunähern scheinen.

Biographischer Ausblick: „und jetzt, ist Familie halt echt was Schönes“

Ihr Verhältnis zu den Eltern hält *Anne Brandt* für deutlich entspannter, seit sie selbst verheiratet ist und Kinder hat. Innerhalb dieses Zeitraums kann sie eine veränderte Haltung ihrer Eltern zu ihrem Ehemann nachvollziehen, der keinerlei Bezüge zum christlichen Glauben mitbringt. Dies sei der Grund gewesen, weshalb ihre Eltern sich anfangs *„nicht glücklich“* mit ihrer Entscheidung gezeigt hätten. Mittlerweile würden sie ihren Mann als Teil der Familie akzeptieren und *„mögen ihn halt auch total gerne.“* Umgekehrt konstatiert *Anne Brandt* auch ein Entgegenkommen ihres Ehemanns. Indem er die Kinder betreut, während sie an kirchlichen Aktivitäten teilnimmt, unterstützt er sie in ihrer neuerlichen Hinwendung zum Glauben und *„interessiert sich jetzt auch immer mehr dafür.“* In performativer Weiterführung ihrer herkunftsfamilialen Wertbezüge positioniert *Anne Brandt* sich und ihren Ehemann *„auch voll“* als *„Familienmenschen“*, wobei der Familienbegriff in ihrer Erzählung auf die Großfamilie, die Kernfamilie und die Paarbeziehung angewendet wird.

Wochenweise abwechselnd besuchen sie ihre Eltern und dann wieder die Eltern ihres Mannes, womit der Darstellung nach vor allem die innige Beziehung der Kinder zu den Großeltern gestärkt werden soll: *„also meine Kinder brauchen das auch."* Auch zu ihrem Bruder und dessen Familie reklamiert *Anne Brandt* ein enges Verhältnis, dass sich gleichfalls aus regelmäßigen Treffen und gemeinsamen Urlauben speist, bei denen nicht nur die Erwachsenen, sondern auch die etwa gleichaltrigen Kinder sich *„super"* miteinander verstehen. Die erzählerisch nachvollzogene Tradierung von (Groß-)Familie als geteiltem Wert findet der Erzählung nach jedoch nicht nur in *Anne Brandts* Generation statt; auch für die vorherige Generation wird eine Aufrechterhaltung hergebrachter gemeinschaftlicher Praxis reklamiert: Das jährliche Familienwochenende im Freizeitheim *„zahlt Papa dann jetzt immer für uns alle."*

Dass sie Familie inzwischen als *„echt was Schönes"* erlebt, formuliert *Anne Brandt* als selbstaufmerksame Conclusio am Ende einer längeren Passage, in der sie über das veränderte Beziehungsverhalten ihrer Mutter reflektiert. Anders als früher lade diese *„nicht mehr so aufdringlich"* zum gemeinsamen Gottesdienstbesuch in der Heimatgemeinde ein. Statt unterschwellig oder explizit Erwartungen zu kommunizieren, bekunde die Mutter nun öfter Interesse an ihr und *„fragt jetzt auch mehr."* Den Verhaltenswandel der Mutter bringt *Anne Brandt* in ihrer Erzählung mit Veränderungen im sozialen Gefüge der Familie und Gemeinde zusammen, die in einer Hintergrundkonstruktion erläutert werden. Während ihres Auslandsaufenthalts teilt sich die Heimatgemeinde. In einer Neugründung versammeln sich der Darstellung nach diejenigen, die einen liberaleren Ansatz unterstützen, darunter die meisten ihrer Freundinnen sowie innerhalb ihrer Verwandtschaftsbeziehungen der Großvater, viele Geschwister der Mutter mit ihren Familien und *Anne Brandts* Bruder mit seiner Familie. Aus *Anne Brandts* Herkunftsfamilie bleiben lediglich die Eltern und ihre Schwester mit Familie in der ursprünglichen Gemeinde.

Die Gemeindeteilung kann als sichtbares Resultat von im zeitlichen Verlauf gewachsenen Differenzen in grundlegenden Glaubens- und Lebensfragen interpretiert werden. Sie berührt *Anne Brandts* Schilderung zufolge alle Generationen ihrer Herkunftsbezüge, verläuft jedoch nicht durch die einzelnen Kernfamilien hindurch. Mit der Loslösung von der Ursprungsgemeinde scheint sich ein Großteil der Familie *Anne Brandts* Wunsch nach einer persönlicheren Gottesbeziehung und freiheitlicheren Lebensformen anzuschließen. Auf Ebene der Familienbeziehungen scheint sich dies jedoch nicht disruptiv niederzuschlagen. Vielmehr entsteht erzählerisch der Eindruck, als befördere die Gemeindeteilung im Kreis der Familie einen vorsichtigeren Umgang miteinander, der als gemeinsames Bemühen gedeutet werden kann, den geteilten Wert eines starken Zusammenhalts zu bewahren. In diesem Sinne erlebt *Anne Brandt* ihre Mutter in der Erzählgegenwart weniger dog-

matisch als früher. Die Mutter sei *„jetzt nicht mehr so der Meinung, so das was nur,- was ich mache, (.) was wir; jetzt haben, das ist jetzt für alle das Richtige."*

Diese Aussage steht allerdings im Gegensatz zu anderen Interviewpassagen, in denen *Anne Brandt* auf anhaltend starre Richtigkeitsüberzeugungen ihrer Eltern hinweist, die sie davon abhalten, bestimmte Themen anzusprechen, *„weil ich immer noch so diese hintergründige Angst hab, wenn du das fragst; könnte ja falsch sein."* Solche *Ambivalenzen und Inkonsistenzen* (Kruse 2015: 488) lassen sich mit Kruse als Ausdruck von „dynamischen Entwicklungsprozessen" (ebd.) verstehen, deren zugehörige Erfahrungen noch nicht abschließend *in Ordnung* gebracht worden sind. Das Anliegen um Abgeschlossenheit vermittelt sich in der Erzählung, wenn *Anne Brandt* die verbesserte Beziehung zur Mutter zwar anerkennen kann, sich aber dennoch wünscht, *„dass ich mit meiner Mama; manche Sachen, Fragen; zum Beispiel, klären könnte."*

Aus ihrer Position als junge Mutter heraus und ähnlich wie aus fallübergreifender Perspektive *Lea Berger* konzipiert *Anne Brandt* Familie als aktive Herstellungsleistung (Jurczyk et al. 2014), wofür sie sich ein hohes Maß an Wirkmächtigkeit und Verantwortung zuweist. Von ihren Eltern übernehmen möchte sie den Wert gemeinsam verbrachter Zeit und Aktivitäten, um Verbundenheit mit den Kindern zu fördern. In Abgrenzung zu ihrem eigenen adoleszenten Erziehungserleben im Elternhaus entwirft sie in ihrer Erzählung das Leitbild einer „Erziehung des Beratens" (Ecarius et al. 2019), die weniger regelbasiert und stärker beziehungsorientiert sein soll. Als Hauptanliegen formuliert sie die Gestaltung eines familialen Miteinanders, das durch Vertrauen und Aufmerksamkeit gekennzeichnet ist, wozu auch echtes Interesse an der Meinung und den Wünschen der Kinder gehört. Gleichzeitig möchte sie bestimmte Werte weitergeben, so dass ihre Kinder zu selbständigen und sozialen Menschen heranwachsen. Letzteres konkretisiert Anne über die Konzepte von Hilfsbereitschaft, Großzügigkeit und Freundlichkeit, wozu sie auch *„ne normale Sprache"* zählt. Karriere darf ihren Kindern später einmal möglich und wichtig sein, soll *„aber nicht das Wichtigste auf der Welt"* für sie werden. Höherstehen sollen für sie die Familie und der Glaube, womit *Anne Brandt* explizit an herkunftsfamiliale Wertbezüge anschließt. Ihre Beitragsmöglichkeit zu einer Vermittlung von Glaubenswerten erkennt *Anne Brandt* in einem Alltagshandeln, wodurch sie ihren Kindern den Glauben, *„so=n bisschen, vorleben kann, aber denen das nicht aufdiktiere."*

Weiterhin stellt *Anne Brandt* es als wichtig heraus, während der intensiven Jahre der Kindererziehung die Beziehung zu ihrem Mann so zu pflegen, *„dass wir (.) uns nicht verlieren."* Im Sinne wechselseitiger Rücksichtnahme und Achtung sollen weiterhin beide den Freiraum erhalten, eigenen Interessen nachzugehen. In ihrer Erzählung rechnet *Anne Brandt* sich Verantwortung für eine bewusst gestaltete und wertegeleitete Elternschaft und Partner-

schaft zu, die der Darstellung nach bestimmt wird von einer Zukunftsvision, in der die erwachsenen Kinder *„gerne nach Hause kommen“* und sie als Ehepaar *„uns (.) immer halt noch gern haben.“*

Zusammenfassend kann man sagen: *Anne Brandts* biographische Erzählung lässt die Realisierung und Etablierung biographischer Gestaltungskompetenz hin zu einem als stimmig empfundenen Lebensentwurf nachvollziehen. Dieser scheint es zu erlauben, dass ihre vormals so prekäre Positionierung als *Andere* aufgehen kann in dem Aufbau und Erhalt emotionaler Verbundenheit innerhalb der Familie, deren Kontinuität als zentrales Element einer wünschenswerten Zukunft entwickelt wird.

Analyse im Überblick

Ähnlich wie *Julia Neumanns* Erzählung lässt auch *Anne Brandts* Erzählung einen Prozess der „individuierenden Verhältnissetzungen“ (Mecheril und Hoffarth 2009: 240) in der Phase der Adoleszenz nachvollziehen. Die Bezüge unterscheiden sich allerdings: *Julia Neumann* stellt ihre eigene Haltung zur Gemeinde und zum Glauben in die elterliche Tradition und rechnet bereits ihren Eltern eine Hinwendung zu mehrheitskulturellen und dahingehend freiheitlicheren Wertüberzeugungen zu. In der Adoleszenz löst sie sich von der Gemeinde, während für die Familienbeziehungen und den eigenen Glauben eine Kontinuität hergestellt werden kann.

Anne Brandt hingegen sieht ihre Eltern in Einklang mit den konservativ religiösen Werthaltungen und Lebensvorgaben der Gemeinde, die sie als Jugendliche resistent gegenüber kritischen Anfragen und Veränderungswünschen erlebt: *„dieses Strenge, (.) ähm Geordnete, und wir,- also so wie=s immer; war, so wie=s früher; war, so isses gut; und so bleibt es, und warum; sollten wir das ändern.“* Die für *Anne Brandt* rekonstruierbare Abkehr von der Gemeinde in der Adoleszenz geht, anders als bei *Julia Neumann*, zeitweise auch mit einer Abkehr von der Familie und vom Glauben einher.

In beiden Fällen wird Adoleszenz sichtbar als ein soziales Phänomen, in dem individuelle und gesellschaftliche bzw. gemeinschaftliche Dynamiken ineinandergreifen (King 2020b: 40) und das sich heuristisch als biographische Bewegung zwischen *Verbundenheit und Kollektivität versus Ablösung und Individualität* (Kruse 2015: 488) verstehen lässt. Indem Adoleszente bisherige Beziehungen neu verhandeln, müssen sie, so Kings Annahme, vorübergehend auf die Zustimmung und Anerkennung der (generational) bedeutsamen Anderen verzichten. Jene Konfrontation mit einem „passageren ‚Anerkennungsvakuum‘“ (King 2010: 16), wie King es nennt, dokumentiert sich in *Anne Brandts* Erzählung für ihre primären Bezugsrahmen Gemeinde, Familie und Schule. Der Darstellung nach gelingt es ihr als Jugendliche nicht, weder die formativen Ansprüche (Levin 2020) im Kontext von Gemeinde und Familie noch die performativen Ansprüche (ebd.) im Kontext von Schule in einer Weise zu erfüllen, dass sie sich darin als zugehörig erleben würde.

Während King das Aufbrechen etablierter Anerkennungsbeziehungen in der Adoleszenz vorwiegend zwischen Heranwachsenden und Erwachsenen annimmt, lässt *Anne Brandts* biographische Rekonstruktion für den Bezugsrahmen Schule den Schluss zu, dass sie dort aufgrund ihres von impliziten Normalvorstellungen abweichenden Kleidungsstils und der noch nie geschnittenen langen Haare nicht nur mit Erwachsenen, sondern auch mit Gleichaltrigen „negative Zugehörigkeitserfahrungen" (Mecheril 2018: 27) macht.

Ausgehend davon wird für alle drei Bezüge eine als subjektiv singulär und prekär wahrgenommene Positionierung als *Andere* in der Jugendzeit entworfen. Freundschaftsbeziehungen in Gemeinde und Schule, die *Anne Brandt* gleichwohl über ihre gesamte Jugend hinweg als Ressourcen für das von ihr gewünschte Erleben von Verbundenheit und Annahme geltend machen kann, scheinen diese Positionierung nicht kompensieren oder überwinden zu können, die erzählerisch am ausführlichsten mit Blick auf die Familie aufbereitet wird. Hier gelangt *Anne Brandt* als Jugendliche zu dem Eindruck, dass von ihrer Konformität zu tradierten Glaubens- und Lebensweisen abhängt, ob sie von den Eltern geliebt wird. Insbesondere in der Beziehung zur Mutter wird dieser Eindruck für die Phase der Adoleszenz als Leidensmoment thematisiert. *Anne Brandts* Loslösung von den wert- und lebensverlaufsbezogenen Normalitätserwartungen in Gemeinde und Familie wird über die Figur des Bildungsaufstiegs verhandelt. Mit dem Absolvieren von Abitur und Studium stellt sie sich gegen die gemeinschaftlichen Konventionen für weibliche Biographien, die sie auf Sorgeaufgaben in der Familie angelegt findet.

Mit dem formulierten Anliegen, als Jugendliche für sich selbst herausfinden zu wollen, „*was ist denn richtig",* folgt *Anne Brandt* dabei impliziten gesellschaftlichen Präskripten, die Jugend auf die reflexive Entwicklung eines *eigenen* Selbst- und Lebensentwurfs ausgerichtet sehen. Jutta Ecarius hat darauf hingewiesen, dass sich dies einerseits unter dem Diktum von Eigenverantwortung und Selbstbestimmung vollzieht, zugleich aber davon auszugehen ist, dass Jugendliche bei der Ausgestaltung des adoleszenten Möglichkeitsraums häufig „Mitstreitende" (Ecarius 2020b: 87) hätten. Solche Mitstreitenden sucht und findet *Anne Brandt* nach ihrer Trennung von Gemeinde und Familie bei Gleichaltrigen, zunächst in einer Gruppe gläubiger Mitstudierender am Hochschulort und später in einer nicht russlanddeutsch geprägten Freikirche. Ausgehend von einer bewussten Abkehr von den tradierten religiösen Formen ihres Herkunftsmilieus gelangt sie innerhalb dieser Bezüge zur reflexiven Aneignung eines individuierten Glaubens, was als Bestätigung für die von Bertaux und Bertaux-Wiame (1991: 38) entwickelte These gelesen werden kann, dass Tradierungsinhalte in der Regel weder unverändert übernommen noch völlig zurückgewiesen werden. Die adoleszenten Umgestaltungen bergen somit immer auch ein Potenzial der Vermittlung, das sich

in *Anne Brandts* biographischer Narration mit Blick auf den Lebensvollzug wie auch mit Blick auf die Erzählweise dokumentiert.

Mit ihrem aktuellen Selbst- und Lebensentwurf als berufstätige Ehefrau und Mutter, für den erzählerisch eine große Stimmigkeit markiert wird, schließt *Anne Brandt* an familiale Vorlagen für weibliche Lebensverläufe an, entspricht aber auch gesellschaftlichen Erwartungen an eine grundlegende Verwertung ihres Bildungskapitals. Während der Ehemann in Vollzeit arbeitet, wird *Anne Brandts* Teilzeitstelle als finanzieller Zugewinn und als willkommener Ausgleich zu den Familienaufgaben konzipiert, jedoch nicht mit dem Wunsch nach einer eigenen Karriere verbunden. *Anne Brandts* Zufriedenheit mit ihrem gegenwärtigen Lebensentwurf scheint dabei die biographischen Kosten des vorangehenden Ablösungsprozesses aufnehmen zu können und mit Blick auf Erfahrungen versagter Anerkennung restorativ wirksam zu werden: Zurückweisungen früherer (Zugehörigkeits-)Wünsche, die *Anne Brandt* im Kontext der Realschule, bezogen auf ihr Taufgesuch in der Herkunftsgemeinde und für ihre ersten Bewerbungen um einen Ausbildungs- und Studienplatz rekapituliert, scheinen sich nicht als emotionaler Ballast in die Erzählgegenwart mitzutragen: *„im Nachhinein is=es okay."* Rückblickend versteht sie sich als Pionierin für einen zu beobachtenden *„Umbruch auch unter den Generationen"* in konservativen russlanddeutschen Gemeinden und Familien. Implizit wird damit eine biographische Nähe zur Tante markiert, die eine Generation zuvor das familiale Migrationsprojekt anleitete. Unter einem generationalen Blickwinkel lässt sich dies als Andeutung einer familialen Kontinuität verstehen, bei der Frauen als Wegbereiterinnen für gemeinschaftliche Transformation hervortreten.

Dabei lässt sich erst in der Erzählzeit als generationaler und kollektiver Wandel begreifen, was sich in *Anne Brandts* biographischen Reflexionen für die erzählte Zeit als einzelnes und teils auch vereinzeltes Abrücken von tradierten Bildungswegen, Glaubensformen und Lebensstilen protokolliert. Hier zeigt sich, wie im Zuge der biographischen Erfahrungsaufschichtung ein Deutungswandel ermöglicht wird, nämlich von der adoleszenten Positionierung als *Andere* hin zu der heutigen Wahrnehmung, *„als Erste"* einen Weg gegangen zu sein, dem andere – nicht zuletzt innerhalb der eigenen Familie – nun folgen und ihn damit als nachahmenswert anerkennen.

Ausgehend von dem Gefühl des Angekommenseins und Angenommenseins in für sie bedeutsamen Nahbeziehungen berichtet *Anne Brandt* im Interview von einer wechselseitigen Wiederannäherung zwischen sich und den Eltern. Auf ihrer Seite wird die Wiederannäherung räumlich und zeitlich gefasst, im Sinne einer Wiederbelebung herkunftsfamilialer Praktiken gemeinsam verbrachter Zeit mit der (Groß-)Familie. Auf Seite der Eltern erkennt *Anne Brandt* indes eine gewachsene Offenheit für unterschiedliche Lebens- und Glaubenshaltungen, was insbesondere die Beziehung zur Mutter entspannt.

Familie wird von *Anne Brandt* als Zugehörigkeitskontext konzipiert, den sie zugleich als Wert an sich fasst und dem sie eine hohe Bedeutung für ihr Selbstverständnis und Selbstwertgefühl beimisst. Die Tradierung von Familie bzw. die Tradierung familialer Verbundenheit wird von ihr als Anliegen markiert, das sie bereits von den Eltern vorgelebt findet und das wesentlich auch die Erziehung ihrer eigenen Söhne orientieren soll: *„dass denen halt auch Familie; wichtig ist."* Mit ihren Erziehungszielen knüpft sie an einige herkunftsfamiliale Wertbezüge an, die sie weitergeben möchte und die sich unter den Stichworten Eigenständigkeit und Gemeinschaftssinn zusammenfassen lassen. An anderer Stelle grenzt sie sich aber auch von ihrer familialen Prägung ab und entwirft konträr zu dem für ihre eigene Jugend rekapitulierten Erleben ein Idealbild von Kernfamilie als „Zuneigungs- und Gesprächsgemeinschaft" (Haumann 2006: 103), die von gegenseitigem Vertrauen und intimer Kommunikation bestimmt ist. Der Wert der Familie wird also anteilig neu befüllt, so dass trotz der erzählerischen Betonung einer Wertekontinuität eher von einem „Nebeneinander von Bewahrung und Transformation" (Bertaux und Bertaux-Wiame 1991: 31) ausgegangen werden kann.

Der Eindruck eines ‚Nebeneinanders' und das Bemühen um Vermittlung können als charakteristisch für *Anne Brandts* biographische Erzählung gekennzeichnet werden. Von ihren adoleszenten Entwicklungen erzählt *Anne Brandt* anders als *Julia Neumann* ohne große Dramatik und entwirft sie weniger als die Geschichte einer biographischen Krise und mehr als die Geschichte dessen, was im Sinne eines zentralen Motivs als **Emanzipationsprozess im Modus der Versöhnung** bezeichnet werden kann. Wenngleich *Anne Brandt* sich argumentativ von den konservativen Wertüberzeugungen und Lebensvorstellungen der Eltern distanziert, wirken ihre Bezugnahmen darauf wie der Versuch, eine Haltung darzustellen, ohne sie zu delegitimieren oder der Lächerlichkeit preiszugeben:

> *ich glaub halt nicht so dass es so sein muss wie bei meinen Eltern; aber ähm (.) also ich glaub, also ich will denen den Glauben nicht absprechen; die glau- ähm sch- glauben das halt definitiv nur also für sie ist es halt auch richtig; die sollen damit auch so leben; das ist auch völlig in Ordnung.*

Insofern scheint ihr als Erwachsene in ihrer Erzählung etwas zu gelingen, was sie als Jugendliche in ihren Herkunftsbezügen vermisst, nämlich unterschiedliche Positionen in einem Diskurs zu markieren und damit *verschiedene Wahrheiten* zu halten, die als Sinnangebote für individuelle Lebensweisen gleichwertig nebeneinanderstehen dürfen.

Teil III:
Darstellung und Diskussion der Ergebnisse

8 Fallübergreifende Muster

Nun jedoch schien da etwas zu sein, das uns verband,
etwas Verborgenes, unscheinbar und gewaltig zugleich.
Eine Gemeinsamkeit zwischen uns. Aber das habe ich
erst später verstanden, ein paar Jahre danach.
Julia Schoch: Wild nach einem wilden Traum

Das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit richtet sich auf die biographische Entstehung und Entwicklung von Wertbindungen im Zusammenspiel mit sozialen Zugehörigkeiten. Im vorangegangenen Kapitel wurden vier Fallrekonstruktionen präsentiert, die Varianten lebensgeschichtlicher Wertbindungsnarrationen darstellen. Standen bislang noch die Lebensgeschichten in ihrer „biographischen Gesamtformung" (Schütze 1983: 286) und Eigenlogik im Zentrum, wird im Folgenden eine Bewegung von der einzelfallbezogenen zu einer fallübergreifenden Betrachtung vollzogen. Dabei werden die einzelnen Fallrekonstruktionen vergleichend zueinander in Beziehung gesetzt, und zwar im Hinblick auf die Moderation des Verhältnisses von Autonomie und Verbundenheit. Denn in allen Fällen zeigt sich, dass dieses Verhältnis in der Adoleszenz spannungsvoll wird und biographisch bearbeitet werden muss.

Beide Begriffe, Autonomie und Verbundenheit, tauchten in den bisherigen Ausführungen an unterschiedlichen Stellen bereits auf. Ihr Zusammenschluss zu einem dialektischen Begriffspaar, das ein Potenzial für biographische Spannung beinhaltet, soll zunächst jedoch noch einmal adoleszenztheoretisch eingeordnet und an die wert- und zugehörigkeitstheoretischen Bezüge angeschlossen werden, die das Fundament dieser Untersuchung bilden (Kapitel 2). Sodann wird dieses Begriffspaar die vergleichende Betrachtung der Fälle orientieren (8.1). Dabei werden drei Muster der Verhältnismoderation von Autonomie und Verbundenheit vorgestellt, die sich jeweils auf unterschiedliche Bearbeitungsmodi von biographischer Spannung zurückführen lassen (8.2). Anschließend werden Verschränkungen zwischen den Mustern herausgearbeitet, die aufzeigen, inwiefern jene Bearbeitungsmodi die Fälle nicht nur als unterschiedlich, sondern auch als ähnlich ausweisen (8.3). Auf diesem Weg soll ein vertieftes Verständnis für die Bedingungskonstellationen ermöglicht werden, die Einfluss darauf nehmen, wann das Verhältnis zwischen Autonomie und Verbundenheit in der Adoleszenz spannungsvoll wird und mit welchen Mitteln Spannung bearbeitet werden kann (8.4).

8.1 Genese und Bearbeitung von biographischer Spannung in der Adoleszenz

Mit Vera King (2010) lässt sich Adoleszenz als generational strukturiertes Ordnungsmuster beschreiben, in dem individuelle und gesellschaftliche Dynamiken ineinandergreifen. Bezogen auf die Heranwachsenden zielt es gleichermaßen auf Verselbständigung wie auf Aneignung von Gesellschaftlichkeit. Bezogen auf Gesellschaft geht es um Aufrechterhaltung und Erneuerung zugleich, oder, wie Jutta Ecarius formuliert, eine Aufrechterhaltung „im Modus der Erneuerung" (Ecarius 2020a: 37). Diese betrifft zunächst die Umgestaltung der Generationenbeziehungen selbst, aber auch die Umgestaltung der in ihnen verankerten Vorstellungen einer guten, wünschenswerten Lebensführung.

Verhandelt wird diese Umgestaltung häufig unter dem Begriff der Ablösung, die in erster Linie innerhalb der Familie, genauer, zwischen Eltern und Jugendlichen, angelegt ist. Wie allerdings King (2010: 15) herausarbeitet, bedeuten jene Ablösungsprozesse nicht nur ein Ablösen *von* den Eltern, sondern auch ein Ablösen *der* Eltern und ihrer Vorrangstellung im Generationengefüge – ein Geschehen, das für beide Seiten mit Ambivalenzen einhergeht. Ein zentraler Gedanke in Kings Überlegungen ist die Annahme, dass die Heranwachsenden im Zuge der Ablösung bereit werden müssen, in ein „passageres ‚Anerkennungsvakuum'" (ebd.: 16) einzutreten, sich also von der Anerkennung der generational bedeutsamen Anderen, vorrangig ihrer Eltern, phasenweise unabhängig zu machen, „die damit verbundenen Schmerz-, Einsamkeits- und Verlustempfindungen auszuhalten und produktiv zu wenden" (King 2013: 67f.).[53] Wichtig dafür werden Beziehungen in anderen, außerfamilialen Konstellationen, wobei King (ebd.: 68) vor allem die Bedeutung von Gleichaltrigenbeziehungen herausstellt.

Gleichzeitig legt die in erziehungswissenschaftlichen Diskursen weithin geteilte Auffassung von vielgestaltigen Jugend*en* (Ferchhoff und Neubauer 1997; Harring et al. 2015) nahe, die von King (2013: 134) entworfene Triade von Familie, Adoleszenten und Gleichaltrigen differenziert und erweitert zu denken. So werden unter dem Begriff Familie unterschiedliche Konstellationen von generationalen Verantwortungs- und Sorgebeziehungen vorstellbar, neben der ‚traditionellen' Familie bestehend aus Eltern und gemeinsamen Kindern etwa auch Patchworkfamilien oder Familien mit alleinerziehendem

53 Wenn King von anerkennungsbezogenen „Verlustempfindungen" (2013: 68) im Zuge der adoleszenten Ablösungsprozesse spricht, scheint impliziert, dass Anerkennung vorher gegeben war bzw. empfunden wurde, was lebenspraktisch nicht immer der Fall sein muss. Dies scheint an anderer Stelle berücksichtigt, wenn King (ebd.: 236) ein übermäßiges Ringen um Anerkennung und Aufmerksamkeit als Ausdruck dafür versteht, dass die Adoleszenten aus sozialen Konstellationen hervorgehen, in denen selbstwertbildende oder -stabilisierende Beziehungen nur eingeschränkt vorhanden waren.

Elternteil. Ebenso kann auch die Beziehung zu Gleichaltrigen variierende Formen annehmen. Theoretisch und empirisch lässt sich außerdem argumentieren, dass neben Familie und Gleichaltrigen weitere soziale Bezugsrahmen bedeutsam für die biographischen Orientierungsleistungen in der Adoleszenz werden können, indem sie bestehende, gewählte oder auferlegte, möglicherweise auch erwünschte Zugehörigkeiten markieren, in denen Jugendliche verortet sind oder sich verorten. Beispiele aus den hier betrachteten Fällen sind die russlanddeutschen Gemeinden, Verwandtschaftsbezüge jenseits der Kernfamilie oder Bildungsinstitutionen wie Schule und Hochschule. Eine solche Rahmung, die in Anlehnung an Mecheril (2018) von sozialer Mehrfachzugehörigkeit ausgeht, erlaubt es, bei der Betrachtung von adoleszenten (Neu-)Verortungen den Blick nicht nur auf Familienbeziehungen einerseits oder außerfamiliale Gleichaltrigenbeziehungen andererseits zu richten, sondern auf unterschiedliche soziale Bezugsrahmen, die für die Heranwachsenden zeitgleich bedeutsam sind. Wesentlich dabei ist nun, dass *alle* diese Bezugsrahmen mit spezifischen Vorstellungen des Guten einhergehen, die mehr oder weniger miteinander kompatibel sind und zu denen sich die Jugendlichen ins Verhältnis setzen müssen.

Das darin angelegte Potenzial für biographische Spannung lässt sich auf zwei Ebenen beschreiben, die eng miteinander verknüpft sind: Zum einen auf der Ebene von Werten und Zugehörigkeiten und zum anderen auf der Ebene von Autonomie und Verbundenheit. Auf der ersten Ebene kann Spannung im Zuge der adoleszenten Umgestaltungen durch die Irritation früh erworbener Wertbindungen im Kontext sich wandelnder Zugehörigkeiten entstehen und nach Bearbeitung verlangen. Mit Taylor (1994) gesprochen geht es darum, sich bei der biographischen Gestaltung des Lebens von *eigenen* Werten und Zielen leiten zu lassen, die nicht außerhalb ihrer intersubjektiven Entstehung und Einbettung gedacht werden können. Gleichzeitig gilt es die Beziehung zu bedeutsamen Anderen aufrechtzuerhalten, die (wenigstens im Kern) auf *geteilte* Vorstellungen des Guten angewiesen ist. Vor dem Hintergrund dieser Herausforderung diagnostiziert Taylor in weitgehend pluralisierten und individualisierten Gegenwartsgesellschaften ein Spannungspotenzial im Verhältnis von Autonomie, Authentizität und Anerkennung.

Wenngleich davon ausgegangen werden kann, dass dieses Spannungspotenzial über die gesamte Lebensspanne immer wieder zu biographischer Arbeit auffordern kann, lässt sich adoleszenztheoretisch argumentieren, dass es im Zuge der adoleszenten Umgestaltung von lebensleitenden Werten und identitätsstiftenden Zugehörigkeiten in besonderer Weise hervortritt. So verortet King (2013: 78)[54] mit begrifflicher Überschneidung zu Taylor ein Span-

54 Die Perspektive einer dialektischen Beziehung wendet King (2013) nicht nur auf „Autonomie und Bindung“ (ebd.: 79) an, sondern auch auf „Individuation und Generativität (ebd.) sowie „Bindung und Ablösung“ (ebd.: 74), wobei nicht immer eine trennscharfe Abgrenzung zwischen den Begriffspaaren auszumachen ist, vielmehr scheinen sie aufeinander zu

nungspotenzial im Verhältnis von Autonomie und Verbundenheit, die sie in einer dialektischen Beziehung zueinander sieht. Die Dialektik von Autonomie und Verbundenheit, und dies fasse ich als zweite Ebene, gilt es in der Adoleszenz neu zu justieren und auszubalancieren. Wenn King in diesem Zusammenhang von einer „Notwendigkeit zur Äquilibration" (King 2013: 194) spricht, wird deutlich, dass es darum geht, Autonomie und Verbundenheit in ein Verhältnis zu bringen, das sich subjektiv als möglichst ausgeglichen oder stimmig wahrnehmen und das inhärente Spannungspotenzial wenngleich nicht aufheben, so doch in den Hintergrund treten lässt. Dies wäre etwa dann erreicht, wenn das Spannungsfeld im Alltag nicht ständig neu austariert werden muss, obschon es biographisch angelegt bleibt.[55]

Vor diesem theoretischen Verständnis stellt sich im Kontext der hier fokussierten adoleszenten Entwicklungen die Frage, welche Umgangsweisen mit Spannung und welche Bedingungskonstellationen einer solchen – wenn auch vorläufigen – subjektiven Ausgeglichenheit und Stimmigkeit zuträglich sind. Umgekehrt interessiert, was zu einem ambivalenten und spannungsvollen Verhältnis von Autonomie und Verbundenheit beiträgt.

Die fallvergleichende Betrachtung geht dieser Frage nach, indem sie die Fälle daraufhin in Beziehung zueinander setzt, wie akut die Bearbeitungsnotwendigkeit von biographischer Spannung sich zum Zeitpunkt des Erzählens darstellt. Festgemacht wird dies in Anlehnung an King (2013: 138ff.) an Artikulationen des Krisenhaften. Bestimmt wird das Krisenhafte bei King durch eine Position der Ungewissheit im adoleszenten Umgestaltungsprozess, die sich durch das Nicht-Mehr des Alten und „das Noch-Nicht des Neuen" (ebd.: 291) ergibt. Es handelt sich dabei um „eine strukturtheoretische Betrachtung, in der Krise zunächst einmal jenen Umschlagspunkt bezeichnet, in dem aufgrund struktureller Wandlungen eine neue Notwendigkeit zur Äquilibration auftaucht oder erzeugt wird, deren Inhalte und Formen eben im Moment des Umschlags noch nicht feststehen, also ‚erarbeitet' werden müssen" (King 2013: 194). Insofern dürfe der Krisenbegriff „nicht konkretistisch missverstanden werden" (ebd.: 291), wenngleich Erfahrungen des Leidens, der Verunsicherung oder Verwirrung in der Adoleszenz oftmals ganz konkret werden und als solche in biographischen Erzählungen zutage treten können. Dies

verweisen bzw. in ihrer Grundintention austauschbar verwendet werden zu können (ebd.: 78). Wesentlich dabei ist die Annahme, dass Autonomie sich aus Verbundenheit entwickelt, ebenso wie Individuation auf Ermöglichungsbedingungen im Sinne von Generativität angewiesen ist (ebd.: 279).)

55 Mit King verstehe ich Autonomie und Verbundenheit durch eine Grundspannung charakterisiert, die sich nicht auflösen lässt, sondern moderiert werden muss. Diese Perspektive steht im Einklang mit sozialwissenschaftlichen Untersuchungen, die ähnliche Spannungskonstellationen zum Gegenstand haben. Beispiele sind Studien zu Widersprüchen optimierender Lebensführung (King et al. 2018) oder zu Appellen und Rezeptionsweisen von lebenslangem Lernen (von Felden 2019).

kann sich dann in erzählerischen Suchbewegungen niederschlagen, die darauf hindeuten, dass sich etwas als aushandlungsbedürftig gestaltet und danach verlangt, in größere Gewissheit überführt oder *in Ordnung* gebracht zu werden (Kapitel 5.2).

Auch bezogen auf jenen Aspekt des *Suchens* lässt sich eine Verknüpfung zwischen den adoleszenztheoretischen Ausführungen von King und den sozialphilosophischen Überlegungen herstellen, die ich in Kapitel 2 unter Berufung auf Taylor (1994) dargelegt habe. In Abhängigkeit von individuellen und sozialen Möglichkeiten und Begrenzungen ist die Adoleszenz in individualisierten Gegenwartsgesellschaften vorrangig auf eine selbstbestimmte Lebensgestaltung hin entworfen und kann somit als zentrale Lebensphase für die Bildung des Selbst betrachtet werden. Die Bildung des Selbst lässt sich dabei, wie von Bieri formuliert, als fortwährende „Suche nach der eigenen Stimme" (2011: 33) verstehen, mit der wir eine uns gemäße Antwort auf die Welt geben.

In diesem Zusammenhang sprechen sowohl Rosa (2016: 317) als auch King (2022: 94) von einer Anverwandlung dessen, was wir als gegeben vorfinden, wodurch wir in die Lage kommen, unser Leben als *unser Leben* zu bejahen und zu beglaubigen. Auch bei Taylor (1995: 39) findet sich der Bezug auf die eigene Stimme, die er stets aus der dialogischen Beziehung zu anderen hervorgehen sieht (Kapitel 2.2). Auf diese Weise wird betont, dass das Eigene immer aus der Bezogenheit auf das Andere entsteht. Eben dies stellt in pluralen Gesellschaften und unter Bedingungen von Mehrfachzugehörigkeit die Ausbildung einer eigenen Stimme vor die Herausforderung, unterschiedliche und dynamische Konstellationen von handlungsorientierenden Vorstellungen einer wünschenswerten Lebensführung zu navigieren oder eben, mit King (2013: 78) gesprochen, das Verhältnis von Autonomie und Verbundenheit zu moderieren. Genau dies zeigt sich in den biographischen Erzählungen der interviewten jungen Frauen. Verknüpft man die dargelegten Überlegungen, lässt sich eine Ordnungsstruktur für die vergleichende Betrachtung der Fälle entwickeln:

- Wo das Erzählen über das eigene Gewordensein von ausgeprägten Suchbewegungen, ambivalenten Positionierungen und reflexiven Schließungsversuchen gekennzeichnet ist, also im übertragenen Sinn *viel-stimmig* erscheint, kann dies als Hinweis auf ein weithin offenes Verhältnis von Autonomie und Verbundenheit gedeutet werden. Die Moderation jenes Verhältnisses lässt sich demnach in einem Zustand der *Ambivalenz* verorten, wie er in den Fällen *Julia Neumann* und *Josephine Altstätter* repräsentiert ist.
- Wo weniger suchend und im übertragenen Sinn *ein-stimmiger* erzählt wird, kann davon ausgegangen werden, dass das Verhältnis von Autonomie und Verbundenheit klarer bestimmt und die eigene Stimme wenigstens für bestimmte Lebensfragen oder Lebensthemen gefunden ist. Im

Hinblick auf die Verhältnismoderation von Autonomie und Verbundenheit kann demnach ein Zustand der *Ausgeglichenheit* konstatiert werden, wie er sich den Fällen *Lea Berger* und *Anne Brandt* zuordnen lässt.
– Eine Mittelposition zeigt sich dort, wo die Verhältnismoderation zwischen Autonomie und Verbundenheit in einem Modus des *Aufschubs* verhandelt wird. Das bedeutet, für die Suche nach der eigenen Stimme gibt es bereits Handlungsorientierungen und Zielideen, deren Realisierung jedoch für eine unbestimmte Zukunft konzipiert wird. Im übertragenen Sinn liegt hier ein *Sprechen im Entwurf* vor, das den Fällen *Elisa Hoppe* und *Martha Simon* zugewiesen werden kann.

Zusammenfassend lassen sich die drei Muster der Verhältnismoderation von Autonomie und Verbundenheit in folgender Ordnungsstruktur gegenüberstellen:

Tab. 1: Muster der Verhältnismoderation von Autonomie und Verbundenheit

Ambivalenz	Aufschub	Ausgeglichenheit
‚Sprechen mit vielen Stimmen‘	‚Sprechen im Entwurf‘	‚Sprechen mit einer Stimme‘
Julia Neumann *Josephine Altstätter*	*Elisa Hoppe* *Martha Simon*	*Lea Berger* *Anne Brandt*

Ehe die herausgearbeiteten drei Muster erläutert und die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Fällen plausibilisiert werden, möchte ich auf die normativen Implikationen der Ordnungsstruktur eingehen und die Schwierigkeit thematisieren, dass eine Arbeit über Wertbindungen nicht außerhalb jeder werthaften Verortung stehen kann. Die Ordnungsstruktur präsentiert drei Muster der Verhältnismoderation von Autonomie und Verbundenheit, die von links nach rechts gelesen eine Entwicklung zum „qualitativ Höheren“ (Taylor 1994: 85) suggerieren: Einer runden, harmonischen Geschichte folgen wir leichter als einer bruchstückhaften oder weit verzweigten, und intuitiv scheint uns ein Leben mit wenig Spannung erstrebenswerter als ein spannungsvolles. Diese Intuition könnte sich auf Taylor berufen, der unter dem Stichwort der *Einheit* (Taylor 1994: 101) dafür wirbt, zu jedem Zeitpunkt eine in ihrer Gesamtheit sinnvolle und stimmige Erzählung anzustreben, so dass unser als *Suche* angelegtes Leben sich „auf seine Erfüllung hin entfaltet“ (ebd.). Einer solchen Deutung, die ein stimmiges, kohärentes und damit *wenig suchendes* Erzählen dem näher sieht, was mit Taylor als ein ge-

lungeneres Leben verstanden werden könnte, kann sich die Ordnungsstruktur nicht ganz verwehren.[56]

Jedoch lässt sich auch weniger wertend und stärker strukturell von den adoleszenten Entwicklungen aus argumentieren, die mit King einen Übergang kennzeichnen, bei dem durch „Trennung, Umgestaltung und Neuschöpfung“ (2013: 290f.) ein Zustand in einen anderen Zustand überführt wird. Die drei Muster markieren unterschiedliche Punkte in diesem Prozess des Übergangs und können somit einen Beitrag dazu leisten, ihn in seiner Vielgestaltigkeit besser zu verstehen und zu beschreiben. Dabei interessiert, wie die Biographinnen an ihren jeweiligen Punkt gelangt sind, welche Bearbeitungsmodi von biographischer Spannung und welche Bedingungskonstellationen dafür wirksam wurden. Ein Anliegen ist es also auch, differenziertere Einsichten in die Qualität der adoleszenten Möglichkeitsräume (King 2013: 39) zu erlangen, die unter den Vorzeichen individueller und sozialer Dispositionen ganz unterschiedlich ausgestaltet sind und die „Entstehung und Verhinderung des Neuen in der Adoleszenz“ (King 2013: 291) entscheidend mitbestimmen, darin aber auch konstitutiv über die adoleszenten Prozesse hinausweisen.

Insofern handelt es sich bei allen Erzählungen um Momentaufnahmen eines komplexen biographischen Prozesses. „Äquilibration“ (King 2013: 194) ist dabei kein einmal erreichtes Ziel. Auch dort, wo sich das Verhältnis von Autonomie und Verbundenheit zum Zeitpunkt des Interviews ausgeglichen darstellt, der biographische Selbst- und Lebensentwurf als stimmig empfunden und im Großen und Ganzen bejaht werden kann, bleibt offen, inwiefern Spannung zu einem späteren Zeitpunkt erneut aufbricht und bearbeitet werden muss.[57]

Zu bedenken ist weiterhin, dass es sich bei den drei Mustern um analytische Reinformen handelt, die die Fälle grundsätzlich als unterschiedlich oder ähnlich ausweisen. Die Fälle entsprechen den Reinformen in ihrer Tendenz, jedoch nicht in jeder Hinsicht. Hierin liegt ein Potenzial, die Differenziertheit

56 Für Taylor spiegelt eine Erzählung die zeitliche Struktur des gesamten Lebens wider (Kapitel 2.2). Das bedeutet, dass sie sowohl eine sinnvolle Darstellung der Vergangenheit als auch eine Vision der Zukunft beinhaltet. Dabei hält Taylor (1993) es für wichtig, dass ein Mensch in der Lage ist, die Veränderungen in seinem Selbst- und Weltverständnis so zu rekonstruieren, dass sie eine Fortschrittsgeschichte bilden, in dem Sinne, dass nun größere Klarheit oder umfassendere Freiheit von (Selbst-)Täuschungen besteht. Auf die Schwierigkeit dieser Forderung und alternative Sichtweisen auf narrative Kohärenz bin ich ebenfalls in Kapitel 2.2 eingegangen.

57 Dies ist nicht grundsätzlich negativ zu bewerten. In Kapitel 9 wird der Resonanzbegriff von Hartmut Rosa (2019) herangezogen, um Spannung in einem ermöglichenden und damit positiven Sinne zu verstehen. Ein zentraler Gedanke dabei ist, dass eine gewisse Spannung notwendig ist, damit zwei Seiten sich aufeinander einschwingen und „wechselseitig so berühren, dass sie als aufeinander antwortend, zugleich aber auch mit eigener Stimme sprechend“ (Rosa 2019: 285, H.i.O.) begriffen werden können, wie es vorangehend als wesentliche Anforderung der Adoleszenz herausgearbeitet wurde.

und Prozesshaftigkeit von Lebensgeschichten sichtbar zu machen. Mit Blick auf die angesprochenen Bearbeitungsmodi von biographischer Spannung und deren Bedingungskonstellationen lassen sich somit auch Unterschiede innerhalb der drei Muster ebenso wie Gemeinsamkeiten zwischen den drei Mustern herausarbeiten. Dies erfolgt in den nächsten beiden Teilkapiteln.

8.2 Muster der Verhältnismoderation von Autonomie und Verbundenheit

In allen Fällen wird das Verhältnis zwischen Autonomie und Verbundenheit in der Adoleszenz spannungsvoll und muss biographisch bearbeitet werden. Hierbei lassen sich verschiedene Bearbeitungsmodi ausmachen, die bezogen auf die Verhältnismoderation von Autonomie und Verbundenheit drei Muster ergeben:

8.2.1 Ambivalenz

Das Muster der Ambivalenz ist durch ein unausgeglichenes Verhältnis von Autonomie und Verbundenheit gekennzeichnet, das biographische Spannung erzeugt. In dieser Situation hält die Erfahrung des Krisenhaften an und fordert zur Suche nach und Erprobung von alternativen Handlungsmöglichkeiten auf. Dies spiegelnd ist die Erzählweise sehr dicht, teils ausschweifend und deutlich emotional. Fortwährend wechselnde Positionierungsbewegungen können als Versuch begriffen werden, den sozialen Raum auszuloten und Verstrickungen zu entwirren, um daraus taugliche Sinndeutungen und Selbstentwürfe für die Ermöglichung von Zukunft zu entwickeln. Statt sich von eingeübten Denk- und Handlungsmustern abzuwenden, bleiben die Biographinnen jedoch vorerst darin verhaftet, was Leiden verursacht bzw. aufrechterhält und womit an Familiales angeschlossen wird.

Die Eltern spielen eine emotional bedeutsame Rolle. Stärker als in den anderen Fällen wird die Migration als prägend für die generationalen Familienbeziehungen herausgestellt und mit der eigenen Biographie verknüpft. Die Eltern werden dafür bewundert, wie sie mit den Herausforderungen der Migration umgegangen sind, gleichzeitig werden dadurch Gefühle von Loyalität oder Verpflichtung ihnen gegenüber verstärkt. Die elterlichen Zugehörigkeitsaushandlungen in Bezug auf Gemeinde oder Gesellschaft werden von den Biographinnen weitergeführt. Krisenhaft werden sie dort, wo die Zugehörigkeitskonzepte von Gemeinde und Gesellschaft in Widerstreit zu dem Wunsch treten, authentisch und sinnhaft zu leben. Abgrenzungsversuche gefährden jedoch Verbundenheit zuallererst innerhalb dessen, was als Familie

verstanden wird, und stellen sich umso riskanter dar, als kaum tragende Zugehörigkeiten außerhalb von Familie bestehen. Entwürfe eines selbstbestimmten Lebens bleiben abhängig von familialer Anerkennung, die im Zuge der Adoleszenz teilweise oder vollständig abhandenkommt. Ausgehend von der Erfahrung einer verlorenen Beziehungsqualität von Familie, die jedoch als notwendig für die gewünschte freiheitliche und selbstgewisse Zukunftsgestaltung erachtet wird, ist die Zukunftszuwendung von einem Bemühen um Wiederherstellung geprägt.

Das darin angelegte Moment innerer Zerrissenheit wird durch zwei Modi hervorgebracht, die durch Ambivalenz charakterisiert sind und das Verhältnis von Autonomie und Verbundenheit spannungsvoll halten:

- *Modus der zaudernden Abgrenzung:* Markant ist hier ein umfassendes Verständnis von Familie. Die Herkunftsfamilie mit Eltern und Geschwistern sowie die Gemeinde, in der weitere Verwandtschaftsbeziehungen angelegt sind, fungieren als primäre Zugehörigkeits- und Wertekontexte und spielen eine wesentliche Rolle für die Selbst- und Weltvergewisserung. Allerdings halten Herkunftsfamilie und Gemeinde divergierende Ansprüche von Freiheit für individuelle Selbst- und Lebensentwürfe bereit, die über Zugehörigkeit mitbestimmen. Die Trennung von dem als freiheitsbeschränkend wahrgenommenen Zugehörigkeitskontext der Gemeinde in der Adoleszenz wird als (Teil-)Verlust von Familie und damit von Selbst- und Weltgewissheit erlebt. Die formale Aufgabe von Zugehörigkeit hebt die emotionale Angewiesenheit auf Verbundenheit nicht auf und drängt zu regressiven Lösungen. Im konkreten Fall bedeutet dies eine Selbstbeschränkung von Freiheit, indem die Biographin ihren ursprünglichen Wünschen entgegen nach ihrem Austritt aus der Gemeinde am Heimatort bleibt. Selbstsicherheit und Gestaltungsmut werden wesentlich an die Wiederherstellung von zugehörigkeitsbezogener Stabilität und Vollständigkeit gebunden. Daher stellt es sich als dringend dar, eine neue Gemeinde zu finden, die die entstandene Lücke im Konzept von Familie füllen kann, gleichzeitig und im Unterschied zur vorherigen Gemeinde aber die individuellen Freiheitswünsche bejaht.
- *Modus der widerständigen Anpassung:* Auch in diesem Modus wirken Beharrungskräfte, die die individuierende Neuorientierung in der Adoleszenz bremsen. Während den vorherigen Modus eine äußere Abkehr bei innerer Anhängung kennzeichnet, beschreibt dieser Modus eine äußere Anpassung bei innerem Aufbegehren. Das familiale Migrationsprojekt begründet einen Bewährungsdruck, der auf Bildungserfolg und gesellschaftliche Etablierung zielt. Es besteht ein starkes Verpflichtungsgefühl, den Erwartungen und dem bewunderten Bild der Eltern gerecht zu werden, die im Zuge der Migration Risiken eingegangen sind und Opfer gebracht haben. Das Wissen darum wird herangezogen, um einen Mangel an Verbundenheit mit den Eltern entschuldigend darzustellen, der gleich-

wohl als schmerzhaft empfunden wird. Mit dem Leistungsprinzip verbindet sich die Hoffnung, die Anerkennung der Eltern (wieder) zu erlangen, zugleich wachsen Zweifel an der Sinnhaftigkeit eines Lebens, das sich allein über Leistung reguliert. Ein Zwiespalt besteht also zwischen den Anstrengungen, den elterlichen Erwartungen zu entsprechen, die augenscheinlich nur eine bestimmte Art des Seins unterstützen, und sich gleichzeitig davon freizumachen. Dass zunehmend verzweifelte Abgrenzungsversuche den familial vermittelten Orientierungsrahmen letztlich nie überschreiten, lässt sich im konkreten Fall mit dem Fehlen jeglicher Anerkennungsbeziehungen innerhalb wie außerhalb der Familie in Verbindung bringen. Da die elterlichen Leistungserwartungen mit gesellschaftlichen Appellen zur Selbstverbesserung und Selbstverwirklichung zusammenfallen, wird die fortwährende Arbeit an sich selbst als einzige Möglichkeit gesehen, um einem überwältigenden Gefühl der Halt- und Sinnlosigkeit entgegenzuwirken, das primär dem eigenen Nichtgenügen zugeschrieben wird. Optimierung dient damit auch dem Versuch, Scham zu kontrollieren, und erscheint zwar als unzureichendes, aber alternativloses Mittel, um ein als gut begreifbares Leben zu ermöglichen.

8.2.2 Aufschub

In diesem Muster wird biographische Spannung im *Modus des Aufschubs* bearbeitet. Sie wird dadurch befriedet, wenn auch nicht völlig ruhiggestellt, dass mit Blick auf das Verhältnis von Autonomie und Verbundenheit konkrete Veränderungswünsche bestehen, deren Erfüllung allerdings in eine unbestimmte Zukunft verschoben wird. Der Blick darauf scheint überwiegend zuversichtlich, weil das bisherige Gewordensein wie auch das gegenwärtige Leben grundsätzlich bejaht werden können. Auf dieser Basis wird eine Entwicklungsgeschichte erzählbar, die in zwei Varianten auftritt: Nachvollzogen werden kann entweder eine lebenspraktische Bewegung hin zu Verbundenheit im Laufe der Adoleszenz, wobei formulierte Wünsche von Autonomie aufgeschoben werden, oder umgekehrt. In einem Fall wird der Selbst- und Lebensentwurf innerhalb der Vorgaben von Familie und Gemeinde platziert; aufgeschoben werden davon abweichende Bildungsaspirationen und Formen des performativen Selbstausdrucks. Im anderen Fall ermöglicht der Bildungsaufstieg eine als freiheitlich und authentisch begriffene Lebensgestaltung in neuen sozialen Kontexten; aufgeschoben wird hier eine gleichermaßen ersehnte Harmonisierung mit herkunftsfamilialen Wertbezügen.

Dabei stellen sich die Biographinnen mit ihrem aktuellen Lebensentwurf tendenziell in die Tradition ihrer Mütter, die in einem Fall auch als Vorbild fungiert, während sich im anderen Fall erzählerisch deutlich von der Mutter abgegrenzt wird. Ein Ende des Aufschiebens würde einen Bruch mit dem Familialen bedeuten und eine kreative „Neuschöpfung“ (King 2013: 291) erfor-

dern. Die Kontinuität der aktuellen Lebensorientierung kann demnach als ein Moratorium begriffen werden, gleichzeitig lässt sich nicht klar ausmachen, wie dringlich den Biographinnen ein Ende des Moratoriums wirklich ist. Erzählerisch stark gemacht wird in beiden Fällen ein Moment der Unverfügbarkeit bezüglich der argumentativ angestrebten Zukunftswünsche. Einmal wird eine Änderung von Umständen zur Bedingung für eigene Handlungsinitiativen gemacht. Im anderen Fall wird für das formulierte Ziel der Werteharmonisierung große biographische Arbeit behauptet, die jedoch unspezifisch bleibt und auch allein nicht auszureichen scheint. Die Zukunftszuwendung ist somit in beiden Fällen durch eine Haltung des (Er-)Wartens geprägt.

8.2.3 Ausgeglichenheit

Das Muster der Ausgeglichenheit zeigt ein weitgehend gefestigtes und kaum spannungsvolles Verhältnis von Autonomie und Verbundenheit, das nicht akut bearbeitet werden muss. Erfahrungen des Krisenhaften in der Adoleszenz werden als Rückblick auf Vergangenes und emotional weitgehend Bewältigtes ohne große Dramaturgie erzählt. Die Erzählung ist folglich als Fortschritts- bzw. Überwindungsgeschichte angelegt. Kennzeichnend ist eine Bejahung des gegenwärtigen Selbst- und Lebensentwurfs vor den Maßstäben von Glück, Zufriedenheit und persönlicher Sinnhaftigkeit. Dafür relevant gemacht werden vor allem stabile und harmonische Nahbeziehungen im Kontext von Partnerschaft, Familie, Freunden und Gemeinde, wo die Biographinnen Annahme und Anerkennung erfahren.

Die umfängliche oder teilweise Weiterführung herkunftsfamilialer Wertbezüge und Lebensstile wird als freiwillige und bewusste Entscheidung ausgewiesen und argumentativ von alternativen Wahlmöglichkeiten abgegrenzt. Kontinuität des Familialen zeigt sich insbesondere mit Blick auf Familie und Glaube, die als Vorstellungen des Wünschenswerten vor dem Hintergrund der eigenen Heirat und Familiengründung eine Festigung oder Aufwertung erfahren. Die Zukunftszuwendung ist bestimmt von einer Haltung des wertgeleiteten Gestaltens, die vor allem auf die Gegenwartsfamilie bezogen wird.

Subjektive Stimmigkeit und Ausgeglichenheit im Hinblick auf das Verhältnis von Autonomie und Verbundenheit wird durch zwei Modi erzielt, die das Potenzial für biographische Spannung beruhigen:

– *Modus der Vereinseitigung*: In der Adoleszenz aufkommende Lebenswünsche, die herkunftsfamiliale Vorlagen einer wünschenswerten Lebensführung überschreiten, werden abgespalten und der Selbst- und Lebensentwurf wird hin zu einer Tradierung des Familialen vereindeutigt. Im konkreten Fall bedeutet dies eine Aufgabe von Bildungsambitionen zugunsten von Familie, wodurch die Verbundenheit mit den Eltern aufrechterhalten wird. Autonomie wird argumentativ eingelöst durch die Be-

tonung reflexiver Freiwilligkeit hinsichtlich des eingeschlagenen Lebensweges sowie lebenspraktisch verlagert, indem das Bedürfnis nach freiheitlicher Gestaltung und sozialer Sinnstiftung nicht im Beruf, sondern in der Familie ausgelebt wird.

– *Modus der Vermittlung*: Auch hier findet sich mit Blick auf herkunftsfamiliale Präskripte des Wünschenswerten eine bewahrende Logik, die allerdings biographisch verzögert und selektiv umgesetzt wird. Ausgehend von der Wahrnehmung des Herkunftsfamilialen als veränderungsresistent und freiheitsbeschränkend kommt es im Laufe der Adoleszenz zur „Trennung, Umgestaltung und Neuschöpfung" (King 2013: 290f.). Der als alternativlos erachtete und als riskant erlebte, ergebnisoffene Schritt in ein „Anerkennungsvakuum" (King 2010: 16) erfolgt im konkreten Fall über die Wahrnehmung von Bildungsgelegenheiten. Er dient der Entdeckung und Verfolgung eigener Lebenswünsche in sich neu etablierenden Beziehungen zu generational Gleichen in den Kontexten von Partnerschaft, Freundschaft und Gemeinde. Ausgehend vom Leben des Neuen erfolgt eine beiderseitige Wiederannäherung zwischen der Biographin und ihrer Herkunftsfamilie, was durch die Entstehung einer neuen (Enkel-)Generation erforderlich und erleichtert wird. Die Beziehung zu den Eltern ist geprägt von der Betonung und bewussten Gestaltung von Gemeinsamkeit sowie einem wechselseitigen Bemühen um Akzeptanz von wert- und lebensstilbezogener Unterschiedlichkeit.

8.3 Verschränkungen zwischen den Mustern

Im vorigen Teilkapitel wurden drei Muster der Verhältnismoderation von Autonomie und Verbundenheit vorgestellt, die sich durch verschiedene Umgangsweisen mit biographischer Spannung in der Adoleszenz ergeben. Es wurde gezeigt, dass grundsätzlich mehrere Modi der Bearbeitung von biographischer Spannung in Frage kommen, um das Verhältnis zwischen Autonomie und Verbundenheit als relativ ausgeglichen und subjektiv stimmig oder aber als ambivalent und akut aushandlungsbedürftig darzustellen. Eine Mittelposition ergibt sich dort, wo biographische Spannung in einem Modus des Aufschubs verhandelt wird, wobei auch hier unterschiedliche Neigungswinkel hin zu Autonomie oder Verbundenheit ausgemacht werden können.

Auf diese Weise konnte die innere Differenziertheit der drei Muster herausgearbeitet werden, die hier noch einmal tabellarisch dargestellt werden soll:

Tab. 2: Bearbeitungsmodi von biographischer Spannung innerhalb der drei Muster

Ambivalenz	Aufschub	Ausgeglichenheit
Modus der zaudernden Abgrenzung *Julia Neumann*	Modus des Aufschubs *Elisa Hoppe* *Martha Simon*	Modus der Vereinseitigung *Lea Berger*
Modus der widerständigen Anpassung *Josephine Altstätter*		Modus der Vermittlung *Anne Brandt*

Die fünf Bearbeitungsmodi zeigen jedoch nicht nur die Phänomenbreite der drei Muster, indem sie *Unterschiede zwischen den Fällen innerhalb eines Musters* verdeutlichen, etwa zwischen *Julia Neumann* und *Josephine Altstätter*. Sie ermöglichen auch, Verschränkungen zwischen den Mustern festzustellen. Denn grundsätzlich ist davon auszugehen, dass die Biographinnen im Laufe ihres Lebens nicht auf einen Bearbeitungsmodus von biographischer Spannung festgelegt sind, sondern dass zeitgleich oder nacheinander unterschiedliche Bearbeitungsmodi zum Einsatz kommen können. Es ist also denkbar, dass etwa *Julia Neumann* und *Anne Brandt* in bestimmten Lebenssituationen auf dieselben Modi zur Bearbeitung von biographischer Spannung zurückgreifen, dass diese Bearbeitungsmodi aber aufgrund ihrer je spezifischen biographischen Situiertheit unterschiedlich wirken.

In diesem Teilkapitel wird daher untersucht, welche *Gemeinsamkeiten zwischen den Fällen verschiedener Muster* ausgemacht werden können, inwiefern sich bezogen auf die Wahrnehmung von und den Umgang mit biographischer Spannung also beispielsweise etwas von *Julia Neumann* auch bei *Anne Brandt* entdecken lässt. Auf diesem Weg verspreche ich mir ein genaueres Verständnis von den Bedingungskonstellationen für die Wahrnehmung und Bearbeitung von biographischer Spannung in der Adoleszenz. Diese Bedingungskonstellationen bestimmen mit, wann biographische Spannung in den Vordergrund tritt und bearbeitungsbedürftig wird und welche Mittel dafür zur Verfügung stehen, was also letztlich dazu beiträgt, dass sich das Verhältnis zwischen Autonomie und Verbundenheit in der Erzählgegenwart tendenziell als ausgeglichen oder ambivalent darstellt.

8.3.1 Modus der zaudernden Abgrenzung

Für den *Modus der zaudernden Abgrenzung* steht der Fall *Julia Neumann*. Ihre schrittweise Abkehr von der Gemeinde in der Adoleszenz ist mit der Erfahrung versagter Anerkennung verbunden. Gleichzeitig erschwert der Wunsch nach Zugehörigkeit die faktische und emotionale Loslösung von der Gemeinde. Ähnliches zeigt sich auch bei *Anne Brandt*.

In beiden Fällen wird das Vertrauen und Zugehörigkeitsempfinden der Biographinnen durch die Ablehnung ihres Taufwunsches seitens der Gemeindeleitung erschüttert. Obwohl beide die Vorgaben und Praktiken der Gemeinde kritisieren, fällt es ihnen schwer, ihre Zugehörigkeit endgültig aufzukündigen. Sie distanzieren sich nicht sofort und abrupt, sondern benötigen eine Weile, um den Weggang zunächst als Möglichkeit in Betracht zu ziehen und ihn schließlich als einzig verbleibende Möglichkeit zu sehen. Gründe hierfür sind die engen Verflechtungen mit familialen Beziehungen in der Gemeinde und ein Mangel an tragenden Beziehungen außerhalb der Gemeinschaft. Gleichwohl fällt den biographischen Erzählungen nach *Anne Brandt* der Schritt ins Ungewisse leichter. Während die Trennung für sie einen Möglichkeitsraum eröffnet, ist es bei *Julia Neumann* eher ein Bewältigungsraum. Die Bedeutung der Gemeinde für Selbst- und Weltgewissheit ist bei ihr stärker ausgeprägt, was erklären könnte, weshalb sie länger an der Zugehörigkeit festhält und auch nach dem faktisch vollzogenen Austritt emotional an die Gemeinde gebunden bleibt.

8.3.2 Modus der widerständigen Anpassung

Der *Modus der widerständigen Anpassung* ist maßgeblich durch den Fall *Josephine Altstätter* repräsentiert; entsprechende Handlungsorientierungen finden sich im Verlauf der Adoleszenz aber auch bei *Julia Neumann*, *Elisa Hoppe* und *Anne Brandt*.

Im Fall *Josephine Altstätter* wird der Modus der widerständigen Anpassung auf die familialen Optimierungsanforderungen angewandt, mit denen Versprechen von Zugehörigkeit zu einer „imaginierten Leistungsgesellschaft“ (Uhlendorf 2020) verbunden werden. Ansätze widerständigen Handelns zeigen sich etwa im Aufschieben der Hausaufgaben, werden aber nicht konsequent zu Ende geführt. *Josephine Altstätters* Widerstand drückt sich eher in kognitiven Stellungnahmen aus, etwa in Form von Zweifeln und Kritik am Leistungsversprechen. Diese Kritik wird zum einen aus dem eigenen Leiden entwickelt; zum anderen wird auf implizit bleibende Sinndeutungsmuster zurückgegriffen, die den Wert eines Menschen unabhängig von seiner Leistung behaupten. Da diese Sinndeutung jedoch nicht mit einer lebenspraktischen Erfahrung verknüpft werden kann, wird am Leistungsprinzip festgehalten. Gleichwohl kündigt sich im Verlauf des biographischen Erzählens eine Lockerung der Leistungsorientierung an, indem Einsprengsel des Guten *schon jetzt* – und nicht erst in einer zu erarbeitenden Zukunft – vorstellbar werden. Diese Vorstellungen bleiben jedoch vorerst hypothetisch.

Auch im Fall *Elisa Hoppe* werden schulische Erfolgserwartungen der Eltern im Kontext des familialen Migrationsprojekts thematisiert. Leistung scheint hier allerdings weniger stark mit der Hoffnung auf gesellschaftliche Etablierung verknüpft und beeinflusst nicht das Erleben von Annahme und

Anerkennung innerhalb der Familie. Vielmehr steht die Unterwerfung unter schulische Leistungsnormen im Widerspruch zum ebenfalls familial vermittelten Wert des persönlichen Wohlbefindens. Dieser scheint das Unterlaufen unliebsamer Vorgaben und Praktiken zu rechtfertigen, während sich nach außen hin und rein formal den Erwartungen angepasst wird. Das zeigt sich beispielsweise, indem *Elisa Hoppe* die Hausaufgaben ohne großen Ehrgeiz auf dem Weg zur Schule erledigt oder die elterliche Unterschrift auf mittelmäßigen Klassenarbeiten fälscht. Das beschriebene Verhalten erfolgt ohne Sanktionierung oder schlechtes Gewissen. Größere Anstrengungen zugunsten besserer Schulleistungen werden dem unmittelbaren Wohlgefühl untergeordnet, während gleichzeitig dem institutionellen Ablaufmuster mit minimalem Aufwand gefolgt wird.

Neben Bildungsanforderungen von Schule und Eltern werden auch die Verhaltensvorgaben der als konservativ beschriebenen Gemeinden im Modus der widerständigen Anpassung bearbeitet. Im Fokus stehen dabei kulturelle Verzichtserwartungen etwa in Bezug auf Medienkonsum und Kleidungsstile. Diese gewinnen in der Adoleszenz an Bedeutung für den Selbstausdruck und für die Vergemeinschaftung mit Gleichaltrigen insbesondere außerhalb der Glaubensgemeinschaften. *Josephine Altstätter* und *Anne Brandt* setzen sich heimlich über implizite oder explizite Verbote von bestimmten Musikrichtungen oder Filmen hinweg, indem sie diese beispielsweise über das Handy konsumieren, das dem Zugriff der Eltern entzogen scheint. Neben heimlichen Regelverstößen beim Medienkonsum finden sich Ansätze offener Regelübertretungen in Hinblick auf Ausdrucksweisen weiblicher Schönheit. So wird das gelegentliche, an einer Stelle als ‚versehentlich' benannte Tragen von Nagellack, Schmuck oder kürzeren Röcken in der Gemeinde von *Julia Neumann* und *Elisa Hoppe* als Anlass für Sanktionierungen durch die Gemeindeverantwortlichen beschrieben. Die weitestgehende Anpassung der beiden Biographinnen an die Gemeinderegeln ist durch den Wunsch nach Harmonie und Zugehörigkeit motiviert und erfolgt insofern widerständig, als die Regeln bzw. ihre biblische Begründung von ihnen als unrechtmäßig kritisiert werden. Berufen können sich die jungen Frauen dabei auf liberalere Erziehungsstile ihrer Eltern, die sich damit in Diskrepanz zu den Gemeinderegeln stellen, sowie auf den Glauben an einen Gott, der individuelle Freiheit befürwortet. Anders als *Julia Neumann* und *Elisa Hoppe* können sich *Josephine Altstätter* und *Anne Brandt* bei ihren medialen Welterkundungen nicht auf elterlichen Rückhalt verlassen, da ihre Eltern die Gemeinderegeln unterstützen. Die benannte Sorge, die Eltern zu enttäuschen oder von ihnen Strafe zu erhalten, mag ein Grund dafür sein, dass sich die Grenzaustestungen des adoleszenten Möglichkeitsraums bei ihnen auf verborgene Handlungen beschränken.

8.3.3 Modus des Aufschubs

Der *Modus des Aufschubs* kennzeichnet die Fälle *Elisa Hoppe* und *Martha Simon*; er findet sich aber auch im Fall *Josephine Altstätter*. Bei *Elisa Hoppe* und *Martha Simon* sind die formulierten Veränderungswünsche hin zu einer größeren subjektiven Ausgeglichenheit von Autonomie und Verbundenheit nicht so drängend, dass sie unmittelbar umgesetzt werden müssten. Grundsätzlich wird nicht an der Erfüllbarkeit der Wünsche gezweifelt, wenngleich variierende Grade eigener Wirkmächtigkeit und Verantwortlichkeit damit verbunden werden. Zuversicht wird durch positive Vorerfahrungen entlang persönlicher Vorstellungen des Guten gestärkt. Diese Erfahrungen festigen den Glauben an einen Gott, der die eigenen Lebenswünsche bejaht und dahingehend Hilfe oder Führung bereitstellt. Gleichzeitig tragen unterstützende Nahbeziehungen dazu bei, dass das Gutsein des Lebens nicht von der Erfüllung der Veränderungswünsche abhängig gemacht wird. Das aktuelle Handeln ist folglich nur bedingt auf den formulierten Zukunftsentwurf hin ausgerichtet. Der Modus des Aufschubs gibt damit zukünftigen Veränderungen Raum, ohne jedoch den gegenwärtigen Lebensentwurf grundsätzlich infrage zu stellen.

Bei *Josephine Altstätter* wird der Modus des Aufschubs nicht auf einzelne Wünsche, sondern auf das gute Leben insgesamt angewandt. Das gegenwärtige Handeln wird bestimmt durch die Hoffnung auf eine bessere Zukunft. Die Lebensvorstellung, die damit verbunden wird, ist durchsprenkelt von Gutem, aber nicht gut an sich; im Anschluss an Adorno ließe sich vom *bestmöglichen Leben im Falschen* sprechen. Eingelöst werden soll es durch die umfassende Arbeit an sich selbst, die den Lebensvollzug in einen Zustand permanenter und potenziell unabschließbarer Bewährung versetzt. Orientiert wird sich dabei an dem Versprechen von leistungsbedingter Zugehörigkeit und Anerkennung, die sowohl in der Familie als auch in der Gesellschaft gesucht wird. Triebkraft dafür ist ein Mangel an Beziehungen, in denen unbedingte Annahme erfahren wird und die als sichere Basis für die Entwicklung und Erprobung von Lebenswünschen jenseits des Leistungsprimats dienen könnten. Vor dem Hintergrund dieses Mangels und des damit verbundenen Leidens bricht der Glaube an einen zugewandten und wohlwollenden Gott ab.

8.3.4 Modus der Vereinseitigung

Der *Modus der Vereinseitigung* kennzeichnet primär den Fall *Lea Berger*; im Fall *Martha Simon* wird die Tendenz dazu letztlich nicht umgesetzt. Als Vereinseitigung wurde vorangehend eine Umgangsweise mit biographischer Spannung definiert, bei der bestimmte Lebenswünsche aufgegeben werden, die gleichwertig neben anderen Lebenswünschen stehen, jedoch mit diesen konfligieren. Biographischer Anlass dafür ist in beiden Fällen die Frage, ob

eine Partnerschaft nach dem Vorbild der Herkunftsbezüge eingegangen respektive fortgeführt werden soll. Ebenfalls gemeinsam ist den Fällen, dass beide Frauen sich mit ihrer Entscheidung auf den Rat ihrer Mütter berufen sowie auf den Glauben an einen Gott, der einen *guten Plan* für ihr Leben hat, dem sie mit ihrer Lebensführung entsprechen wollen.

Lea Berger folgt dem Rat ihrer Mutter, indem sie sich für die Ehe und gegen das Studium entscheidet. Gedanklich damit verbunden wird ein Lebensentwurf, der individuelle Wünsche hinter dem kollektiven Wohlergehen zurückstellt bzw. sie darin aufgehoben sieht. Einen solchen Lebensentwurf findet *Lea Berger* in ihren Herkunftsbezügen vorgezeichnet und als gottgefällig gedeutet. Sie ist folglich überzeugt, dass sie mit ihrer Entscheidung dem Willen Gottes folgt und dadurch, auch ohne die Verwirklichung ihrer Bildungswünsche, ein sinnhaftes und erfülltes Leben führen kann.

Auch *Martha Simon* stützt sich auf den Rat ihrer Mutter, indem sie sich gegen eine mögliche Ehe innerhalb der Herkunftsgemeinschaft entscheidet. Anfangs ist sie zwar bereit, für diese Ehe auf persönliche Erfüllung und Lebensglück zu verzichten, die sie in der Beziehung zu dem jungen Mann nicht erlebt bzw. erwartet. Dass sie die Beziehung letztlich beendet, wird erzählerisch der Ermutigung durch die Mutter zugeschrieben, die ebenfalls außerhalb ihrer Herkunftsbezüge geheiratet hat. Der Wunsch nach Partnerschaft und Familie bleibt Teil eines Lebensentwurfs, dessen Orientierungsmarke das persönliche Wohlergehen darstellt. Diese Auffassung ist kompatibel mit *Martha Simons* Bild von einem Gott, der möchte, dass es ihr wohl ergeht. [58]

8.3.5 Modus der Vermittlung

Der *Modus der Vermittlung* findet sich nur im Fall *Anne Brandt* und durchzieht darin den adoleszenztheoretisch ‚idealtypischen' Dreischritt von „Trennung, Umgestaltung und Neuschöpfung" (King 2013: 290f.). Letztere beinhaltet auch eine Wiederannäherung an die Herkunftsfamilie, die sich lebenspraktisch darin zeigt und auf Beziehungsebene dadurch erleichtert wird, dass der gewählte Selbst- und Lebensentwurf Elemente familialer Kontinuität beinhaltet. Die Übernahme der Werte Familie und Glaube erfolgt dabei in individuierter Form.

Individuation zeigt sich hier deutlich als Prozess, der in dem genannten Fall auch eine initiale Abwendung beinhaltet. Die bewusste Trennung von Gemeinde und Familie sowie die Abkehr vom Glauben, die *Anne Brandt* in der Adoleszenz vollzieht, erfolgen anteilig auch in den Fällen *Julia Neu-*

58 Wenngleich *Elisa Hoppe* in Bezug auf die Auflösung ihrer ersten Paarbeziehung ähnlich argumentiert und handelt, steht bei ihr die Aufgabe des Maßstabs persönlichen Wohlgefühls nie zur Debatte. Anders als bei *Lea Berger* und *Martha Simon*, die sich bereit erklären, für die Ehe auf das Studium bzw. persönliches Glück zu verzichten, erwägt sie nicht, einen Wunsch zugunsten eines anderen aufzugeben.

mann, Josephine Altstätter und *Martha Simon*. Wie *Anne Brandt* trennen sich die Biographinnen von als freiheitsbeschränkend empfundenen Zugehörigkeits- und Wertekontexten, allerdings nicht so umfassend wie *Anne Brandt*. Ihre weitere Entwicklung ist zum Zeitpunkt der Interviews zudem noch offener. In der Tendenz lässt sich jedoch sagen: Wo eine Trennung von der russlanddeutschen Gemeinde erfolgt, wie bei *Anne Brandt, Julia Neumann* und *Josephine Altstätter*, scheint eine Rückkehr nicht möglich bzw. wird nicht angestrebt. Wo sich über den Bildungsaufstieg auch von der Familie abgegrenzt wird, wie in den Fällen *Anne Brandt* und *Martha Simon*, wird aus der Position eines frei gewählten und gestalteten Lebensentwurfs eine Erneuerung von Verbundenheit mit der Herkunftsfamilie gewünscht.[59]

8.4 Bedingungskonstellationen für die Genese und Bearbeitung biographischer Spannung

Ausgehend von den herausgearbeiteten *Unterschieden zwischen den Fällen innerhalb eines Musters* und *Gemeinsamkeiten zwischen den Fällen verschiedener Muster* lässt sich ein genaueres Bild von den Bedingungskonstellationen zeichnen, die mitbestimmen, wann das Verhältnis zwischen Autonomie und Verbundenheit in der Adoleszenz spannungsvoll und bearbeitungsbedürftig wird, aber auch, wie diese Spannung bearbeitet werden kann. Obschon diese Bedingungskonstellationen keine kausalen Zusammenhänge nachweisen, bieten sie doch einen Einblick, was sich bei der (Neu-)Moderation des Verhältnisses von Autonomie und Verbundenheit in der Adoleszenz als hilfreich oder hemmend erweist.

8.4.1 Bedingungskonstellationen für die Genese von biographischer Spannung

Für das Akutwerden von biographischer Spannung in der Adoleszenz lassen sich drei Anlässe identifizieren, die nicht selten zusammenwirken:

– *Divergierende Vorstellungen des Wünschenswerten:* Wertbezogene Divergenz kann sich so ausdrücken, dass vertretene Werte innerhalb einer Person nicht zusammenpassen bzw. dialektisch angelegt und darum schwierig zu vereinbaren sind, wie etwa das gleichzeitige Streben nach Autonomie und Verbundenheit. Sie kann aber auch dort zutage treten, wo

59 Der Fall *Josephine Altstätter* ist insofern anders gelagert, als hier der Bildungsaufstieg nicht zur Abgrenzung von der Familie herangezogen wird, sondern familial vorgegeben bzw. aufgegeben ist und zur (Wieder-)Herstellung von Verbundenheit mit den Eltern dienen soll.

Werte und Handeln auseinanderfallen, eine Person entgegen ihren eigentlichen Wünschen und Überzeugungen handelt, beispielsweise um Ablehnung zu vermeiden. Schließlich können Vorstellungen des Wünschenswerten zwischen verschiedenen Zugehörigkeitskontexten divergieren, denen eine Person gleichermaßen angehört oder angehören möchte, etwa zwischen Familie und Freundesgruppe.

– *Herausforderung von Zugehörigkeitsbekenntnissen:* Im Zusammenhang mit dem letztgenannten Punkt tritt biographische Spannung auch dann in den Vordergrund, wenn mit Blick auf gleichzeitig bestehende Zugehörigkeitswünsche eine Entscheidung zu treffen ist. Im hier betrachteten Material werden Dilemmasituationen sichtbar, in denen – vereinfachend gesprochen – von glaubensgemeinschaftlicher oder gesellschaftlicher Seite Zugehörigkeitsbekenntnisse herausgefordert werden. Zugehörigkeit scheint dabei entweder zu der einen oder zu der anderen Seite möglich, aber kaum zu beiden Seiten. Als Demarkationslinien erweisen sich das äußere Erscheinungsbild, die Teilhabe an medialen Erfahrungswelten, jugendkulturelle Praktiken der Vergemeinschaftung und die Umsetzung von Bildungskapital. Die Schwierigkeit einer solchen Entscheidung liegt darin, dass bestimmte soziale Bezüge, wie Familie, Gemeinde oder Freundschaften, nicht nur als Zugehörigkeitskontexte fungieren, in denen bestimmte Werte aufgehoben sind, sondern dass sie einen *Wert an sich* darstellen, der angesichts seiner emotionalen Bindungskraft (Joas 2006: 3) eben nicht beliebig austauschbar und dessen Verlust schmerzvoll ist (Kapitel 10.1).

– *Biographische Übergänge*: Statuspassagen wie Schulwechsel, der Eintritt ins Berufsleben, eine Heirat oder die Geburt eines Kindes lenken Lebenswege in eine bestimmte Richtung und verändern die soziale Position eines Menschen. Die Erwartungen und Ziele, die Menschen mit diesen und ähnlichen Lebensereignissen verbinden, sind dabei als hochgradig wertgebunden und sozial eingebettet zu verstehen, so dass biographische Übergänge immer auch zu einer Auseinandersetzung mit individuellen und kollektiven Vorstellungen des Wünschenswerten auffordern. Dies kann biographische Spannung erzeugen, mit der ein Umgang gefunden werden muss.

  Die Interviews zeigen gewisse Parallelen zwischen gemeinschaftlich religiösen und gesellschaftlich säkularen Statuspassagen, wie etwa Taufe und Abitur, die beide um die Volljährigkeit herum liegen und die Aufnahme als ‚erwachsenes' Mitglied in die Gemeinde bzw. die Gesellschaft markieren. Es kommt vor, dass diese Statuspassagen im Sinne institutionalisierter Ablaufmuster problemlos durchlaufen werden. Das ist insbesondere dann der Fall, wenn eine identifikatorische Aneignung der sozialen Bedingungen des Übergangs gegeben ist, wenn zum Beispiel ‚gerne gelernt' und auf diese Weise den schulischen Bewertungs- und Versetzungs-

mechanismen Rechnung getragen wird. Nicht selten müssen biographische Übergänge jedoch durchkämpft werden, etwa wenn bei Bildungspassagen Ermutigung und Unterstützung fehlen oder ein bestimmter Bildungsweg von den Herkunftsbezügen zu entfremden droht. Reflexionsbedürftig zeigen sich biographische Übergänge auch dort, wo sie eine Entscheidung erfordern, deren Folgen nicht klar absehbar sind. Beispiel ist die Entscheidung für eine Heirat, wobei keine Gewissheit über das Gelingen der Ehe besteht. Krisenhaft werden biographische Übergänge, wenn die damit verbundenen Versprechen etwa von Anerkennung oder Lebenszufriedenheit sich nicht einlösen und eine wertebezogene Neuorientierung herausfordern. Schließlich wird biographische Spannung dann akut, wenn das Durchlaufen von gewünschten Statuspassagen verwehrt bleibt, etwa wenn gemeindeseitig die notwendige soziale Passung oder geistliche Qualifikation für die Taufe abgesprochen werden oder wenn elterliche Verhaltensvorgaben die Teilhabe an jugendkulturellen Initiationsritualen und Vergemeinschaftungspraktiken verhindern.

8.4.2 Bedingungskonstellationen für die Bearbeitung von biographischer Spannung

Stellt man die Frage, was sich bei der Bearbeitung von biographischer Spannung in der Adoleszenz als hilfreich oder hemmend erweist, dann lassen sich Bedingungen identifizieren, die auch mitbestimmen, wie stark Spannung überhaupt in den Vordergrund drängt. Bestimmte individuelle und soziale Dispositionen tragen dazu bei, das Spannungspotenzial im Verhältnis zwischen Autonomie und Verbundenheit eher niedrig zu halten, zudem erweisen sie sich bei der Bearbeitung von Spannung als hilfreich. Andere hingegen erhöhen tendenziell das Spannungspotenzial im Verhältnis zwischen Autonomie und Verbundenheit und wirken bei der Bearbeitung von Spannung eher hemmend.

Es ist sinnvoll, hier von Bedingungs*konstellationen* zu sprechen, da absolute Aussagen nur schwer zu treffen sind. So lässt sich beispielsweise nicht sagen, dass Glaube in jedem Fall hilfreich wirkt oder konservative Wertvorstellungen in der Familie immer eine Abgrenzung herausfordern. Gleichzeitig wirken bestimmte Gegebenheiten und Zusammenhänge auch nicht beliebig, sondern es lassen sich Wirkprinzipien für individuelle und soziale Dispositionen herausarbeiten, die nachfolgend überblicksartig dargestellt und in Kapitel 9 eingehender diskutiert werden sollen.

– *Wahlfreiheit und Rückhalt in der Familie:* Je rigider die Vorstellungen des Wünschenswerten in der Familie formuliert sind und je weniger Abweichung davon möglich ist, ohne dass die Beziehung zu den generational Älteren dadurch grundlegend in Frage gestellt wird, desto spannungs-

voller gestalten sich adoleszente Umgestaltungen. Wo das familiale Wertekorsett weiter ist und ein Erziehungsstil des Beratens (Ecarius et al. 2019) auf eigenverantwortliche, freiheitliche Entscheidungen zielt, scheint eine Abgrenzung von den Eltern häufig unnötig. In diesen Fällen bleibt eine intime Bindung und Vertrautheit mit den Eltern auch während der Adoleszenz bestehen.

- *Verhältnis zwischen Familie und Gemeinde:* Verglichen mit der Gemeinde wird die Familie in der Tendenz als fortschrittlicher beschrieben. Wo die Biographinnen bereits für die Eltern eine Bewegung hin zu liberaleren Wert- und Welthaltungen reklamieren können, werden generationale Differenzen und Ablösungsprozesse in der Adoleszenz weniger mit den Eltern und eher in der Gemeinde ausagiert. Wo jedoch die Eltern in Übereinstimmung gesehen werden mit den als restriktiv empfundenen Gemeindevorgaben, erfolgt eine Abgrenzung nicht nur von der Gemeinde, sondern wenigstens phasenweise auch von der Familie und vom Glauben.
- *Beziehungen außerhalb von Familie und Gemeinde:* Die engsten Beziehungen sowohl zu generational Älteren als auch zu generational Gleichen werden im Kontext von Familie und Gemeinde beschrieben. Beziehungen außerhalb dieser Herkunftsbezüge spielen eine untergeordnete Rolle oder sind zumindest weniger stark ausgeprägt. Wo Freundschaften mit Gleichaltrigen außerhalb der Gemeinde in der Adoleszenz als wichtig oder erwünscht beschrieben werden, gestaltet sich Zugehörigkeit oft schwierig. Da die bedeutendsten, manchmal die einzigen tragenden Beziehungen in der Familie und Gemeinde verortet sind, birgt eine Abgrenzung in der Adoleszenz besondere Risiken und geht oft mit dem Wunsch einher, neue gleichwertige Beziehungen zu finden oder alte, brüchig gewordene oder abgebrochene Beziehungen wiederherzustellen.
- *Vorbilder und Verbündete:* Vorbilder, die für bestimmte Eigenschaften, Einstellungen oder Lebensweisen bewundert werden, spielen eine wesentliche Rolle für solche biographischen Entscheidungen, mit denen die Biographinnen von gemeinschaftlichen oder gesellschaftlichen Präskripten des Wünschenswerten abweichen. Häufig werden die Eltern oder andere Familienmitglieder als Vorbilder herangezogen, etwa bei der Abwendung von der Gemeinde, dem Lebensentwurf als Hausfrau und Mutter oder einem ausgeprägten Karrierebewusstsein, was auf eine starke Tradierung des Familialen verweist. Wo die Biographinnen das familial Hergebrachte überschreiten, äußern sie bisweilen den Wunsch nach Vorbildern oder Mentoren, die weder innerhalb noch außerhalb der Herkunftsbezüge verfügbar scheinen. Nur in einem Fall dient eine Lehrkraft als Vorbild für den Berufswunsch, der jedoch zugunsten familialer Kontinuität nicht umgesetzt wird.

Verbündete werden auf Ebene der Gleichaltrigen innerhalb der Gemeinde bedeutsam, etwa wenn es darum geht, sich gegenseitig in der Kritik an den als repressiv empfundenen Regeln zu bestärken. Bisweilen erfolgt der Austritt aus der Gemeinde gleichzeitig mit oder zeitnah nach dem von Freundinnen. Freundschaften in der Gemeinde scheinen aber auch dazu geeignet, sich wechselseitig im Sinne der Gemeinderegeln zu disziplinieren. Verbündete auf Paarebene finden sich dort, wo der Lebenspartner die eigenen Lebenswünsche mitträgt und als Ermutiger oder Unterstützer agiert.

– *Glaube und Gemeinschaft:* Wenngleich Religiosität unter Bedingungen der Säkularisierung an gesellschaftlicher Selbstverständlichkeit verliert, zeigt sich in den untersuchten Fällen kein grundsätzlicher Zweifel an der Vernünftigkeit und Sinnhaftigkeit des Glaubens. Bei allen Biographinnen ist der Glaube familial verankert und auf einen Gott bezogen, zu dem sie in einer persönlichen Beziehung stehen können und der *das Gute* für sie möchte. Gott wird somit entlang von Vorstellungen des Beziehungsförmigen und des Wünschenswerten verstehbar und der Glaube entwickelt sich anhand von Erfahrungen dessen, was als gut oder nicht gut begriffen wird.

  Wenngleich Glaube in den Interviews als Beziehung zwischen den Einzelnen und Gott angelegt ist, lässt er sich nicht unabhängig von Gemeinschaft denken. Problemlos scheint dies, solange individuelle und kollektive Vorstellungen dessen, was als gut und somit als Wille Gottes für die eigene Lebensführung erachtet wird, zusammenfallen. Fallen sie auseinander, wird in den untersuchten Fällen in aller Regel nicht der persönliche Glaube, sondern die Gemeinschaft in Frage gestellt. Wichtig wird es dann, eine Gemeinschaft zu finden, die anschlussfähig an den persönlichen Glauben ist und diesen bestärkt.

– *Bildung:* Bildungsoptionen und Bildungsambitionen sind in den untersuchten Fällen das Mittel der Wahl für adoleszente Ablösungsprozesse vom Herkunftsfamilialen, das als begrenzend erlebt wird. Dies ist allerdings nur dann der Fall, wenn Bildung nicht als familialer Wert grundgelegt ist. Wo seitens der Familie hohe Bildungserwartungen bestehen, scheint der Umgang damit bzw. die Befreiung davon erschwert, da mit Bildung nicht allein die Hoffnung auf familiale Anerkennung verbunden wird, sondern auch gesellschaftliche Versprechen von Teilhabe und Selbstverwirklichung daran geknüpft sind. Familiale und gesellschaftliche Optimierungsappelle greifen somit ineinander und erzeugen eine „*Potenzierung des Optimierungsdrucks*“ (Uhlendorf 2018: 367, H.i.O.).

– *Räumliche Trennung*: Als hilfreich für adoleszente Ablösungsprozesse und generationale Übergangsprozesse wird in den untersuchten Fällen eine zeitweise oder dauerhafte räumliche Trennung von den Herkunftsbezügen beschrieben. Vollzogen wird sie in der Regel über die Wahrneh-

mung von Bildungsgelegenheiten, wie das Absolvieren eines freiwilligen sozialen Jahres (siehe auch Hinrichsen 2020) oder Auslandspraktikums (siehe auch Wlossek 2020), oder auch der Wegzug an den Studienort, wo alternative Lebensmöglichkeiten entdeckt und erprobt werden können.[60]

60 Einschränkend lässt sich anmerken, dass diese Beobachtung spezifisch für ein Sample sein könnte, in dem alle Interviewpartnerinnen das Abitur absolviert haben. Schulabschluss und Volljährigkeit fallen hier in der Regel zeitlich eng zusammen. Es ist damit leichter möglich, nach der Schule das Elternhaus zu verlassen und eigene Lebenswege zu verfolgen, als es für junge Menschen mit Haupt- oder Realschulabschluss der Fall sein mag, die häufig noch minderjährig sind, wenn sie die Schule beenden.

9 Diskussion der Ergebnisse

Solang du lebst, verschwende dich
An ein Gefühl, an ein Gesicht.
Ich hab's versucht und es ging gut
Ich lieb die Welt voll Übermut.
Doch wenn ich ehrlich bin zu mir
Will ich und komm doch nicht zu dir.
Max Prosa: Verschwende dich

Ausgangspunkt der vorliegenden Studie waren spätmoderne Appelle einer eigensinnigen und optimierten Lebensführung, verbunden mit dem Erkenntnisinteresse, wie Jugendliche angesichts der in diesen Appellen mitschwingenden Zusprüche und Ansprüche ihre biographischen Selbst- und Lebensentwürfe zu den Vorstellungen eines guten, gelingenden Lebens ihrer unterschiedlichen sozialen Bezüge ins Verhältnis setzen. Der daraus entwickelten Fragestellung nach der Entstehung und lebensgeschichtlichen Entwicklung von Wertbindungen unter Bedingungen von Mehrfachzugehörigkeit (Kapitel 2) wurde am Beispiel junger Frauen aus freikirchlichen russlanddeutschen Familien nachgegangen (Kapitel 3). Hierfür wurde ein Zugang gewählt, der einen biographieanalytischen Ansatz mit wert- und zugehörigkeitstheoretischen Perspektiven verschränkt (Kapitel 2 und 5). Viele Erkenntnisse, die sich im Zusammenspiel dieser theoretischen Perspektiven mit dem empirischen Material ergeben haben, sind bereits in den Einzelfallrekonstruktionen (Kapitel 7) sowie im vorangegangenen fallvergleichenden Teil dieser Arbeit (Kapitel 8) formuliert worden.

In diesem Kapitel sollen die Ergebnisse gebündelt und in Rückbezug auf die theoretischen Grundlagen und den Forschungsstand weiterführend diskutiert werden. Den Rahmen dafür bildet eine Theorie des guten Lebens, die Hartmut Rosa (2019) im Anschluss an Charles Taylor unter dem Stichwort der Resonanz entwickelt hat. Die Resonanztheorie dient mir als heuristisches Instrument, um die Analyseergebnisse aus einer integrativen Perspektive auf Biographien, Werte und Zugehörigkeiten zu betrachten und in einer übergreifenden Diskussion zusammenzuführen. Der Schritt hin zu dieser integrativen theoretischen Perspektivierung der Ergebnisse wird im ersten Teilkapitel (9.1) vorbereitet und aus wesentlichen Befunden der Arbeit hergeleitet. Es wird verdeutlicht, wie die Frage nach dem gelingenden Leben resonanztheoretisch in die Frage nach gelingenden Weltbeziehungen übersetzt werden kann, die nach Rosa auf starken Wertungen beruhen. Es soll aufgezeigt wer-

den, was die Voraussetzungen und Verfasstheiten solcher Beziehungen sind, in denen Jugendliche für sie stimmige biographische Selbst- und Lebensentwürfe entwickeln können – ein Prozess, der in dieser Arbeit mit dem Bild des Sprechens „mit eigener Stimme“ (Bieri 2011: 33) beschrieben wurde. Im zweiten Teilkapitel (9.2) wird entlang der Ergebnisse der Analyse aufgezeigt, inwiefern sowohl der Erwerb eines grundlegenden Resonanzvertrauens in der Kindheit als auch dessen Erschütterung in der Adoleszenz als notwendige Voraussetzung für die Ausbildung neuer, gelingender Weltbeziehungen verstanden werden können, in denen die Beteiligten mit eigener Stimme sprechen. Im dritten Teilkapitel (9.3) wird dargelegt, wie Familie und Glaube in den untersuchten Fällen als maßgebliche Träger von Werten, aber auch als *Werte an sich* fungieren und die Entwicklung biographischer Selbst- und Lebensentwürfe in der Adoleszenz prägen.

9.1 Resonanztheoretische Überlegungen zur Beziehungsförmigkeit des guten Lebens

Im vorherigen Kapitel wurden die Fälle dahingehend verglichen, wie sich das Verhältnis von Autonomie und Verbundenheit zum Zeitpunkt der Interviews darstellt – sei es eher ambivalent oder ausgeglichen – und entsprechend als mehr oder weniger spannungsvoll beschrieben werden kann. Dabei kann mit King (2013: 194) davon ausgegangen werden, dass die Spannung, die der Dialektik von Autonomie und Verbundenheit innewohnt, letztlich nie vollständig aufgelöst werden kann, sondern immer moderiert werden muss. Vor diesem Hintergrund wird der Blick im Folgenden erweitert: Der Fokus liegt nicht länger allein auf den Bedingungskonstellationen, die ein Mehr oder Weniger an biographischer Spannung erzeugen und im Umgang damit eher hemmend oder hilfreich wirken (Kapitel 8.4). Vielmehr richtet sich die Aufmerksamkeit nun auf die Frage, wie genau eine Spannung entstehen kann und beschaffen sein muss, damit zwei Seiten sich aufeinander einschwingen und „wechselseitig so berühren, dass sie als *aufeinander antwortend*, zugleich aber auch *mit eigener Stimme sprechend*“ (Rosa 2019: 285, H.i.O.) begriffen werden können.

Der hier anklingende Gedanke einer dialogischen Selbstwerdung und Selbstveränderung wurde bereits in Kapitel 2 im Anschluss an die werttheoretischen Überlegungen von Taylor (1994) eingeführt: Unsere eigene Stimme, mit der wir unser Leben als *unser Leben* bejahen und beglaubigen, entwickeln wir demnach innerhalb geteilter Bedeutungshorizonte. Diese geben uns moralische Landkarten an die Hand, mit deren Hilfe wir den Vollzug unseres Lebens auf das ausrichten können, was wir für *wahrhaft gut* halten. Im Rückgriff auf die zugehörigkeitstheoretischen Ausführungen von Meche-

ril (2018) wurde sodann herausgearbeitet – und in den hier untersuchten Fällen sichtbar –, dass Menschen sich unter Bedingungen von Mehrfachzugehörigkeit zu potenziell divergierenden Vorstellungen des Guten verhalten müssen, die in ihren unterschiedlichen und wandelbaren sozialen Bezügen angelegt sind. Diese Vorstellungen des Guten bestimmten dabei maßgeblich über unsere Zugehörigkeit zu den jeweiligen Bezügen mit.

Zugleich hat sich in den Einzelfallrekonstruktionen und im Vergleich der Fälle (Kapitel 7 und 8) herauskristallisiert, dass diese Zugehörigkeit einen *Wert an sich*, d.h. die Beziehung als solche selbst etwas Gutes darstellen kann, das uns unverzichtbar für das das Gelingen unseres Lebens erscheint. Vor dem Hintergrund dieses Befundes erscheint es sinnvoll und notwendig, den Weg zur Neujustierung von biographischer Spannung und – parallel dazu – die Entwicklung biographischer Selbst- und Lebensentwürfe in der Adoleszenz nicht allein als individuelle Leistung, sondern als Beziehungsgeschehen, oder, mit Kerstin Meißner gesprochen, als relationale Praxis des „Mit-Seins und Mit-Werdens" (Meißner 2019: 12) in den Blick zu nehmen.

Für dieses Anliegen erweist sich der resonanztheoretische Ansatz von Rosa besonders wertvoll, weil er die Frage nach einem gelingenden Leben konsequent vor der Annahme eines immer schon bezogenen Daseins stellt. Die „Radikalisierung der Beziehungsidee" (Rosa 2019: 62) führt Rosa zu dem Schluss, dass die Qualität unseres Lebens entscheidend davon abhängt, wie wir die Welt erfahren und zu ihr Stellung beziehen, sie uns in seinen Worten *anverwandeln* können. Damit grenzt sich Rosa bewusst von individualistischen Ansätzen der liberalen Tradition ab: Zwar lässt sich der Mensch unter anderem auch als autonomes und individuelles Wesen verstehen, jedoch greift diese Sichtweise zu kurz, wenn sie absolut und ultimativ gesetzt wird (Vogelsang 2018). Erfahrungen von Sinn und Glück sind keine Sache der Innerlichkeit, sondern hängen maßgeblich von unseren Beziehungen zu anderen und zur Welt ab (Kapitel 2.3).

Die Frage, was ein gutes von einem weniger guten Leben unterscheidet, übersetzt Rosa (2019: 20) daher in die Frage nach dem Unterschied zwischen gelingenden und misslingenden, oder eben *resonanten* und *stummen* Weltbeziehungen.[61] Dabei versteht er Weltbeziehungen in einem weiten Sinne und fasst darunter sämtliche Beziehungen zwischen Selbst und Welt, wobei beide erst durch ihre wechselseitige Bezogenheit konstituiert werden (ebd.: 19).[62] Zur Unterscheidung resonanter und stummer Weltbeziehungen greift

61 Rosas sehr umfassender Ansatz einer „Soziologie der Weltbeziehungen" (2019) hat in den letzten Jahren große Aufmerksamkeit gefunden und ist dabei auf das gestoßen, was er theoretisch einzufangen versucht, nämlich auf starke Resonanz. Er hat aber auch zu kritischen Rückfragen aus verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen geführt (z.B. Heidenreich 2016; Vogelsang 2018; Wils 2018). Im Folgenden wird lediglich auf ausgewählte Kritikpunkte eingegangen, die einen Bezug zum Thema dieser Arbeit aufweisen.

62 Wenn Rosa bewusst „keine weitere Differenzierung" (Rosa 2019: 69) vornimmt und mit dem Begriff der Weltbeziehung „stets alles zugleich gemeint" (ebd.) wissen will – also un-

Rosa auf Taylor zurück, der im Beginn seines Werks *Ein säkulares Zeitalter* (2009) Erfahrungen von Fülle und Einklang solchen von Leere und Entfremdung gegenüberstellt, die zwei Grundformen der Welterfahrung repräsentieren. Fülle ist für Taylor (ebd.: 16ff.) mit dem Erleben von Ganzheit und Sinn verbunden, damit, dass das Leben eine Mitte und eine Richtung besitzt.

Demgegenüber entstehe das „Gefühl der Leere, der fehlenden Resonanz" (ebd.: 523) aus dem Eindruck, „der Alltag entbehre jedes tieferen Widerhalls, er sei nüchtern und flach; die Dinge der Umgebung seien leblos, hässlich, ohne Inhalt; die Art, in der wir sie für unser Leben ordnen, gestalten und strukturieren, sei ohne Bedeutung, Schönheit, Tiefe und Sinn" (ebd.). Beide Erfahrungen – von Rosa auch als „Oasen- und Wüstenerfahrungen" (Rosa 2019: 198) bezeichnet – stellen zwar die Extrempunkte menschlicher Welterfahrung dar, doch Taylor geht davon aus, dass sie „in ihren Grundzügen zum Erfahrungsrepertoire nahezu aller Menschen gehören" (ebd.: 196). Interessant an dieser Stelle ist Rosas Beobachtung (ebd.: 195), dass gerade diese hervorgehobenen Ausnahmeerfahrungen in biographisch-narrativen Interviews häufig zur Sprache kommen. In den Erzählungen der hier interviewten jungen Frauen bestätigt sich das besonders dort, wo solche Erfahrungen noch nicht vollständig verarbeitet sind und/oder eine besondere Bedeutung für den gegenwärtigen Selbst- und Lebensentwurf haben, wie beispielsweise die erst kürzliche, schmerzhafte Trennung von der Herkunftsgemeinde oder die Geburt eines Kindes.

Diese Beispiele verdeutlichen den engen Zusammenhang zwischen Resonanz und Werten. Resonanzbeziehungen entstehen laut Rosa (ebd.: 291) immer und nur dort – ein Gedanke, den er in Anlehnung an Taylor formuliert –, wo starke Wertungen berührt werden. Indem solche Wertungen sich auf das beziehen, worauf es im Leben letztlich ankommt, stellen sie „Ansprüche an uns" (ebd.: 228) und fordern uns heraus, Stellung zu beziehen. Nur was außerhalb unserer selbst liegt und für uns einen *Wert an sich* besitzt, vermag einen Weltausschnitt zu gestalten, der – wie Rosa (ebd.: 229) es ausdrückt – mit eigener Stimme spricht, uns antwortet und an uns appelliert. Unter dieser Voraussetzung wird es möglich, dass Menschen „die Erfahrung machen, dass sie von anderen oder anderem berührt werden, dass sie aber auch selbst die Fähigkeit haben, andere(s) zu berühren" (ebd.: 306).

Resonanzerfahrungen erfordern demnach, dass beide Seiten hinreichend ‚geschlossen' sind, um mit je eigener Stimme zu sprechen, zugleich aber offen genug, um sich berühren und erreichen zu lassen. Diese Herausforderung lässt sich mit der dialektischen Spannung zwischen Autonomie und

sere Beziehung zur subjektiven Innenwelt unserer Gefühle, Wünsche und Empfindungen, zur sozialen Welt der Menschen und zur objektiven Welt der Dinge –, dann liegt dieses umfassende Beziehungsverständnis nahe am Konzept der Selbst-, Fremd- und Weltverhältnisse, deren Transformation Hans-Christoph Koller (2012) ins Zentrum von Bildungsprozessen rückt.

Verbundenheit vergleichen, wie sie in Kapitel 8.1 unter Bezugnahme auf King (2013) beschrieben wurde und – nicht allein, aber besonders – in der Adoleszenz neu ausbalanciert und bearbeitet werden muss. Durch die wechselseitige Berührung verändern sich beide Seiten im Sinne einer Anverwandlung (Rosa 2019: 312), deren konkrete Ausgestaltung sie im Voraus nicht kennen und auch nur bedingt beeinflussen können. Dieser Prozess der dialogischen Selbstwerdung und Selbstveränderung (Kapitel 2.2) bildet für Rosa den Kern der Resonanzbeziehung.

Den Alltag sieht er von einem Zwischenzustand geprägt, in dem Menschen jedoch von der Sehnsucht nach „Momenten der Fülle" (ebd.: 198) und dem Wunsch nach einem bezogenen Dasein getrieben werden, während sie gleichzeitig versuchen, „Zustände der Entfremdung" (ebd.) und des Weltverstummens zu vermeiden.[63] Die *Suche nach Resonanz* und die *Furcht vor Entfremdung* versteht Rosa daher als komplementäre Beziehungsmodi, die „die zentralen Antriebsquellen menschlichen Handelns bilden" (ebd.: 199). Es wäre jedoch zu einfach anzunehmen, das gute Leben ließe sich folglich allein durch eine Resonanzsteigerung in unseren Weltbeziehungen erreichen. Rosa selbst warnt davor, seinen Ansatz auf diese Weise therapeutisch zu verkürzen. Eine instrumentelle Indienstnahme von Resonanz würde die ihr zugrunde liegende Intention ins Gegenteil verkehren (ebd.: 318). Dennoch schwingen in Rosas Ausführungen gewisse Machbarkeitsverheißungen mit, wenn er für eine erhöhte Resonanzsensibilität und die Etablierung stabiler Resonanzachsen im gesellschaftlichen Zusammenleben eintritt (ebd.: 749ff.).

Bezogen auf diese Schwierigkeit kann die Biographieforschung einen Beitrag leisten. Denn neben dem Wissen um die Gestaltbarkeit menschlichen Selbstseins und menschlicher Beziehungen sieht sie den Menschen immer auch eingebunden in eine Geschichte, „die er weder vollständig überblicken noch kontrollieren kann" (Vogelsang 2018). Diese Geschichte hat er selbst nicht geschaffen, doch prägt sie ihn, und weil er sich nicht von sämtlichen Prägungen lösen und allen Einflüssen entziehen kann, muss er sich auch zu dem verhalten, was nicht oder nur begrenzt veränderbar ist. Eine auf diese Weise biographietheoretisch informierte Anwendung von Rosas Ansatz erfordert also die Einsicht, dass das gute Leben nicht allein durch optimierte Resonanz erreichbar ist, sondern auch der Bereitschaft und Fähigkeit bedarf,

63 Diese Bestimmung tritt dem Vorwurf entgegen, „zwischen den Alternativen lebendiger Resonanz und toter Entfremdung" (Schüßler 2018) sei kein Raum für Grauzonen oder einen intermediären Bereich. Ganz ausräumen scheint Rosa den Einwand jedoch nicht zu können. Heidenreich (2016) greift diesen Aspekt ebenfalls auf, wenn er Rosas Resonanzbeispiel des Gehens untersucht und mit Blick auf Wandererfahrungen feststellt: „Resonanz und Nicht-Resonanz gehen hier schnell ineinander über, und bisweilen weiß der Gehende womöglich selbst nicht so recht, ob er gerade Resonanz erlebt oder noch oder schon wieder bloßes Gelatsche durch eine stumme Welt" (ebd.: 187). In ähnlicher Weise plädieren weitere Autoren für eine stärkere Differenzierung des Resonanzbegriffs, etwa nach Intensitäten (Friedrichs 2018: 377) oder Bedeutungsnuancen (Landweer 2019: 60).

mit Unverfügbarem umzugehen[64] und Erfahrungen von Resonanz und Entfremdung – wie auch alles dazwischen – so gut es eben möglich ist, sinnhaft in die eigene Lebensgeschichte zu integrieren.

Auf dieser Grundlage wird auf den folgenden Seiten anhand der Erkenntnisse aus den Einzelfalldarstellungen und der fallvergleichenden Analyse (Kapitel 7 und 8) untersucht, wie sich mit dem Vokabular von Resonanz und Entfremdung die biographische Moderation von Autonomie und Verbundenheit und die biographische Navigation des „Mit-Seins und Mit-Werdens" (Meißner 2019:12) genauer beschreiben lassen, die in den vorangehenden Kapiteln theoretisch und empirisch als grundlegend wertgeprägte und „dynamische Bezogenheiten" (Rosa 2019: 68) bei der Entwicklung adoleszenter Selbst- und Lebensentwürfe herausgearbeitet werden konnten.

9.2 Selbstwerdung: Im Dialog die eigene Stimme entwickeln

Die „Suche nach der eigenen Stimme" (Bieri 2011: 33), mit der wir eine uns gemäße Antwort auf die Welt geben, geht – wie in Anlehnung an Taylor (1994) angenommen – aus dialogischen Beziehungen hervor und erlangt in der Adoleszenz eine besondere Bedeutung für die Selbstwerdung und Selbstveränderung. In diesem Sinne definiert Rosa die Adoleszenz als ein Übergangsgeschehen von diffusen, oftmals unhinterfragten Weltbeziehungen hin zu „*gefundenen, reflektierten* und *erkämpften* Resonanzbeziehungen" (Rosa 2019: 323f., H.i.O.). Diese von Rosa angenommene Entwicklung wird in den folgenden Abschnitten entlang der empirischen Befunde differenziert betrachtet. Es soll herausgearbeitet werden, inwiefern sowohl der Erwerb eines basalen Resonanzvertrauens in der Kindheit als auch die Erschütterung dieses Vertrauens und das Fremdwerden des Vertrauten in der Adoleszenz als notwendige Voraussetzungen dafür verstanden werden können, dass ein „dialogischer Prozess der (stets partiell bleibenden) Anverwandlung" (ebd.: 317) einsetzen kann, in dem beide Seiten mit eigener Stimme sprechen.

64 Ein zentraler Gedanke in Rosas Konzeption ist, dass Resonanz – ähnlich wie Sinn und Glück (Kapitel 2.3.3) – selbst ein Moment der Unverfügbarkeit in sich trägt. Dieser Zusammenhang soll in den folgenden Abschnitten genauer herausgearbeitet werden. Doch gerade dort, wo Rosa spätmoderne Resonanzverhältnisse kritisiert und für eine resonanzorientierte Reform gesellschaftlicher Strukturen plädiert, gerät dieser Aspekt mitunter in den Hintergrund. Gleichzeitig zeigt sich sein Bewusstsein für diese konzeptionelle Schwierigkeit, wenn er einräumt, dass die grundsätzliche Unverfügbarkeit von Resonanz möglicherweise bedeute, „dass man ihrer theoretisch niemals völlig und erschöpfend habhaft werden kann" (Rosa 2019: 761).

9.2.1 Ankunft: „die besten Zeiten meines Lebens“

In diesem Abschnitt wird aufgezeigt, welche Erkenntnisse die Fallrekonstruktionen zum Erwerb von Resonanzvertrauen in der Kindheit liefern und wie ihrerseits die biographischen Kindheitskonstruktionen der interviewten jungen Frauen unter dieser Perspektive beschrieben werden können.

Aufwachsen in Familie und Gemeinde

Für Rosa leben Kinder typischerweise in „symbiotischen Wechselbeziehungen“ (Rosa 2019: 322) mit ihrer unmittelbaren Lebenswelt, die ihnen, so vermutet er, fraglos gegeben erscheint: „Das Haus, die Eltern, die Bäume, die Grundschule, die Stadt, sie sind einfach *da*“ (ebd., H.i.O.), und das kindliche Selbst ist auf eine fast „*magische* Weise“ (ebd., H.i.O.) mit ihnen verbunden. Was Rosa hier beschreibt, könnte man mit Taylor als ein *poröses Selbst* verstehen – offen und durchlässig für die Welt um sich herum. In den Erzählungen der Interviewpartnerinnen ist ihnen diese Welt in der Kindheit grundsätzlich wohlwollend zugewandt. Alle Biographinnen stellen ihre frühen Lebensjahre – wenigstens auf der Erzähloberfläche – unter den Eindruck von Leichtigkeit und Unbeschwertheit. Der „vibrierende Draht zur Welt“ (ebd.: 231), den Rosa aus der doppelseitigen Bewegung des Affiziertwerdens und der (aktiven) Bezugnahme entstehen sieht und zur Bedingung für die Ausbildung von Resonanzbeziehungen erklärt, dokumentiert sich in den Kindheitserinnerungen der jungen Frauen vor allem im gemeinsamen und kreativen Spiel. Mit Geschwistern oder Nachbarskindern werden selbst ausgedachte Rollenspiele einstudiert, *„Kassetten aufgenommen“* und *„Welten aufgebaut.“* Daneben nimmt in den biographischen Kindheitskonstruktionen das spezifische *doing family* (Jurczyk et al. 2014) bedeutenden Raum ein.

In allen Fällen wird dabei ein traditionelles Modell für die Herkunftsfamilie reklamiert. Die Eltern sind verheiratet und haben drei bis zehn gemeinsame Kinder. Während der Vater für das Einkommen sorgt, ist der Mutter die Sorge für die häusliche Sphäre übertragen. Was viele der Interviewpartnerinnen als regelmäßig und bewusst gestaltete Familienzeit positiv hervorheben – *„Tischspiele“* und gemeinsames Singen oder Musizieren werden mehrfach erwähnt – erstreckt sich oft über die Kernfamilie hinaus auf die erweiterte Verwandtschaft. Eine Interviewpartnerin berichtet von Übernachtungen mit Cousins und Cousinen, eine andere verbringt als Kind die Sommerwochen regelmäßig bei den Großeltern, und eine dritte erzählt von ihrem Großvater, der einmal im Jahr die gesamte Großfamilie zu einem Wochenende in einem Freizeitheim einlädt. Fast alle Interviewpartnerinnen erwähnen die Großeltern als wichtige Bezugspersonen, die oft in unmittelbarer Nähe leben und wesentlich zu positiven Erinnerungen an eine umsorgte und erlebnisreiche Kindheit beitragen.

Neben der Familie wird die russlanddeutsche Freikirche von allen Interviewpartnerinnen als zentraler Ort ihres Aufwachsens beschrieben, was häufig dadurch verstärkt wird, dass ein Großteil der Verwandtschaft ebenfalls Teil der Gemeinde ist. Freundschaften zu Gleichaltrigen werden in altersgestuften Gruppen innerhalb der Gemeinde gefestigt und nehmen in den Interviews eine bedeutendere Rolle ein als Freundschaften außerhalb der kirchlichen Gemeinschaft. Als selbstverständlich erscheinen in der Kindheit auch noch die zugehörigkeitsbedingenden Verhaltenspraktiken der Gemeinde. Mit Beginn der Adoleszenz gewinnen sie dann größere biographische Relevanz und werden von einigen Interviewpartnerinnen als zunehmend problematisch empfunden.

Insgesamt legen die Fallrekonstruktionen den Schluss nahe, dass alle interviewten jungen Frauen in ihrer Kindheit mannigfaltige Gelegenheiten zur Selbsterprobung und Welterkundung finden, wobei Familie, Gemeinde und Grundschule als Resonanzräume (Rosa 2019: 294) fungieren. Auffällig ist, was in den biographischen Kindheitskonstruktionen nicht vorkommt. So berichtet keine der Frauen von Eltern, die sich streiten oder trennen, die arbeitslos oder erkrankt sind. Ebenso wenig werden Missachtung, Vernachlässigung oder Gewalt in den Erzählungen über die frühen Lebensjahre thematisiert – Erfahrungen, die mit Rosa gesprochen Entfremdungspotenziale bergen und in aktuellen Studien als prägende Erlebensdimensionen von Kindheit verstärkt Beachtung finden (z.B. Andresen 2023; Guerra González 2023; Walper et al. 2023). Daher lässt sich vermuten, dass alle Frauen in der Kindheit ein basales Resonanzvertrauen erwerben, aus dem laut Rosa die (Selbstwirksamkeits-) Erwartung erwächst, die Welt „zum Sprechen bringen zu können“ (Rosa 2019: 325), und gleichzeitig die Offenheit, sich von ihr berühren und verwandeln zu lassen.

Störungen der Weltbeziehung in der Kindheit

Der zunächst interviewübergreifende Eindruck von Sorglosigkeit und Lebensfreude in den frühen Lebensjahren erscheint in zwei Fällen allerdings nostalgisch verklärt. Es handelt sich um die Fälle *Julia Neumann* und *Josephine Altstätter*, in denen sich das Verhältnis von Autonomie und Verbundenheit in der Erzählgegenwart ambivalent darstellt (Kapitel 8.2: *Ambivalenz*) und brüchig gewordene Beziehungen zu bedeutsamen Anderen innerhalb dessen, was als Familie verstanden wird, ein hohes Maß an biographischer Arbeit erfordern. In diesen Fällen wird die Kindheit stark idealisiert dargestellt und gleichzeitig scheint darin früher als bei den anderen Biographinnen das, was zunächst als fraglos gegeben und gut empfunden wird, Risse zu bekommen.

Die Schilderungen vom Aufwachsen in einem zentralasiatischen Dorf im Fall *Julia Neumann* sowie die Ferienbesuche bei den Großeltern im Fall *Josephine Altstätter* zeichnen das Bild einer Verlustgeschichte, die beide

Frauen auf die Zeit um ihr zehntes Lebensjahr datieren. Im ersten Fall wird die Biographin durch die unfreiwillige und unerwartete Remigration der Familie von Zentralasien nach Deutschland aus ihren vertrauten Lebenszusammenhängen gerissen. Im anderen Fall wird der Übergang von der Grundschule auf die weiterführende Schule als Beginn eines Optimierungsdrucks benannt, der darauf zielt, durch schulische Höchstleistungen zum Aufstiegsprojekt der familialen Migration beizutragen und so die Anerkennung der Eltern zu sichern. In diesem zweiten Fall wird in den Bezugnahmen auf die Kindheit die Sehnsucht nach einem verlorenen Paradies besonders deutlich, wenn die Biographin resümiert: *„es waren die besten Zeiten meines Lebens; also-, wenn ich mich noch jetzt daru-, daran zurückerinnere, dann will ich einfach zurück, weil das so schön war."* Laut King (2013: 291) sind regressive Tendenzen im Zuge der adoleszenten Umgestaltungen nicht untypisch und können als Zeichen einer phasenweisen Überforderung gewertet werden. Diese wiederum verweise jedoch oftmals auf unzureichende familiale Generativität, was, wie sich auch in diesem Fall zeigt, die adoleszenten Wandlungspotenziale hemmen kann (ebd.: 138ff.).

Stärker als in den anderen Fällen des Samples wird in den Fällen *Julia Neumann* und *Josephine Altstätter*, in denen zum Zeitpunkt der Interviews biographische Spannung besonders ausgeprägt und die Bearbeitung dieser Spannung schwierig ist, die Migration als prägend für die Generationenbeziehungen in der Familie herausgestellt und mit der eigenen Biographie verknüpft. Mit King (ebd.: 125) kann grundsätzlich davon ausgegangen werden, dass die Auseinandersetzung mit den Lebensthemen der Eltern eine zentrale Rolle bei den adoleszenten Neuorientierungen spielt und Jugendliche oft eine besondere Sensibilität für die unbewältigten und ungelösten Aspekte dieser Themen entwickeln.[65] Dass Heranwachsende die Fäden unrealisierter oder unvollendeter Lebensprojekte ihrer Eltern neu aufnehmen, scheint im Kontext familialer Migration besonders naheliegend, weil diese gleichermaßen mit Hoffnungen *für* und Hoffnungen *auf* die nächste Generation verbunden ist (Böker et al. 2019: 64). Auch in den beiden Fällen zeigt sich eine generationale Kontinuität biographischer Herausforderungen, die als soziales Erbe (Lutz 2000) von den Eltern auf die Kinder übergehen. Im ersten Fall betrifft dies die Auseinandersetzung mit den als freiheitsbeschränkend empfundenen Regeln der russlanddeutschen Herkunftsgemeinde, im zweiten Fall die Auseinandersetzung mit den Bewährungsanforderungen einer „imaginierten Leistungsgesellschaft" (Uhlendorf 2020). Die Fortführung der elterlichen Be-

65 Nach King (2013: 125) können die Lebensthemen der Eltern auf zweierlei Weise für die Selbst- und Lebensentwürfe von Jugendlichen relevant werden: durch Negation (z.B. der Wunsch, auf keinen Fall so viel zu arbeiten wie der Vater oder so aufopfernd zu leben wie die Mutter) oder durch Affirmation (z.B. der Wunsch, die elterlichen Bildungsaspirationen oder künstlerischen Interessen weiterzuführen).

wältigungsmuster erweist sich dabei in beiden Fällen nicht als Lösung der adoleszenten Krise, sondern verstärkt diese eher.

Bedeutung der Familie für Selbstvergewisserung und Weltzuwendung

In einem Punkt unterscheiden sich die beiden Fälle jedoch, nämlich in der Frage, ob die „Störung der Weltbeziehung" (Rosa 2019: 54) in der Kindheit außerhalb oder innerhalb der Familie stattfindet. Im Fall *Julia Neumann* lässt sich die plötzliche Remigration nach Deutschland als Erfahrung der Entfremdung werten. Durch ihre gemeinsame Bewältigung wird der Zusammenhalt in der Kernfamilie gestärkt und in den späteren adoleszenten Um- und Aufbrüchen von der Biographin als stützend empfunden. Hingegen betrifft die Verlusterfahrung im Fall *Josephine Altstätter* den Zusammenhalt der Familie selbst, deren Mitglieder, wie die Biographin es formuliert, *„auseinanderwachsen"*. Das Hoffnungsprojekt der Migration wird zwar als ein gemeinsames, familiales Vorhaben entworfen, doch bei der Bewältigung des sozialen Aufstiegs scheint jeder auf sich selbst gestellt. Mit dem Schuleingang werden die vormals vibrierenden Resonanzachsen in der Familie allmählich „stumm und taub" (ebd.: 316). In der Adoleszenz weitet sich der Resonanzverlust dann von der Familie auf weitere Bezüge aus und die Selbst- und Weltverhältnisse der Biographin erstarren in einer „Beziehung der Beziehungslosigkeit", wie Rosa (ebd.: 305) in Anlehnung an Rahel Jaeggi den Begriff der Entfremdung definiert. Weil keine positiven Lebenszusagen oder Lebensannahmen verfügbar sind, wird die Adoleszenz vor allem als Phase der Bewältigung und kaum als Raum der Möglichkeiten erlebt. Wie weitreichend die Einschränkung der Resonanzfähigkeit in der Kindheit und Jugend wirkt, zeigt das Gefühlsspektrum zwischen Überraschung und Misstrauen, mit dem *Josephine Altstätter* noch in der Erzählgegenwart sich neu öffnenden Erfahrungsräumen von Selbstwirksamkeit und Schönem begegnet.

Insgesamt deuten die Befunde somit darauf hin, dass der Familie ein besonderes Gewicht bei der Entwicklung unserer stets sozial vorgeprägten Grundhaltung zur Welt zukommt: Ob wir uns, wie Heidegger es beschreibt, in eine gleichgültige oder abweisende Welt geworfen vorkommen, oder uns stattdessen „in einer antwortenden, entgegenkommenden Welt getragen oder sogar geborgen" (ebd.: 59) fühlen können, scheint den Fallrekonstruktionen nach maßgeblich davon abzuhängen, inwieweit die Familie in der Kindheit als sicherer „Resonanzhafen" (ebd.: 341) erlebt werden kann, und wie stürmisch die See um die Familie herum ist. „Denn es fällt gewiss leichter, sich in der Welt getragen zu fühlen, wenn die Kapitalausstattung stimmt" (ebd.: 57), Fürsorge und Anerkennung gegeben sind, während sich annehmbar eher in die Welt ausgesetzt fühlt, wer materiellen oder emotionalen Mangel leidet, von Krankheit, Diskriminierung oder Ausgrenzung betroffen ist.

Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang – wie der Fall *Julia Neumann* zeigt –, dass widrige Umstände und Lebenskrisen die Familienbezie-

hungen nicht zwangsläufig beeinträchtigen müssen, sondern zur Konstruktion einer identitätsstiftenden und bindungsstärkenden Überwindungsgeschichte genutzt werden können. Indem die Familie in Krisenzeiten als stabile und stabilisierende Kraft erlebt wird, erfährt sie eine Aufwertung im biographischen Wertebestand. Eine solche Aufwertung zeigt sich interessanterweise auch im Fall *Josephine Altstätter*, obwohl die Krise hier unmittelbar mit einer Schwächung der familialen Bindung einhergeht. Sowohl eine enge familiale Bindung als auch deren Erosion in der Kindheit können also zu einer verstärkten emotionalen Bedeutung der Familie führen und, wie beide Fälle verdeutlichen, nachhaltige biographische Wirkung entfalten.

9.2.2 Anspannung: „es war jetzt auch nicht alles schlecht“

In diesem Abschnitt wird die Dialektik von Entfremdung und Resonanz herangezogen, um das in den Fallanalysen rekonstruierte Akutwerden von biographischer Spannung während der Adoleszenz nachzuvollziehen. Die konkreten Erscheinungsformen des Spannungsvollen oder Krisenhaften sowie die (Un-)Möglichkeiten ihrer Bewältigung werden dabei in ihren jeweiligen (sozialen) Zusammenhängen beschrieben und in Beziehung zu den zuvor ausgeführten adoleszenztheoretischen Überlegungen (Kapitel 8.1) und fallübergreifenden Mustern (Kapitel 8.2) gesetzt.

Vom Fremdwerden des Vertrauten in der Adoleszenz: Familie

Krisenerfahrungen stehen häufig in Verbindung mit der Erfahrung, dass die Welt *stumm* wird – ein Phänomen, das, wie vorangehend dargelegt, bereits in der Kindheit auftreten kann, in den meisten Fällen dieser Studie jedoch erst in der Adoleszenz stärker zum Tragen kommt. In dieser Lebensphase beginnt das ursprünglich *poröse Selbst* Konturen auszubilden, sich „gleichsam zu schließen“ (Rosa 2019: 322), wie Rosa es ausdrückt, mit dem Ergebnis, dass die bislang vertraute Welt plötzlich fremd und distanziert erscheint. Fragen wie „Was habe ich mit diesen Leuten zu schaffen?“ oder „Was mache ich hier eigentlich?“ kennzeichnen laut Rosa phasenweise das „Daseins- und Beziehungsgefühl“ (ebd.: 323) vieler Heranwachsender und sind typisch für die Erfahrung von Entfremdung.

Er definiert Entfremdung als eine Form der Weltbeziehung, bei der uns der eigene Körper, die eigenen Gefühle und Gedanken oder unsere Lebensbezüge – seien sie natürlich, dinglich oder sozial – nicht mehr antwortend begegnen, sondern stumm gegenübertreten: Die eigene Stimme und/oder die des Anderen werden gedämpft, unhörbar oder nichtssagend (ebd.: 307). Dass das Gegenüber mir buchstäblich nichts mehr zu sagen hat oder ich bei ihm auf taube Ohren stoße – und umgekehrt – vermittelt sich in fast allen biogra-

phischen Erzählungen der jungen Frauen als prägende Erfahrung in der Adoleszenz, jedoch mit unterschiedlichen Bezugspunkten.

Im Anschluss an die adoleszenztheoretischen Überlegungen von King (2013: 138ff.) scheint es zunächst plausibel anzunehmen, dass die Erfahrung des Fremdwerdens bislang vertrauter Beziehungen vorrangig mit den Eltern gemacht wird (Kapitel 8.1). Empirisch zeigt sich dies allerdings nur in der Hälfte der untersuchten Fälle. Auch wenn die Familie in allen Fällen als wichtigster Zugehörigkeits- und Wertekontext konzipiert wird, ist der Wandel des Verhältnisses zu den Eltern in der Adoleszenz und die potenziell krisenhafte Ausprägung dieses Wandels nicht (allein) entscheidend dafür, wo die Biographinnen zum Zeitpunkt der Interviews bezogen auf die Verhältnismoderation von Autonomie und Verbundenheit stehen.

Die drei in Kapitel 8.2 herausgearbeiteten Muster – *Ambivalenz, Aufschub* und *Ausgeglichenheit* – werden jeweils durch zwei Fälle repräsentiert. In jedem Muster gibt es einen Fall, in dem die Biographin die Kernfamilie als durchgängig vertrauensvolle „Gesprächsgemeinschaft" (Haumann 2006: 103) entwirft und das Aufkommen von biographischer Spannung in der Adoleszenz nicht in Zusammenhang mit der Familie stellt (Kapitel 8.2: *Julia Neumann, Elisa Hoppe, Lea Berger*). In den anderen drei Fällen hingegen rekapitulieren die Biographinnen eine generationale Ordnung des Sprechens und (Ge-)Horchens in der Familie, die sie in der Adoleszenz in Frage zu stellen beginnen (Kapitel 8.2*: Josephine Altstätter, Martha Simon, Anne Brandt*).

Da diese Unterteilung in zwei Fallgruppen, die quer zu den herausgearbeiteten Mustern liegen, im weiteren Verlauf der Diskussion mehrfach eine Rolle spielen wird, soll sie an dieser Stelle zur besseren Übersicht noch einmal in einer Tabelle dargestellt werden:

Tab. 3: Biographische Spannung in der Adoleszenz eher außerhalb oder innerhalb der Familie

Biographische Spannung	**Ambivalenz**	**Aufschub**	**Ausgeglichenheit**
eher außerhalb der Familie (Fallgruppe a)	*Julia Neumann*	*Elisa Hoppe*	*Lea Berger*
eher innerhalb der Familie (Fallgruppe i)	*Josephine Altstätter*	*Martha Simon*	*Anne Brandt*

In den Erzählungen der Fallgruppe *(i)* wird im Hinblick auf die Herkunftsfamilie das Fehlen einer Gesprächskultur problematisiert, die eine dialogische Auseinandersetzung über unterschiedliche Vorstellungen des Wünschenswerten zulässt und Dissonanzen aushält und integriert. Stattdessen werden potenzielle Konfliktthemen in der Familie häufig *„ausgeschwiegen",* wie eine In-

terviewpartnerin es formuliert. Das verstärkt in den betreffenden Fällen das Gefühl des Ungehörtseins und Unverstandenseins in der Adoleszenz. Besonders schwierig gestaltet sich die Aushandlung und Abgrenzung von elterlichen Erwartungen, wo diese nicht klar formuliert sind, sondern allein enttäuschtes Schweigen signalisiert, dass eine unausgesprochene Regel verletzt wurde. Die implizite Sanktionierung befördert Schuldgefühle, mit der Folge, dass eigene Bedürfnisse in Frage gestellt und eigene Wünsche zurückgestellt werden, die Ausbildung der eigenen Stimme in der Adoleszenz dadurch gehemmt wird (Kapitel 7: *Josephine Altstätter*).

Der Eindruck, dass *„man nichts dagegen sagen darf und es quasi von oben immer gesagt wird, was richtig ist"*, wird vor allem für solche Herkunftsfamilien beschrieben, die als wertkonservativ und näher bei den Gemeinderegeln wahrgenommen werden als bei den als liberaler empfundenen umgebungskulturellen Normen, die für viele Biographinnen in der Adoleszenz an Anziehungskraft gewinnen. Im einzigen Fall des Samples, in dem konservative Wertvorstellungen in der Familie keine Abgrenzung herausfordern, beruft sich die Biographin auf die intime Kommunikation und den engen Zusammenhalt in ihrer Herkunftsfamilie, um sie positiv von nicht russlanddeutschen Familien wie auch von anderen russlanddeutschen Familien im Gemeindeumfeld abzuheben und als Vorbild für den eigenen Lebensentwurf darzustellen (Kapitel 7: *Lea Berger*).

Vom Fremdwerden des Vertrauten in der Adoleszenz: Gemeinde

Fallübergreifend wird die Erfahrung, dass bislang vertraute Bezüge ab der Adoleszenz plötzlich „kalt, starr, abweisend und nichtresponsiv" (Rosa 2019: 316) erscheinen, seltener mit Blick auf die Eltern und häufiger mit Blick auf die russlanddeutschen Gemeinden verhandelt. Verglichen mit der Familie werden die Gemeinden in der Tendenz als konservativer und rigider in ihren Präskripten einer wünschenswerten Lebensführung beschrieben. Wo die Biographinnen für ihre Eltern bereits eine Bewegung hin zu liberaleren Wert- und Welthaltungen reklamieren können, zeigen sich generationale Differenzen und Ablösungsprozesse in der Adoleszenz mehr in Auseinandersetzung mit der Gemeinde als mit den Eltern. Demgegenüber stehen solche Fälle, in denen die Eltern in Übereinstimmung mit den als restriktiv empfundenen Gemeindevorgaben gesehen werden. Hier wird die adoleszente Erfahrung, dass Selbst und Welt sich auf einmal unverbunden und fremd gegenüberstehen sowohl auf die Gemeinden als auch – zumindest phasenweise – auf die Familie bezogen.

In der Adoleszenz aufkommende Konflikte mit der Gemeinde werden in den biographischen Erzählungen in engen Zusammenhang mit geschlechtsspezifischen Machtstrukturen gestellt und anhand institutionalisierter Mechanismen des Sprechens thematisiert. Übergreifend entsteht dabei der Eindruck, dass das Sprechen in der Gemeinde kaum dem gleichberechtigten Austausch

und der dialogischen Konsensfindung dient, sondern primär der Machtsicherung männlicher Autoritäten und der Durchsetzung biblisch begründeter Verhaltensnormen, die Zugehörigkeit bedingen. Äußerungen oder Handlungen, die als Kritik an den Vorgaben oder als Zweifel an deren Begründung verstanden werden können, werden den biographischen Erzählungen zufolge nicht als legitime Beiträge anerkannt. Sie werden vielmehr als regelwidrige Abweichungen betrachtet, die den Zusammenhalt der Gemeinschaft potenziell gefährden und disziplinarisch zu behandeln sind. Inwiefern Sprechen dabei als einseitiges Machtinstrument wirkt, zeigen Formulierungen, denen zufolge die betreffende Person bei erkanntem oder unterstelltem Fehlverhalten ein Gespräch mit der Gemeindeleitung *„kriegt“*, das in verschiedenen Erzählungen den Charakter eines Tribunals annimmt.

Im Kontext der Taufe, die in den russlanddeutschen Freikirchen typischerweise im Jugendalter stattfindet, wird den Täuflingen das Rederecht eingeräumt, gleichzeitig damit jedoch auch die Offenlegung ihrer persönlichen Glaubensüberzeugungen eingefordert. Das Zeugnisablegen dient als Doppelbekenntnis zu Gott und zur Gemeinschaft und erfolgt öffentlich vor der Mitgliederversammlung oder der ganzen Gemeinde. Der Sprechakt soll einerseits authentisch sein, ist andererseits aber stark normiert, denn das individuelle Glaubensbekenntnis wird von der hierarchisch höherstehenden Zuhörerschaft bewertet und kann auch als unzureichend abgelehnt werden. In diesem Fall bleiben die Taufe und die daran geknüpfte Aufnahme als vollwertiges Mitglied in die Gemeinde verwehrt (Kapitel 7: *Anne Brandt*).

Den Eindruck, *„dass man halt wirklich gar nichts sagen; kann*“, ohne Disziplinierung, Beschämung oder Ausschluss seitens der Gemeindeverantwortlichen fürchten zu müssen, gewinnen mehrere Biographinnen im Zuge der Adoleszenz. Die beschriebene Dynamik lässt sich für das Verhältnis zwischen weiblichen Heranwachsenden und männlichen Autoritäten als besonders prekär annehmen; sie wird bisweilen aber auch für andere Familienmitglieder, wie Vater, Mutter oder Bruder, nachvollzogen, auch wenn die Machtasymmetrie zwischen diesen und den Gemeindeältesten aufgrund ihres Alters oder Geschlechts weniger stark ausgeprägt ist (Kapitel 7: *Julia Neumann*).

Wo die psychologische Sicherheit in der Gemeinde im Zuge der Adoleszenz schwindet, geht dies oft mit einem allmählichen Verstummen der eigenen Stimme innerhalb der Gemeinschaft einher. Dies kann als Selbstzensur und Selbstschutz, aber auch als Form des Widerstands verstanden werden, der jedoch ambivalente Folgen hat. Das Sprechen in der Gemeinde wird dadurch denen überlassen, die damit die geltenden Regeln bekräftigen und die Deutungshoheit der Gemeindeleitung über akzeptable Glaubens- und Lebensformen stützen. Damit verbunden kann der Rückzug aus dem (diskursiven) Gemeindeleben die eigene Marginalisierung verstärken. Wenigstens auf emotionaler Ebene scheint dies abgemildert, wo der Rückzug in einen kleinen

Kreis von Vertrauten und Verbündeten erfolgt. So berichten einige Interviewpartnerinnen, dass sie sich in ihrer Jugend mit ähnlich denkenden Freundinnen in der Gemeinde zusammenschließen, um einander in ihrer Kritik an den Gemeinderegeln bestärken. Gleichzeitig findet unter den Jugendlichen bisweilen eine subtile Selbstdisziplinierung statt, die im Einklang mit den Gemeinderegeln steht. Dadurch bleibt die Kritik im kleinen Kreis und führt nicht zu einer tatsächlichen Veränderung oder einem aktiven Handeln (Kapitel 7: *Julia Neumann*).

Mit Blick auf die Gemeinden lässt sich also feststellen: In den Fällen, in denen es während der Adoleszenz zu einer inneren oder auch äußeren Abgrenzung von der Gemeinde kommt, wird diese nicht als Resonanzraum erfahren, in dem, mit Rosa (2019: 285) gesprochen, beide Seiten wechselseitig aufeinander antworten und gleichzeitig mit je eigener Stimme sprechen. Stattdessen scheinen die Gemeinden vorrangig von Echobeziehungen geprägt zu sein, in denen lediglich das Bestehende widerhallt, ohne dass eine transformierende Wechselwirkung stattfindet, wie sie Rosa in resonanten Antwortbeziehungen gegeben sieht. Diese beruhen laut Rosa auf „Af←fizierung und E→motion“ (ebd.: 298), intrinsischem Interesse und Selbstwirksamkeitserwartung. Die beiden Sonderzeichen in den Wörtern Affizierung und Emotion zeigen: Resonanz ist ein Geschehen zwischen Selbst und Welt, das zwei Richtungen kennt. Beide Seiten müssen füreinander offen sein; nur so können sie einander berühren, sich aufeinander einschwingen und dadurch verändern. Solche Beziehungen sind von instrumentalistischen Wechselwirkungen zu unterscheiden, in denen „die Berührung als erzwungene Beeinflussung eine starre, genau vorhersehbare Wirkung erzeugt“ (ebd.: 285). Resonanz kann demnach nur dort entstehen, wo Eigenschwingungen angeregt oder ausgebildet werden. Sie impliziert „ein Moment konstitutiver Unverfügbarkeit“, wie Rosa (ebd.: 298) schreibt. Den Fallrekonstruktionen nach zielt die Durchsetzung der Verhaltensvorgaben in manchen Gemeinden jedoch darauf ab, das Moment des Unverfügbaren zu unterdrücken, womit zugleich die Möglichkeit der dialogischen Anverwandlung unterbunden wird. In der Adoleszenz erleben die Heranwachsenden die Gemeinden damit potenziell als eine Welt, die, in Rosas Worten, „weder singt noch schwingt“ (ebd.: 191).

Tiefe und Breite von Entfremdungserfahrungen in der Adoleszenz

Insgesamt lassen die Fallrekonstruktionen darauf schließen, dass sowohl die Tiefe als auch die Reichweite der Entfremdungserfahrungen mitbestimmt, wie intensiv biographische Spannung in der Adoleszenz wahrgenommen wird. Je bedeutsamer der betreffende Bezug für das Gefühl von Selbst- und Weltgewissheit und je tiefer die emotionale Bindung ist, desto größer ist das Krisenerleben, wenn dieser Bezug in der Adoleszenz plötzlich gleichgültig oder sogar feindselig erscheint. Dies lässt sich vor allem im Hinblick auf

Entfremdungserfahrungen innerhalb der Familie feststellen, aber auch in der Gemeinde, die in einigen Fällen familienähnlichen Stellenwert hat.

Die Analyse weist außerdem darauf hin, dass biographische Spannung in der Adoleszenz umso schwerwiegender ausfällt und ihre Bearbeitung umso herausgeforderter ist, je mehr Lebensdimensionen von der Erfahrung der Entfremdung betroffen sind. Im zuvor benannten Fall *Josephine Altstätter*, in dem die Kindheitserinnerungen von der Sehnsucht nach einem verlorenen Paradies durchzogen sind, scheinen im Verlauf der Adoleszenz sämtliche Resonanzachsen zu verstummen: Die Beziehung zum eigenen Körper, zu den Gefühlen, Gedanken und Interessen erodiert ebenso wie die zur Familie, der Gemeinde, zu Freundschaften innerhalb und außerhalb derselben,[66] und schließlich auch die zu Gott. Dabei wird der Resonanzdraht, wie Rosa es beschreibt, „an beiden Enden" (Rosa 2019: 308) starr und unbeweglich: In der Situation extremer Entfremdung werden Menschen nicht mehr von der Welt erreicht oder berührt, in Rosas Worten *affiziert*, und verlieren zugleich die Fähigkeit, sich selbst (emotional) auf andere Menschen und die Welt einzulassen und „auf die Zukunft zuzubewegen" (ebd.). Sowie die Biographin ihre Jugendjahre unter den Eindruck eines nahezu vollständigen Resonanzverlusts stellt und sich noch in der Erzählgegenwart schwertut, Vorstellungen einer lebenswerten Zukunft zu entwickeln, wird verständlich, weshalb sie ihre Kindheit als Sehnsuchtsort entwirft, an dem entstanden ist und spürbar war, was Rosa (ebd.: 325) als *basales Resonanzvertrauen* bezeichnet. Inwiefern dieses Grundvertrauen, aber auch seine Erschütterung, als notwendig für die Entstehung gelingender Selbst- und Weltbeziehungen in der Adoleszenz betrachtet werden können, ist Gegenstand des folgenden Abschnitts.

66 Ein zentraler Gedanke in Kings (2017a) Konzeption eines adoleszenten Entwicklungsdreiecks zwischen Familie, Jugendlichen und Gleichaltrigen ist, dass Beziehungen zu Gleichaltrigen im Prozess der Loslösung von den Eltern häufig eine kompensatorische Funktion übernehmen. Der Fall *Josephine Altstätter*, in dem während der Adoleszenz ein umfassender Resonanzverlust in fast allen Lebensbereichen rekonstruierbar wird, scheint jedoch Kings Vermutung zu stützen, dass bei einem weitgehenden Fehlen familialer Generativität die Erfahrungen mit Gleichaltrigen ihre kompensatorische und innovative Kraft verlieren können (King 2013: 145). Mitunter verstärken sie sogar (selbst-)destruktive Prozesse und generationale Wiederholungen. Bei *Josephine Altstätter* lässt sich ein solcher Kausalzusammenhang nicht eindeutig herstellen; es zeigt sich aber eine Wechselwirkung zwischen dem empfundenen Mangel an Freundschaften und einem umfassenden sozialen Rückzug in der Adoleszenz.

9.2.3 Anverwandlung: „weil ich selber weiß, wie schön das ist“

Im vorigen Abschnitt wurde anhand der empirischen Ergebnisse dargelegt, inwiefern Entfremdung mit Rosa (2019: 323) als bestimmender Prozess bei der Veränderung von Selbst- und Weltbeziehungen in der Adoleszenz verstanden werden kann. Dieser Abschnitt widmet sich nun der Frage, wie Entfremdung überwunden und neue Resonanzbeziehungen aufgebaut werden können, die durch eine wechselseitige Berührung und Veränderung im Sinne einer Anverwandlung gekennzeichnet sind. Im Folgenden wird anhand der Fallrekonstruktionen aufgezeigt, wie die Zusammenhänge zwischen Entfremdung, Resonanz und Anverwandlung beschaffen sein können und wie sie an die zuvor dargelegten Überlegungen zur dialogischen Selbstwerdung sowie zu Vorstellungen eines guten Lebens anschließen, die den theoretischen Rahmen dieser Untersuchung bilden (Kapitel 2).

Bezugspunkte erlebter und ersehnter Resonanzbeziehungen

Das zentrale Argument in Rosas Überlegungen ist, dass Entfremdung erst spürbar werden muss, wir also zunächst die Erfahrung machen müssen, dass Selbst und Welt sich voreinander verschließen und verhärten, „bevor sich resonante Weltbeziehungen ausbilden können“ (ebd.: 322). Das phasenweise Stummwerden der Welt, oftmals charakteristisch für die Adoleszenz, begreift Rosa somit als notwendige Voraussetzung für die Ausbildung neuer Resonanzbeziehungen. Denn erst auf dieser Basis kann, so Rosa, „ein Anderes hörbar werden und antworten“ (Rosa 2019: 317). Dieses *Andere*, von dem Rosa spricht, wurde vorangehend auch als das Fremde oder Entfremdete bestimmt, das sich unserem Zugriff und unserer Erwartung entzieht: Die Antwort kann auch ausbleiben, die Stimme nicht ertönen oder uns widersprechen (ebd.: 295). Die Fähigkeit und Bereitschaft zum Widerspruch, der uns etwas anderes hören lässt als das, was in uns selbst ist, hält Rosa für elementar für Resonanzbeziehungen. Diese entstehen gerade nicht dort, „wo alles ‚reine Harmonie‘ ist, und auch nicht aus der Abwesenheit von Entfremdung“ (ebd.: 321). Vielmehr beschreibt Rosa sie als „das Aufleuchten einer Verbindung zu einer Quelle starker Wertungen“ (ebd.: 317), oder, an anderer Stelle, als „das Aufblitzen der Hoffnung auf Anverwandlung und Antwort“ (ebd.: 321) in einer überwiegend schweigenden Welt.

Die erste Definition legt eine gegenwärtige Erfahrung nahe; die zweite ruft eher die Vorstellung einer zukunftsgerichteten Zuversicht oder Sehnsucht nach einem gelingenden Leben auf. Während in Rosas Definition die Erfüllung von Resonanz und die Sehnsucht danach nahe beieinander zu liegen scheinen (siehe Kapitel 9.3), zeigt sich empirisch eine deutlichere Trennung. Nach einer Phase des Weltverstummens, die in Kapitel 8.1 als biographische Spannung oder Krisenerfahrung in der Adoleszenz beschrieben wurde und je

nach Fall in Intensität und Ausprägung variiert, tritt das erste Phänomen deutlicher im Muster der *Ausgeglichenheit* zutage. Hier zeigt sich Resonanz überwiegend als unmittelbares Gegenwartserleben. Im Unterschied dazu wird das zweite Phänomen im Muster der *Ambivalenz* eher sichtbar, wo die Sehnsucht nach dem Wiedererlangen oder Neuentwickeln resonanter Weltbeziehungen stärker im Vordergrund steht. Das Muster des *Aufschubs* nimmt hierbei eine Zwischenposition ein (Kapitel 8.2). Überschneidungen zwischen den drei Mustern ergeben sich über die Bezüge, die sich im Fallvergleich als wichtigste Träger von Werten und/oder *Werte an sich* herauskristallisieren: Familie, Gemeinde und der Glaube an Gott bilden die wesentlichen Bezugspunkte für erlebte und ersehnte Resonanzbeziehungen.

- Der *erlebte Neugewinn von Resonanzbeziehungen* zeigt sich in der Erschließung und Erweiterung von „Selbstbestimmungsspielräumen" (Rosa 2019: 313), etwa durch Auslandserfahrungen nach dem Abitur, aber auch in akademischen Bildungswegen und anschließenden beruflichen Tätigkeiten, die Selbstwirksamkeit stärken und zur Entdeckung und Entfaltung des eigenen Potenzials beitragen. Der Beginn einer Partnerschaft, die Gründung einer eigenen Familie und der Anschluss an neu gefundene Glaubensgemeinschaften, die ein freiheitlicheres Glaubensleben und Aussicht auf Freundschaften bieten, eröffnen ebenfalls neue Resonanzräume.
- Der *erlebte Wiedergewinn von Resonanz* nach vorangehenden Erfahrungen der Entfremdung wird besonders im Zusammenhang mit der Herkunftsfamilie und dem Glauben an Gott beschrieben. So berichtet eine Interviewpartnerin, die sich in der Adoleszenz von ihren wertkonservativen Herkunftsbezügen distanziert, vom neuerlichen Wiederaufleben vormals verstummter Antwortbeziehungen zu ihrer Mutter und Gott. Die Mutter *„fragt jetzt auch mehr",* und auch von Gott fühlt sich die Biographin mittlerweile angenommen, *„auch mit meinen Fragen"* (Kapitel 7: *Anne Brandt*).
- Der *ersehnte Wiedergewinn von Resonanzbeziehungen* bezieht sich vor allem auf die Familie, sei es in einem engeren Sinne (Kapitel 6: *Josephine Altstätter*) oder weiteren Sinne (Kapitel 6: *Julia Neumann*). Die Sehnsucht gilt dabei einer tiefen Verbundenheit und (Ein-)Stimmigkeit sowie dem Gefühl unbedingten Angenommenseins, deren Verlust noch zum Zeitpunkt der Interviews als schmerzvoll empfunden werden. Im Fall *Josephine Altstätter* werden außerdem kreatives Tätigsein und ästhetische Erfahrungen in Kunst und Musik als verschüttete Resonanzquellen benannt, von deren Wiedererschließung die Biographin sich erhofft, *„dass das Leben schonmal gleich viel schöner und bunter sein würde."*

Biographische Entwicklung der Weltbeziehung in formativen und performativen Bezügen

Resonanz ist, wie zuvor hergeleitet, grundlegend auf die Begegnung mit dem Unverfügbaren angewiesen.[67] Denn resonante Antwortbeziehungen, so wie Rosa (2019: 312) sie versteht, entstehen gerade nicht zwischen Gleichen, sondern zwischen Fremden, die aber aufeinander antworten. Eine auf das Erwachsenwerden bezogene Kritik der Resonanzverhältnisse hätte für Rosa (ebd.: 324) daher nicht am Auftreten, sondern am Ausbleiben von Entfremdung anzusetzen: Wo nichts fremd wird und auch ein stückweit fremd bleibt, kann keine Anverwandlung und damit keine eigene Verwandlung im Sinne einer dialogischen Selbstwerdung stattfinden – ein Prozess, der in der Adoleszenz zentrale Bedeutung erlangt.

In den Interviews zeigt sich, dass Entfremdung während der Adoleszenz vor allem im Kontext solcher Bezüge stattfindet, deren Funktion – im Anschluss an Levin (2020: 33f.) – als formativ beschrieben werden kann (Kapitel 2.2). Die Wertvorstellungen dieser Bezüge stellen klare Anforderungen an die Einzelnen, und deren Erfüllung ist eng mit Identität und Zugehörigkeit verknüpft. In den Erzählungen werden insbesondere die Gemeinden und in manchen Fällen auch die Familien als Bezüge mit stärker formativer Wirkung entworfen, in denen es während der Adoleszenz oftmals zu einer Verhärtung der Beziehungen und zur Abgrenzung kommt.[68]

Im Gegensatz dazu lässt sich ein Ausbleiben von Entfremdung eher in solchen Bezügen nachvollziehen, die stärker als Bühne für den authentischen Selbstausdruck (Trueman 2022: 58) genutzt werden können und in diesem Sinne eine performative Funktion (Levin 2020: 33f.) einnehmen. Als Bezüge mit stärker performativer Funktion werden wiederum in einigen Fällen die Familie und in nahezu allen Fällen die (weiterführende) Schule entworfen. Im Folgenden werden die Ergebnisse zur biographischen Entwicklung der Beziehungen zu Gemeinde, Familie und Schule kurz zusammengefasst.

67 In einem Essay hat Rosa (2020) den Begriff der Unverfügbarkeit zuletzt weiter untersucht und auf die Vorstellung einer „Halbverfügbarkeit“ (ebd.: 52) hin präzisiert. Nach wie vor gilt, dass Resonanzbeziehungen sich nicht erzwingen lassen, sondern letztlich einem Widerfahrnis- und Geschenkcharakter unterliegen. Gelingende Weltbeziehungen, so lautet weiterhin Rosas zentrale These, bewegen sich immer in der Spannung zwischen dem Streben nach Verfügbarkeit und dem Akzeptieren von Unverfügbarkeit. Mit der etwas sperrigen Wortschöpfung „Halbverfügbarkeit“ soll verdeutlicht werden, dass nicht nur der Wunsch nach totaler Verfügbarkeit („Resonanz auf Knopfdruck“), sondern auch völlige Verschlossenheit und Unerreichbarkeit Resonanz verhindern können. Resonanz setzt demnach eine prinzipielle Ansprechbarkeit und Empfänglichkeit für Berührung voraus.

68 Dass es auch Ausnahmen gibt, tendenziell formative Familienstrukturen also nicht immer Entfremdung und Abgrenzung herausfordern, zeigt der Fall *Lea Berger* (Kapitel 7).

Gemeinde: Grenzen der Wiederannäherung

Die russlanddeutschen Gemeinden werden übergreifend am häufigsten als Orte von Entfremdungserfahrungen beschrieben. Nach Rosas Argumentation bergen sie damit das größte Potenzial für eine „Verflüssigung von Weltverhältnissen“ (Rosa 2019: 326), also für eine Transformation, in der die Begegnung mit dem Anderen und ein Anderswerden von Selbst und Welt möglich würden. Allerdings wird in keinem Fall von einer solchen wechselseitigen Anverwandlung nach einer Phase der Entfremdung berichtet. Stattdessen schildern jene Biographinnen, die sich von ihren Herkunftsgemeinden distanziert haben, eine Fixierung der „beziehungslose[n] Beziehung“ (ebd.: 305), also eine fortbestehende Distanz.

Damit stellt sich die Frage nach den Bedingungen, unter denen Resonanz überhaupt entstehen kann. Wie bereits hergeleitet wurde, setzt Resonanz einerseits die Konfrontation mit einem fremden und zunächst stummen Anderen voraus. Andererseits bedarf es einen grundlegenden Resonanzvertrauens, der Hoffnung, dass dieser Weltausschnitt zum Sprechen gebracht werden kann (ebd.: 324). Im Verhältnis zu den Gemeinden zeigt sich jedoch, dass dieses anfänglich vorhandene Resonanzvertrauen in einigen Fällen im Laufe der Zeit erodiert. Der Begriff des Resonanzvertrauens – an anderer Stelle spricht Rosa von dispositionaler Resonanz – beschreibt eine Grundhaltung, die dem Fremden, „Unverstehbaren und Irritierenden“ (ebd.: 325) nicht ablehnend oder feindlich begegnet, sondern sich ihm offen und mit der Bereitschaft zur eigenen Verwandlung nähert.

Doch genau diese Haltung scheint gegenüber den Gemeinden nicht mehr aufrechterhalten zu werden. Wo die Gemeinden in der Adoleszenz als durch eine autoritäre Gemeindeleitung repräsentierte, veränderungsresistente Institutionen wahrgenommen werden, verfestigt sich bei den Biographinnen der Eindruck der Unberührbarkeit. Zugleich verweigern die Biographinnen selbst eine erneute Begegnung und verschließen sich damit der Möglichkeit einer veränderten Erfahrung. Stattdessen suchen sie nach neuen Glaubensgemeinschaften, die ihrem Wunsch nach einem freiheitlicheren und persönlicheren Glauben entgegenkommen und über diesen Wertbezug Resonanzerfahrungen ermöglichen.

Familie: Möglichkeiten der Wiederannäherung

Anders stellt sich die Situation mit Blick auf die Familie dar. Wo die Biographinnen sich in der Adoleszenz maßgeblich über den Weg höherer Bildung von einem als restriktiv wahrgenommenen Elternhaus lösen, wird in allen Fällen von einer (erwünschten) Wiederannäherung berichtet. Aus der Position eines frei gewählten und verwirklichten Lebensstils fällt es den meisten Biographinnen zum Zeitpunkt der Interviews leichter, die Position der Eltern stehen zu lassen. Gleichzeitig wird vereinzelt beschrieben, dass die Eltern

sich in ihren Wert- und Welthaltungen nun weniger streng zeigen. Dies deutet auf eine wechselseitige Anverwandlung hin, bei der die transformierten Wertvorstellungen der jüngeren Generation auch auf die ältere Generation zurückwirken (Kapitel 7: *Anne Brandt*).

Die Ergebnisse sprechen dafür, dass soziale Bezugs- und Deutungsrahmen dynamisch und veränderbar sind, wie in Kapitel 2.1.3 unter Bezug auf die Überlegungen des Soziologen Maurice Halbwachs (1985, 1991) erläutert wurde, und dass generationale Prozesse der Weitergabe und des Wandels von Werten, Einstellungen und Lebensstilen in beide Richtungen erfolgen (Fuchs et al. 2020: 263). Im Verhältnis zur Herkunftsfamilie scheint es dabei leichter als im Gemeindekontext, dem zunächst stumm oder abweisend Erscheinenden mit der (Selbstwirksamkeits-)Erwartung zu begegnen, dass es doch noch etwas Bedeutungsvolles zu sagen hat und erreicht werden kann. Die „Bereitschaft zur Öffnung und zur eigenen Verwandlung" (Rosa 2019: 324) ist den Erzählungen nach sowohl bei den Eltern als auch bei den Interviewpartnerinnen vorhanden und ermöglicht in der späteren Adoleszenz den (Wieder-)Eintritt in „*reflektierte[…]* und *erkämpfte[…]* Resonanzbeziehungen" (ebd.: 323f., H.i.O.). Diese Resonanzbeziehungen zur Familie scheinen zudem dringlicher als die zur Gemeinde: Für die spezifische *Wertigkeit* der Familie gibt es, anders als bei den Gemeinden und auch wenn diesen oftmals ein familienähnlicher Stellenwert zugeschrieben wird, offenbar keine Alternative.

Schule: Weltbeziehungsbildung unter Druck

Schule scheint den Erzählungen nach auf das abzuzielen, was Taylor (1995) als Leitwerte in individualisierten Gegenwartsgesellschaften identifiziert: Autonomie und Authentizität. Im Anschluss an Levin (2020: 33f.) lässt sich ihre Funktion damit als eher performativ bestimmen. Wenn eine Biographin betont, man lerne „*besonders in der Schule, dass man seine eigene Meinung über alles so ausüben soll"*, dann steht dieses Lernziel allerdings im Widerspruch zu resonanten Weltbeziehungen im Sinne Rosas. Wer Meinung – wie Macht – ausübt, scheint mehr daran interessiert, sich das Unverfügbare verfügbar zu machen und das Andere bzw. den Anderen für eigene Zwecke zu gebrauchen (Rosa 2019: 295). Die eigene Position steht dabei im Vordergrund, während das dialogische Gespräch, das eine wechselseitige Anverwandlung in Antwortbeziehungen ermöglichen würde, in den Hintergrund tritt. So entsteht der Eindruck, Schule ziele mehr auf Selbst- und Weltbildung und weniger auf eine „*Weltbeziehungsbildung*" (ebd.: 408, H.i.O.), die zum Ziel hätte, Resonanzachsen zu eröffnen und zu etablieren.[69]

69 Weiterführende Überlegungen zu einer resonanztheoretischen Betrachtung und resonanzsensiblen Gestaltung schulischer Bildungsprozesse hat Rosa gemeinsam mit anderen zu einer *Resonanzpädagogik* ausgearbeitet (z.B. Endres/Rosa 2016; Rosa et al. 2017; Rosa et al. 2018), die etwa bei Beljan und Winkler (2019) kritisch diskutiert wird.

Dies scheint jedoch keine durchgängige biographische Erfahrung zu sein: Nahezu alle Biographinnen entwerfen die Grundschule als resonanten Lern- und Beziehungsort. Ein Wandel dieses Erlebens zeigt sich bei manchen in der weiterführenden Schule, als ab der siebten oder achten Klasse steigende Leistungsanforderungen parallel zu den Herausforderungen der einsetzenden Adoleszenz bewältigt werden müssen.[70] Leistungsanforderungen könnten dabei als genuin formative Komponente von Schule angenommen werden. Wo sie in der Adoleszenz Druck erzeugen und Widerstand herausfordern, werden sie in den Erzählungen jedoch nicht der Schule, sondern dem Elternhaus zugeschrieben. Bildung und Bildungserfolg erscheinen daher eher als Anforderung des familialen Migrationsprojekts und darüber vermittelt als Vorlage des Wünschenswerten in einer „imaginierten Leistungsgesellschaft" (Uhlendorf 2020), nicht jedoch als unmittelbare Forderung der Schule selbst (siehe auch Becker 2010).

Versucht man, die dargestellten Ergebnisse zusammenzufassen, so zeigt sich die hohe Bedeutung sozialer und institutioneller Rahmenbedingungen für die individuelle Resonanzfähigkeit. Es wird deutlich, dass Resonanz nicht nur eine persönliche, sondern auch eine kollektiv und strukturell ermöglichte Erfahrung in *Resonanzräumen* ist. Von einem Resonanzraum kann dann gesprochen werden, wenn in ihm häufiger Resonanzerfahrungen gemacht werden als in anderen, vergleichbaren Räumen (Steuer 2021: 6f.). Der Grund dafür ist, dass sich darin *Resonanzachsen* als stabile und verlässliche Basis für (wiederholbare) Resonanzerfahrungen herausbilden (Rosa 2019: 73). Im folgenden Teilkapitel werden die zwei zentralen Resonanzräume bzw. Resonanzachsen – Familie und Glaube – näher betrachtet, die sich in den Fallrekonstruktionen und im Vergleich der Fälle als besonders bedeutsam herausgestellt haben.

70 Insbesondere im Hinblick auf die Adoleszenz warnt der Philosoph und Politikwissenschaftler Felix Heidenreich vor einer „Kultur der pädagogisierenden Zwangsresonanz" und wirbt dafür, auch den berechtigten Wunsch von Heranwachsenden ernst zu nehmen, zeitweise „in Ruhe gelassen zu werden" und „nicht ständig begeistert sein zu müssen" (Heidenreich 2016: 194). Sein Plädoyer für eine „Resonanzaskese" (ebd.) knüpft dabei an Rosas These einer notwendigen Distanzierung und Entfremdung in der Adoleszenz an, geht jedoch einen Schritt weiter, indem es die Frage nach einem grundlegenden „*Recht auf Resonanzverweigerung*" (ebd.: 189, H.i.O.) in die Diskussion einbringt.

9.3 Selbstüberschreitung: Was dem Leben Wert gibt

Während Resonanz besonders in hervorgehobenen Momenten erlebbar wird, etwa in der Natur, bei einem schönen Konzert, oder wenn man sich verliebt, kommt es letztlich darauf an, dass Resonanz „nicht nur eine Ausnahmeerscheinung im Leben ist, sondern eine Struktur, die unser Leben begleitet" (Vogelsang 2018). Ein gutes Leben ist für Rosa das Ergebnis einer Weltbeziehung, die „reich an Resonanzerfahrungen ist und über stabile Resonanzachsen verfügt (Rosa 2019: 749). Die beständige Verlässlichkeit dieser Achsen und der darüber ermöglichten Resonanzerfahrungen kann eine existenzielle Resonanzgewissheit hervorbringen, die auch „jenseits von je aktualisierten Resonanzerfahrungen Bestand hat" (ebd.: 297) und die Weltbeziehung einer Lebensform insgesamt als resonant erscheinen lässt.

Rosa unterscheidet zwischen horizontalen, vertikalen und diagonalen Resonanzachsen. Horizontale Achsen umfassen die Resonanzbeziehungen zu anderen Menschen, wobei Rosa die Bereiche Familie, Freundschaft und Politik besonders in den Blick nimmt. Diagonale Achsen betreffen unsere Resonanzbeziehungen zu den Dingen, wie sie sich in der Arbeit, der Schule oder durch Konsum konstituieren. Vertikale Achsen ermöglichen transzendentale Resonanzerfahrungen, wie Menschen sie etwa in der Natur, in der Kunst oder in der Religion erleben. Solche Resonanzachsen können jedoch nur innerhalb von Resonanzräumen entstehen, die „inspirieren, auffordern, anregen und sich antwortend verwandeln lassen" (Beljan 2017: 354).

An dieser Stelle stößt man auf eine konzeptionelle Schwierigkeit in Rosas Werk – ausführlich von Steuer (2021: 30ff.) diskutiert – nämlich auf eine begriffliche Unschärfe, die Raum einerseits als Medium und andererseits als Gegenstand der Resonanzbeziehung verstehen lässt: Einmal benennt Rosa Raum als kulturell etablierte Umgebung, in der sich individuelle Resonanzachsen herausbilden können (Rosa 2019: 296); an anderer Stelle erscheint Raum aber auch selbst als mögliches Gegenüber in einer Resonanzbeziehung, wie es Rosa (ebd.: 453ff.) etwa für die Natur beschreibt. Resonanzachsen würden demnach nicht *in der*, sondern *zur* Natur aufgebaut. Dies führt für die Weiterarbeit zu einigen Schwierigkeiten, weshalb zunächst eine begriffliche Einordnung für den Kontext dieser Arbeit vorgenommen werden soll, auch wenn dadurch keine abschließende Eindeutigkeit hergestellt werden kann.

Der Raumbegriff lässt sich auf die Familie grundsätzlich in beiden Bedeutungen anwenden: Resonanzachsen können sowohl *in der Familie* als auch *zur Familie* bestehen, wobei im Kontext des Zusammenlebens ersteres besonders naheliegt. Die Familie kann als physischer und sozialer Resonanzraum verstanden werden, in dem sich die einzelnen Familienmitglieder als Gegenüber erfahren. Resonanzachsen innerhalb der Familie entstehen in der alltäglichen Praxis durch Rituale, geteilte Erfahrungen und emotionale Bindungen. Empirisch wurde vorangehend bereits gezeigt, dass diese Resonanz-

achsen lebendig vibrieren, aber auch zeitweise verstummen können. Resonanzräume bergen demnach immer beides, „Resonanz- und Entfremdungspotentiale“ (ebd.: 340).

Bezogen auf den Glauben an Gott, wie er in den hier untersuchten biographischen Erzählungen der jungen Frauen entworfen wird, lässt sich sagen, dass religiöse Gemeinschaften, ihre Praktiken und Orte ebenfalls Resonanzräume schaffen. Sie ermöglichen Begegnungen mit anderen Gläubigen und mit einem als Person begriffenen, gleichzeitig aber transzendenten Gegenüber, das über das rein Menschliche hinausgeht. Glaube öffnet einen Möglichkeitsraum für Resonanzerfahrungen mit diesem Gegenüber. Gleichzeitig kann er auch als Resonanzachse verstanden werden, über die sich die Beziehung zu diesem Gegenüber formt und entwickelt. In den beiden folgenden Abschnitten wird aufgezeigt, wie Familie und Glaube in den untersuchten Fällen die Entwicklung wertgebundener Selbst- und Lebensentwürfe in der Adoleszenz prägen.

9.3.1 Familie: „bis zum Schluss wusste man, das ist das einzige, was hält“

In diesem Abschnitt wird die Rolle der Familie in den untersuchten Fällen beleuchtet und in Bezug zu theoretischen und empirischen Arbeiten im Themenfeld von Adoleszenz, Familie und Werte gesetzt.

Familie als Leitwert für den Selbst- und Lebensentwurf

In den untersuchten Fällen wird Familie übergreifend als wichtigster Wertekontext und *Wert an sich* bestimmt. Die Familie spielt eine tragende Rolle für das Erleben von Zugehörigkeit, Sinn und Wohlbefinden und bildet einen zentralen Orientierungspunkt für die eigene Lebensführung. Dies trifft insbesondere auf die Fälle der Fallgruppe *(a)* zu, in denen Familie während des gesamten Aufwachsens als harmonische „Zuneigungs- und Gesprächsgemeinschaft“ (Haumann 2006: 103) erfahren wurde (Anhang: Tab. 3). In solchen Konstellationen kommt es in der Adoleszenz kaum zu einer Abgrenzung von den Eltern; vielmehr wird das „soziale Erbe“ (Ziegler 2000: 57) familialer Werte, Einstellungen und Lebensstile weitgehend bewahrt und fortgeführt (siehe auch Schönpflug 2001). Die hohe Kontinuität des Herkunftsfamilialen zeigt sich besonders deutlich in den eigenen Entwürfen für Partnerschaft und Familienleben, wie sie von *Elisa Hoppe* und *Lea Berger* entwickelt werden. Partnerschaft wird im Sinne des elterlichen Vorbilds mit traditioneller Rollenverteilung gestaltet: Spätestens mit der Geburt des ersten Kindes übernimmt der Mann die Rolle des Alleinverdieners, während die Frau für den häuslichen Bereich verantwortlich ist. Auch die Erziehung der eigenen Kinder und die Gestaltung des Familienlebens orientieren sich an den elterlichen

– und besonders mütterlichen – Vorbildern. Betont werden eine enge Eltern-Kind-Beziehung und ein beratender Erziehungsstil (Ecarius et al. 2019), der später in diesem Abschnitt noch genauer betrachtet wird.

Familie stellt sich aber auch in den Fällen der Fallgruppe *(i)* als Leitwert für den Selbst- und Lebensentwurf dar, in denen die Familie in der Adoleszenz weniger als „Resonanzhafen" (Rosa 2019: 341) erlebt wurde (Anhang: Tab. 3). Hier formulieren die Interviewpartnerinnen das Ziel, verstummte Resonanzbeziehungen zur Herkunftsfamilie wiederherzustellen und zugleich innerhalb der eigenen Partnerschaft und/oder selbst gegründeten Familie auf resonante Beziehungen hinzuwirken. Dabei zeigt sich bei der konkreten Ausgestaltung von Partnerschaft und Familie in den Fällen *Martha Simon* und *Anne Brandt* deutlicher als in der anderen Fallgruppe ein „Nebeneinander von Bewahrung und Transformation" (Bertaux und Bertaux-Wiame 1991: 38). Das traditionelle Leitbild des männlichen Alleinversorgermodells, das in der Herkunftsfamilie vorgelebt wurde, wird durch spätmoderne Bilder von gleichberechtigter Partnerschaft und der Vereinbarkeit von Familie und Berufstätigkeit überzeichnet. Wie in den anderen Fällen besteht die Idealvorstellung aber auch hier in einer „verantworteten Elternschaft" (Ecarius et al. 2019: 113), die den Kindern Stabilität und Orientierung bietet und sie gleichzeitig zu „eigenständigem Überlegen, Entscheiden und Handeln" (Oliveras und Bossek 2020: 184) anleiten möchte.[71]

Diese Befunde decken sich zu weiten Teilen mit den Ergebnissen der großen repräsentativen Längsschnittstudien. So weisen die Shell Studien über die Jahre unverändert auf eine starke Familienorientierung von Jugendlichen hin (Albert et al. 2019: 25). Seit den 2000er Jahren steigt dabei der Anteil derjenigen Jugendlichen, die von einem vertrauensvollen, harmonischen Verhältnis zu ihren Eltern berichten. Für über 90% der befragten jungen Menschen stellt die Familie einen „sicheren Heimathafen" (ebd.: 20) dar, in dem sie Unterstützung und Halt finden. Für die (zukünftige) eigene Familie favorisieren etwas mehr als die Hälfte aller 12- bis 25-Jährigen (54%) ein männliches Versorgermodell, bei dem der Mann die Rolle des Alleinverdieners (10%) oder Hauptverdieners (44%) einnimmt. Hierüber sind sich die jungen Frauen und Männer recht einig. Für eine Mehrheit bleiben die Eltern zudem Erziehungsvorbilder: „16% würden ihre Kinder genauso erziehen, wie sie selbst erzogen wurden, und 58% ungefähr so" (ebd.: 25).

71 Die Einteilung in zwei Fallgruppen ist in dieser Hinsicht nicht völlig trennscharf zu verstehen: *Martha Simon* etwa bedauert, während ihres Aufwachsens kaum Unterstützung und Ermutigung für individuelle, vom Herkunftsfamilialen abweichende Lebensziele durch die Eltern erfahren zu haben. An zwei wichtigen biographischen Wegmarken übernehmen die Eltern jedoch eine beratende und unterstützende Rolle – einmal die Mutter in Bezug auf die Frage der Eheschließung und einmal der Vater in Bezug auf die Finanzierung ihres Studiums. Beide Erlebnisse werden erzählerisch als Ausnahmen hervorgehoben und als *„Befreiungsschlag"* im Sinne eines Aufschlussmoments gedeutet, was *„mir dann auch in andern Entscheidungen dann halt Mut gegeben hat"* (Kapitel 6: *Martha Simon*).

Beratende Erziehung in der Familie: Vertrauen, Verständnis, Vorbild

Die hohe Bedeutung von Familie und elterlichen Rollenvorbildern für junge Menschen mag zunächst überraschen, da sie Ablösungserwartungen entgegenzustehen scheint, wie sie in Kapitel 8.1 anknüpfend an King (2013) für die Adoleszenz ausformuliert wurden. Aus verschiedenen theoretischen Perspektiven werden die beobachteten Verschiebungen in den Generationenbeziehungen vor dem Hintergrund von gesellschaftlichen Wandlungsprozessen in der Spätmoderne interpretiert. So beschreiben Schierbaum et al. die Familie als generationenübergreifende Solidargemeinschaft, die sich in der Spätmoderne „gegenüber den Anforderungen einer ‚krisengeschüttelten' Welt" (Schierbaum et al. 2023: 7) zu behaupten hat. Jurczyk et al. sehen Familie als „Fluchtpunkt" (Jurczyk et al. 2009: 58) in einer ökonomisierten und wettbewerbsdominierten Gesellschaft. Je mehr die übrigen Sozialsphären als „Entfremdungszonen" (Rosa 2019: 343) wahrgenommen werden, so die Argumentation von Rosa, desto mehr scheint sich die Sehnsucht nach Verbundenheit und Resonanz auf den familialen Raum zu konzentrieren.

Inwieweit Familie als „der (vielleicht) letzte Resonanzhafen in einer ansonsten indifferenten oder sogar feindlichen Welt" (ebd.: 341) zu begreifen ist, lässt sich teilweise auch in den biographischen Erzählungen der für diese Arbeit interviewten jungen Frauen erkennen: Für eine Interviewpartnerin ist die Familie *„das einzige, was hält"* und der Ort, wo man sich *„total versteht."* Eine andere möchte angesichts einer wahrgenommenen Krisensituation, in der *„alles (.) andere in der Gesellschaft unsicher"* erscheint, ihren eigenen Kindern einen *„Zufluchtsort"* bieten. Übergreifend zeigen die untersuchten Fälle eine Tendenz zur Sakralisierung der Familie. Wenn Familie aber das Heilige ist, stellt sich die Frage, unter welchen Bedingungen Familie überhaupt hinterfragt oder kritisiert werden kann. In den Interviews scheint dies nur, aber immer dort möglich, wo sie den Erwartungen an individuelle Selbstentfaltung und persönliches Wohlbefinden nicht gerecht wird.

Diese Befunde scheinen die Beobachtung von Eva Illouz zu bestätigen, dass sich die Familie unter spätmodernen Bedingungen zunehmend „individualisiert" (Illouz 2009: 187) und ihr erzieherischer Auftrag sich gewandelt hat. Weniger als dem Aufziehen von Kindern und der Sicherung des wirtschaftlichen Überlebens habe die Familie verstärkt „den emotionalen Bedürfnissen ihrer Mitglieder zu dienen" (ebd.). Wie Ecarius et al. (2017) in diesem Zusammenhang herausgearbeitet haben und die großen Jugendstudien ebenfalls nahelegen, wird in Familien vermehrt beratend erzogen. Erziehung gestaltet sich dabei kommunikativ und partnerschaftlich. Für eine hohe Zahl der befragten jungen Menschen sind laut Ecarius et al. (ebd.: 57) die Eltern konstante Ansprechpartner, die in beratenden Gesprächen die Bedürfnisse, Emotionen und Interessen ihrer Kinder in den Mittelpunkt stellen. Die „pädagogische und zugleich liebend-anerkennende resonante Beziehungsqualität" (Ecarius et al. 2019: 111) gibt wenig Grund, sich von den Eltern abzugren-

zen. Diese bleiben auch während der Adoleszenz wichtige Vertrauenspersonen und stehen als solche gleichwertig neben den Beziehungen zu Gleichaltrigen (Ecarius 2020a: 45).

Dieses Bild spiegelt sich auch bei den jungen Frauen der Fallgruppe *(a)* (Anhang: Tab. 3). In Übereinstimmung mit den Befunden von Ecarius et al. (2017) berichten die Erzählerinnen dieser Gruppe für ihre Herkunftsfamilien, dass die Mutter die Hauptrolle in der beratenden Erziehung übernommen hat, was Ecarius et al. als Hinweis auf eine „geschlechts- und arbeitsspezifische Rollenverteilung" (Ecarius et al. 2019: 112) deuten. Dennoch wird bei Ecarius et al. (2017) auch der Vater als jemand beschrieben, der sich in der Erziehung engagiert und eine beratende Rolle einnimmt.

Dies findet sich ebenfalls in den Interviews der Fallgruppe *(a)*, wenn auch etwas zurückhaltender. Insgesamt decken sich die Ergebnisse jedoch weitgehend mit den Befunden von Ecarius et al. (ebd.). Alle Interviewpartnerinnen der Fallgruppe *(a)* beschreiben ihre Väter als liebevoll, aufmerksam und neben ihren beruflichen und gemeindlichen Verpflichtungen aktiv am Familienleben beteiligt.

Im Gegensatz dazu lässt sich für die jungen Frauen der Fallgruppe *(i)* (Anhang: Tab. 3) ein anderes Erziehungserleben nachvollziehen, das stärker den Erfahrungen der deutlich kleineren Kontrastgruppe entspricht, die in der Studie von Ecarius et al. (ebd.) identifiziert wurde. Jugendliche dieser Gruppe nehmen ihre Eltern kaum als beratende Ansprechpartner wahr, führen selten persönliche Gespräche mit ihnen und fühlen sich wenig gehört und verstanden. Bisweilen äußern sie „Enttäuschung und Verletztheit" (ebd.: 151) über geringes elterliches Interesse an ihren Gefühlen, Sorgen und Fähigkeiten. Auffällig in der vorliegenden Untersuchung ist, dass sich in der Fallgruppe *(i)* vor allem die Beziehung zur Mutter in der Adoleszenz konflikthaft oder distanziert gestaltet, während der Vater bei wichtigen biographischen Entscheidungen oder Krisen – für die Erzählerinnen oft unerwartet – unterstützend und verständnisvoll reagiert.[72]

Die Gegenüberstellung bei Ecarius et al. (ebd.) spiegelt die zu Beginn dieses Abschnitts skizzierten beiden Fallgruppen dieser Arbeit also recht gut wider. Auch wenn – anders als in der Studie von Ecarius et al. – nicht die Mehrheit der Interviewpartnerinnen eine beratende Erziehung in der Herkunftsfamilie erlebt hat, gilt sie doch allen als Ideal.

72 Inwieweit „Väterlichkeit als generative Ressource" in der Adoleszenz wirken kann, erörtert King (2013: 157ff.) am Beispiel von Vater-Tochter-Beziehungen.

Erziehung des Beratens als ambivalente Antwort auf Spannungen der Spätmoderne

Ein Grund dafür könnte sein, dass eine Erziehung des Beratens in besonderer Weise auf die widersprüchlichen Zusprüche und Zumutungen spätmoderner Bedingungen reagiert, dabei allerdings auch unweigerlich selbst von Ambivalenz geprägt ist. Ehe versucht wird, diesen Zusammenhang auf der Grundlage theoretischer Ansätze näher auszuführen, lohnt sich ein erneuter Blick auf die Ergebnisse der großen Jugendstudien: Während die 18. Shell Studie noch von einem Bedeutungsverlust traditioneller Werte ausging (Albert et al. 2019: 22), finden sich in der 19. Shell Studie wieder mehr junge Männer und Frauen (24%), die Tradition und Konformität als Werte betonen (Albert et al. 2024: 20). Deutlich mehr junge Menschen wollen außerdem wieder „nach Sicherheit streben" (2019: 77%; 2024: 87%). Sicherheit hat damit für die große Mehrheit der befragten Jugendlichen eine ebenso hohe Bedeutung wie Unabhängigkeit oder Selbstverwirklichung (ebd.: 20).

Insgesamt identifiziert die Shell Studie (ebd.: 13) soziale Nahbeziehungen, die Zugehörigkeit und Geborgenheit vermitteln, sowie Leistungsnormen, die mit Versprechen von Selbstverwirklichung, aber auch von gesellschaftlicher Anerkennung und Teilhabe verknüpft sind, als die wichtigsten Werte von Jugendlichen – ein Befund, zu dem fast genauso auch die SINUS Jugendstudie (Calmbach et al. 2024: 27ff.) gelangt. Bemerkenswert hierbei ist, dass Leistung und Eigenverantwortung zwar wichtig sind, zugleich aber „die Skepsis gegenüber dem neoliberalen Wettbewerbsparadigma zugenommen hat" (Berliner Landeszentrale für politische Bildung 2020).

Die Verortung zwischen kollektiven Orientierungen und individualistischen Bestrebungen lässt sich, anknüpfend an die Ausführungen in Kapitel 8, als Ausdruck eines biographischen Umgangs mit den Spannungen der Spätmoderne verstehen, gleichzeitig ist sie selbst nicht frei von Spannung. Eine ähnliche Ambivalenz prägt auch die beratende Erziehung: Sie bietet einerseits „einen gewissen Schutz vor Optimierungsanforderungen und Anrufungen des Unternehmerischen" (Ecarius et al. 2019: 113), die immer auch das Risiko des Scheiterns mit sich führen. Daneben folgt sie aber auch den Anforderungen der Spätmoderne, indem sie Appelle nach Autonomie und Authentizität, Selbstreflexion und Selbstverantwortung aufgreift (Oliveras und Bossek 2020: 185). Für beratend Erziehende und Zu-Erziehende erweitern sich einerseits individuelle Handlungsspielräume und Gestaltungsmöglichkeiten, andererseits kann die Familie im Lichte umfassender Optimierungsbestrebungen auch als (zusätzliche) Anforderung oder gar Belastung wahrgenommen werden (ebd.: 176).[73]

73 Dies spiegeln Studien mit Titeln wie „Eltern unter Druck" (Merkle et al. 2008) oder „Familie – nein danke?!" (Seiffge-Krenke/Schneider 2012) und diskutierte Konzepte einer „Work Life Balance" (Kastner 2011), eines „Coparenting" (Langmeyer 2015) oder von „Doppelkarrierepaaren" (Leinfellner 2018).

Dies lässt fragen, inwiefern der Umgang mit der Spannung zwischen Autonomie und Verbundenheit nicht nur – wie in Kapitel 8 anhand der Einzelfallrekonstruktionen zur Adoleszenz ausdifferenziert – als individuelle Leistung innerhalb der Familie, sondern ebenso als gemeinschaftliche Leistung der Familie als Ganzem verstanden werden kann. Die Interviews legen nahe, dass das Aushandeln verschiedener, teils widerstreitender Präskripte des Wünschenswerten ein grundlegender Bestandteil des *doing family* (Jurczyk et al. 2014) ist. In den hier untersuchten Fällen wird das vor allem dort deutlich, wo die Biographinnen ihre Herkunftsfamilien von anderen (imaginierten) Lebensorientierungen abgrenzen, die sie im russlanddeutschen Gemeindeumfeld und der säkularen Umgebungskultur verorten. Während die Gemeinden in den Interviews als Bewahrerinnen traditioneller Glaubenswerte und Lebensentwürfe erscheinen, betonen viele Erzählerinnen, dass ihre Herkunftsfamilien sich davon (zumindest teilweise) bereits emanzipiert und weiterentwickelt haben. So beschreibt *Lea Berger* etwa den Fokus ihrer Eltern auf die Kernfamilie als fortschrittlich, insbesondere im Vergleich zu solchen russlanddeutschen Familien, die der Gemeinde mehr Zeit und Ressourcen widmen als der Familie. Auch *Julia Neumann* sieht den Erziehungsstil ihrer Eltern eher an umgebungskulturellen Werten orientiert als an den Normen der Gemeinde. Ähnlich beschreiben weitere Interviewpartnerinnen ihre Herkunftsfamilien als in unterschiedlichem Maß mit der russlanddeutschen Gemeinde verbunden, betonen aber, dass sie sich durch eine größere Liberalität von „typisch russlanddeutschen" Familien abgrenzen. Der Begriff „russlanddeutsch" steht hier synonym für einen konservativ religiösen Lebensstil, der stark regelgeleitet ist und das Wohl des Kollektivs über das der Einzelnen stellt.

In diesem Sinne als „typisch russlanddeutsch" bezeichnen diejenigen Biographinnen ihre Herkunftsfamilien, die in ihrer Jugend Freiheit, Verständnis und Zuwendung innerhalb der Familie vermissen. Diese Form der Lebensweise und Familiengestaltung erscheint fallübergreifend negativ konnotiert und von ihr wird sich – teils über die Herkunftsfamilie – bewusst abgegrenzt.

Abgegrenzt wird sich – teils wiederum unter Berufung auf die Herkunftsfamilie – aber auch von einer Umgebungskultur, die leistungsgetrieben[74] und von Werteverfall bedroht erscheint. Im Vergleich dazu stellt etwa *Lea Berger* ihre Familie als beispielhaft konservativ dar. Auch andere Interviewpartne-

74 Kritik am Leistungsprinzip wird in den Interviews in unterschiedlicher Intensität und auf variierender biographischer Grundlage geäußert. Am deutlichsten tritt sie bei *Lea Berger* zutage, deren Bildungsweg nach dem Abitur wenigstens vorläufig endet. Bei *Josephine Altstätter*, die die Erfüllung des Leistungsprinzips als alternativlos ansieht und darunter leidet, bleibt die Kritik eher implizit und ambivalent. Eine vermittelnde Position nehmen *Anne Brandt* und *Elisa Hoppe* ein, für die Karriere zwar erstrebenswert ist, aber mit der Familiengründung an Priorität verliert. Durchweg positiv besetzt ist das Thema Leistung allein bei *Martha Simon*, die es in Zusammenhang mit persönlicher Potenzialentfaltung und der Stärkung ihres Selbstwertgefühls bringt.

rinnen heben den starken Zusammenhalt und das tiefe gegenseitige Vertrauen in ihren Herkunftsfamilien hervor und sehen diese stärker ausgeprägt als in „deutschen“ Familien. Häufig erweitern sie den Aspekt des geteilten Lebens und der umfassenden Solidarität und Zugewandtheit auch auf Verwandtschaftsbeziehungen außerhalb der Kernfamilie und bewerten dies positiv. Aus dieser Perspektive erscheint der Wert der Familie als ein charakteristisch „russlanddeutsches“ Merkmal, das die Biographinnen für ihre eigenen Selbst- und Lebensentwürfe ausdrücklich bekräftigen. In Bezug auf die Herzlichkeit und Stabilität des familialen Zusammenlebens erfahren russlanddeutsche Familien somit eine Aufwertung gegenüber imaginierten deutschen Familien. Auch wenn der hohe Stellenwert der Familie in den großen Jugendstudien breite Zustimmung findet und damit umgebungskulturell bestätigt wird, wird er in seiner spezifischen, als „russlanddeutsch“ verstandenen Ausprägung von der Umgebungskultur abgehoben.

Ressourcen und Restriktionen der Entstehung des Neuen in der und durch die Familie

Die Analyse legt den Schluss nahe, dass die Familie als Bindeglied zwischen traditionellen, tendenziell kollektivistischen Wertvorstellungen und individuellen Gestaltungsmöglichkeiten wirkt. In den Erzählungen erscheint die Familie vielfach als vermittelnde Instanz, die es den Interviewpartnerinnen ermöglicht, ausgewählte Werte der religiös geprägten russlanddeutschen Herkunftsbezüge – wie den hohen Stellenwert von Zusammenhalt und Vertrauen – als „soziales Erbe“ (Lutz 2000) in ihre Selbst- und Lebensentwürfe zu integrieren. Gleichzeitig erleichtert sie oft auch die Abgrenzung von eher restriktiven Normen jener Herkunftsbezüge, die individuelle Wahlfreiheiten begrenzen. Dies geschieht entweder durch entsprechende elterliche Vorleistungen, an die angeschlossen werden kann, oder, indem damit gerechnet werden kann, dass die Herkunftsfamilie bei der individuellen Erschließung größerer Freiräume ein „sichere[r] Heimathafen“ (Albert et al. 2019: 20) bleibt.

Auf diese Weisen eröffnen die Familien den Heranwachsenden die Möglichkeit, Elemente der Gemeinschaftsorientierung zu übernehmen, ohne individuelle Bedürfnisse opfern zu müssen, mit denen stärker an umgebungskulturelle Präskripte des Wünschenswerten angeknüpft wird. Wo die Möglichkeitsräume für individuierende Verhältnissetzungen weniger weit sind und die Hinwendung zu freiheitlicheren Lebensorientierungen ohne familiale Unterstützung erfolgt, bleibt die Familie dennoch ein zentraler Fixpunkt des Resonanzverlangens.

Rosas These, dass familiale Beziehungen in der Spätmoderne die bedeutendsten und „oftmals die alleinigen Resonanzachsen der Weltbeziehung“ (Rosa 2019: 351) bilden, scheint hier Bestätigung zu finden. Gleichzeitig mahnt er, dass diese Alleinstellung die Familie überlasten könnte: „Die Familie kann das auf sie gerichtete und konzentrierte Resonanzverlangen struktu-

rell nicht erfüllen, wenn sie als singulärer Resonanzhafen“ (ebd.) in einer ansonsten repulsiven Welt konzipiert wird. Auch Ecarius et al. betrachten das Ideal einer beratenden Erziehung als gesellschaftliche Konstruktion, „die alles von Eltern fordert“ (Ecarius et al. 2019: 113): Vollständige Solidarität, allgegenwärtige Unterstützung, Anteilnahme und Nähe – damit „Heranwachsende ihren Weg finden, ihr Glück wahrnehmen und sich authentisch erfahren können“ (Ecarius 2020a: 46). Für die interviewten jungen Frauen, von denen drei bereits eigene Kinder haben, ist dies ein wünschenswertes, teils auch herausforderndes Ziel, das jedoch nicht als überfordernd empfunden wird.

Es bleibt die Frage, welche Eltern eine solche Erziehung überhaupt leisten können und welche Ressourcen dafür gegeben sein müssen (siehe auch King und Busch 2012). In den biographischen Erzählungen der Interviewpartnerinnen kristallisieren sich zwei entscheidende Faktoren heraus: Zum einen die Einbindung in *„so=ne richtige Community“*, wie es eine Interviewpartnerin ausdrückt – ein Netzwerk aus Familie, Freunden und häufig auch Gemeinde, das als emotionales und praktisches Unterstützungssystem fungiert und die eigenen Werte und Lebenspräferenzen teilt. Zum anderen spielt der Glaube an Gott eine zentrale Rolle, den fast alle Biographinnen als Maßstab für die eigene Lebensführung und Familiengestaltung entwerfen.

9.3.2 Glaube: „und jeder erfährt Gott anders“

In diesem Abschnitt werden die Untersuchungsergebnisse zur Rolle des Glaubens bei der Entwicklung biographischer Selbst- und Lebensentwürfe in der Adoleszenz vorgestellt und mit theoretischen Überlegungen wie auch dem Forschungsstand zu Jugend und Glaube in Beziehung gesetzt.

Forschungsperspektiven auf Jugend und Glaube

Alle jungen Frauen thematisieren in ihren Erzählungen, ohne gezielt danach gefragt worden zu sein, den Glauben an Gott und weisen ihm übergreifend eine hohe Relevanz für ihr biographisches Gewordensein und die Ausrichtung und Gestaltung ihres Lebens zu.[75] Sie verstehen Glaube als gelebte Be-

75 *Glaube* ist der durchgängig und ausschließlich von den Interviewpartnerinnen gewählte Begriff, der daher auch die Diskussion der Ergebnisse anleiten soll. Die Begriffswahl korrespondiert mit den Erkenntnissen der Empirica Pilotstudie (2012), die sich mit der *Spiritualität von Jugendlichen* im Einzugsgebiet der Evangelischen Kirche von Westfalen befasst. Bereits in den Voruntersuchungen stellte das Forschungsteam fest, dass Jugendliche wenig Bezug zu den Begriffen *Spiritualität* und *Religiosität* herstellen konnten. Daher fiel die Wahl auf *Glaube* als zentralen Untersuchungsbegriff, mit dem die Jugendlichen gut umgehen konnten. Auffällig war dabei, dass der Begriff *Glaube* in allen Fällen von einer rein transzendenten Verortung gelöst wurde.

ziehung zu einem persönlich erfahrbaren Gott, der es gut mit ihnen meint. In diesem Sinne bezeichnen sich fast alle der jungen Frauen im Interview als gläubig.

Aus einer biographieanalytischen Perspektive, wie sie in dieser Arbeit eingenommen wird, steht die Frage im Fokus, wie Glaube *biographisiert* wird – also wie er in die Lebensgeschichte eingebettet und als Teil der eigenen Biographie gedeutet und gestaltet wird. Analytisch lassen sich dabei zwei Blickrichtungen unterscheiden, die empirisch jedoch kaum voneinander zu trennen sind. Zum einen kann nach der Glaubensbiographie als solcher gefragt werden: Wie wird Glaube subjektiv angeeignet und im Laufe des Lebens weiterentwickelt? Die Annahme des Glaubens, Suchbewegungen und Zweifel, aber auch die Abwendung vom Glauben können hier zum Thema werden. Zum anderen lässt sich der Zusammenhang von Glaube und Biographie betrachten. Religiöse Überzeugungen stellen Muster biographischer Deutung bereit, um persönliche Erfahrungen einzuordnen und zu bewerten. Dadurch werden sie zu einem Mittel der Selbstvergewisserung und Kontingenzbewältigung (Kaupp 2023: 667).

Umgekehrt können bestimmte Erlebnisse – insbesondere Lebenskrisen oder Situationen, in denen Menschen sich neu orientieren müssen – dazu veranlassen, bestimmte Glaubensüberzeugungen zu hinterfragen und eine veränderte Beziehung zum Glauben zu entwickeln. Eine solche reflexive Auseinandersetzung mit dem Glauben wird aber nicht nur durch die Kontingenz des eigenen Lebens angestoßen; auch die Pluralität und Fragilität verfügbarer Lebensorientierungen erfordert immer wieder eine Plausibilisierung des Glaubens in der eigenen Biographie (Taylor 2009).

In der Adoleszenz ergibt sich dafür eine besondere Notwendigkeit, denn Heranwachsende sind herausgefordert, „eigene Antworten für ein gelungenes Leben“ (Gärtner 2013: 123) zu generieren, indem sie sich zu den Sinnangeboten und Weltauffassungen ihrer jeweiligen Bezüge ins Verhältnis setzen und prüfen, welche davon sich zugunsten eines authentischen Selbst- und Lebensentwurfs für sie bewähren (ebd.: 229). Den „Akt der situativ-reflexiven Aneignung bzw. Anwendung religiöser Traditionselemente“ (Gennerich 2023: 10) definiert Gennerich als Wesenskern des Glaubens. Das reflexive Moment setzt jedoch voraus, dass religiöse Traditionselemente überhaupt noch als sinnstiftend wahrgenommen werden – eine Annahme, die für nominell christliche Jugendliche infrage steht. Die Shell Studie dokumentiert über die Jahre einen kontinuierlichen Bedeutungsverlust des Gottesglaubens in

Die Ergebnisse der Empirica Pilotstudie (2012) sprechen somit für ein weites theoretisches Vorverständnis in der Analyse biographischer Glaubenskonstruktionen. Besonders überzeugend im Kontext empirischer Forschung ist der Glaubensbegriff von Paul Tillich. Tillich definiert Glaube zunächst formal – unabhängig von spezifischen Inhalten – als „das Ergriffensein durch das, was uns unbedingt angeht“ (1966: 155). Diese Definition stellt – in Anlehnung an Joas (2006) – einen Wertebezug her, der nachfolgend für die hier untersuchten Fälle herausgearbeitet werden soll.

dieser Gruppe: Nur noch 38 % der römisch-katholischen und 35 % der evangelischen Jugendlichen bezeichnen ihn als wichtig (Albert et al. 2024: 22). „Die Mehrzahl der Jugendlichen“, konstatiert Gärtner (2013: 212), „lehnt dogmatische Glaubensinhalte sowie konventionell christliche Überzeugungen ab und hat keine starke Bindung an die Kirchen.“

Bei genauerem Hinsehen zeigt sich allerdings ein differenzierteres Bild: Für Jugendliche mit eigener oder familialer Migrationsgeschichte haben der Glaube und die religiöse Praxis tendenziell einen höheren Stellenwert; diese Jugendlichen beten häufiger und besuchen häufiger religiöse Veranstaltungen (Simsek et al. 2018). Vor allem muslimische Jugendliche (79%) messen dem Glauben eine hohe Relevanz bei (Albert et al. 2024: 22).

Auch innerhalb des christlichen Spektrums gibt es Unterschiede, wie die Empirica Jugendstudie (2018) verdeutlicht. Die Ergebnisse dieser Studie sind für die vorliegende Untersuchung besonders interessant, weil darin hochreligiöse Jugendliche untersucht werden, bei denen sich – in Anlehnung an Huber – „das religiöse Konstruktsystem in einer zentralen Position innerhalb der Persönlichkeit“ (Huber 2008: 6) befindet. Das bedeutet, der Glaube prägt maßgeblich ihr Selbstverständnis und ihr Leben im Alltag, wie es auch die Interviewpartnerinnen dieser Untersuchung mehrheitlich für sich reklamieren. Die Studie kombiniert quantitative und qualitative Befragungen und vergleicht grob gefasst hochreligiöse Jugendliche, die sich der evangelischen Landeskirche zugehörig fühlen, mit solchen, die mit einer Freikirche verbunden sind. Die quantitativen Befunde weisen darauf hin, dass hochreligiöse Jugendliche im Allgemeinen – und freikirchliche Jugendliche im Besonderen – tendenziell ein eher exklusives Glaubensverständnis haben (Faix et al. 2018: 65ff.). Freikirchliche Jugendliche legen größeren Wert auf Bibellesen als landeskirchliche Jugendliche (47% vs. 38%), sie nehmen die Bibel stärker wörtlich (24% vs. 14%) und richten ihren Alltag mehr nach ihr aus (50% vs. 30%). Sie empfinden häufiger, dass Gott in ihr Leben eingreift (66% vs. 61%) und besuchen regelmäßiger Gottesdienste (82% vs. 52 %). Wenngleich die Bedeutung des Glaubens für Jugendliche in Deutschland also insgesamt abgenommen hat, spielt er für muslimische Jugendliche und für hochreligiöse christliche Jugendliche – insbesondere aus freikirchlichen Kontexten – weiterhin eine zentrale Rolle. Erklärt wird dieser Befund vorrangig mit dem Grad der Tradierung in der Familie und deren engerem Umfeld (Radicke 2014: 45; Faix et al. 2018: 203).

Die hier betrachteten Erzählungen junger Frauen aus freikirchlichen russlanddeutschen Familien fügen sich weitgehend in dieses Bild ein. Entgegen dem skizzierten Forschungsstand zum nachlassenden Rückhalt religiösen Glaubens in säkularen Gesellschaften äußert keine der Interviewten grundlegenden Zweifel an der Vernünftigkeit und Sinnhaftigkeit des Glaubens. Ihre Glaubensbiographien werden als individuell unterschiedliche Entwicklungsgeschichten präsentiert, deren Ausgangspunkt in allen Fällen in der Familie

verortet wird. Mit Ausnahme einer Interviewpartnerin, deren Eltern erst in Deutschland einer Gemeinde beitreten und zum Glauben finden, berichten alle anderen von einer mehrgenerationalen Weitergabe des Glaubens in ihren Familien. Der christliche Glaube wird dabei als zentraler Bestandteil des familialen Erbes und Wertefundaments verstanden, an den die Interviewpartnerinnen biographisch anknüpfen. Insgesamt lässt sich also eine generationale Kontinuität des Glaubens feststellen, die jedoch in keinem Fall unreflektiert bleibt. Während der Adoleszenz setzen sich alle jungen Frauen mit früh erworbenen Glaubensinhalten und tradierten religiösen Praktiken auseinander. Diese Auseinandersetzungen führen teils zu bewussten Umgestaltungen oder Abgrenzungen. Der Glaube wird dadurch individuiert angeeignet, verändert und in einem Fall auch aufgegeben, wobei subjektive Authentizität (Gärtner 2013: 230) und persönliche Bewährung als Maßstab dienen.

Entwicklung des Glaubens in der Adoleszenz: Wachstum, Kräftigung, Festigung

Die vorgestellten Entwicklungsgeschichten des Glaubens lassen sich teilweise als *Kontinuitätsnarrationen* (Köbel 2018) einordnen. In der Typologie Köbels zeichnen sich solche Erzählungen durch ein stetes Hineinwachsen in primärsozialisatorisch vermittelte Werte und Grundhaltungen aus, die über die Lebensspanne hinweg bestätigt und gefestigt werden. In den Fällen der Fallgruppe *(a)* (Anhang: Tab. 3), in denen sich insgesamt eine starke Tradierung des Familialen zeigt, betrifft dies nicht nur den Glauben an sich, sondern auch eine bestimmte inhaltliche Ausgestaltung des Glaubens, die auf starke Wertungen verweist: *Julia Neumann* verbindet ihren Glauben mit der Idee persönlicher Freiheit, *Elisa Hoppe* macht den Wert des Wohlgefühls stark und bei *Lea Berger* spielt freiwillige Unterordnung eine zentrale Rolle. Diese Akzentuierungen basieren jeweils auf familial fundierten Werten, die den Glauben inhaltlich prägen. Umgekehrt werden mit dem so befüllten Glauben konkrete Lebensentscheidungen begründet, etwa die Distanzierung von einer Gemeinde, die individuelle Freiheit einschränkt, die Auflösung einer Verlobung, weil man sich in der Beziehung nicht wohlfühlt, oder die Entscheidung für eine Ehe und gegen ein Studium aus Gehorsam gegenüber dem angenommenen Willen Gottes.

Dabei unterstützen die Interviews Joas‘ These (2006: 4), dass vor einem gesellschaftlichen Anspruch von Individualisierung und Einzigartigkeit zwar sämtliche Lebensentwürfe denkbar, jedoch auch zu begründen sind. Diese Begründungspflicht ist den Interviews zufolge besonders ausgeprägt, wenn traditionelle Glaubensformen und Werte übernommen werden, denen unterstellt werden kann, dass sie „mit säkularen oder modernen Lebensmodellen unvereinbar“ (Gärtner 2013: 214) seien. Dies zeigt sich deutlich bei *Lea Berger*, die eine starke Begründungspflicht für die gelebte Kontinuität wahrnimmt. Dabei dient ihr zunächst der Glaube als Grundlage, um bestimmte

Werthaltungen und Lebensweisen zu legitimieren, die von einer individualistischen Vorstellung freiheitlicher Selbstverwirklichung abweichen. Da aber auch für die Plausibilisierung über den Glauben keine allgemeine Akzeptanz angenommen werden kann, wird der gewählte Lebensentwurf noch einmal gesondert begründet. Dies geschieht durch die Betonung von reflexiver Freiwilligkeit, persönlicher Sinnerfüllung und Glück, wodurch ein Anschluss an mehrheitskulturell geteilte Werte hergestellt wird. Bei *Julia Neumann* und *Elisa Hoppe* sind diese Werte integraler Bestandteil ihres Gottesglaubens, so dass ihre daraus abgeleiteten Lebensentscheidungen nicht weiter legitimiert werden müssen.

Die Notwendigkeit einer individuellen Anverwandlung des Glaubens auch und mitunter gerade dort, wo familial tradierte Überzeugungen weitergeführt werden, hat zur Folge, dass dieser Prozess kaum als kontinuierlicher und gänzlich undramatischer „Reifungs- und Wachstumsprozess" (Köbel 2018: 239) beschrieben werden kann, wie er für Kontinuitätsnarrationen charakteristisch ist. In Köbels Beispielen für Wertekontinuität fehlen „Krisen- und Erschütterungsnarrationen" (ebd.) gänzlich, weil familiale und außerfamiliale Sozialisationsinstanzen nahtlos ineinandergreifen und somit keine Spannungen erzeugen, die bearbeitet werden müssten. In den hier analysierten Fällen ist dies anders: Die familiale Kontinuität des Glaubens und der darin verankerten Werte wird stets in Abgrenzung zu alternativen Glaubens- und Wertvorstellungen reflektiert. Diese werden in der russlanddeutschen Gemeinschaft oder der säkularen Gesellschaft verortet und fordern während der Adoleszenz eine bewusste Auseinandersetzung heraus.

Entwicklung des Glaubens in der Adoleszenz: Aufbruch, Umbruch, Abbruch

In den Fällen der Fallgruppe *(a)* (Anhang: Tab. 3), die sich insgesamt durch eine starke Kontinuität des Familialen auszeichnen, wie auch in den Fällen der Fallgruppe *(i)* (Anhang: Tab. 3), in denen familial tradierte Werte und Glaubensinhalte stärker transformiert werden, zeigen sich Elemente dessen, was Köbel als *Ereignisnarrationen* beschreibt. Sie sind charakterisiert durch ethische Einsichtserfahrungen, die auf einem Kontinuum angesiedelt sind und von der Bestätigung und Erweiterung bestehender Lebensorientierungen über deren Korrektur bis hin zu konversionsartigen Umwertungen oder werterschütternden Krisen reichen können (Köbel 2018: 240). Heuristisch unterscheidet Köbel (ebd.: 256) dabei zwischen *Wertentdeckungen*, *Wertbegegnungen* und *Werterschütterungen*, die sich in der Analyse des Materials wiederfinden lassen.

Aufschlussmomente, die im Sinne Köbels zu einer *Wertentdeckung* führen, vertiefen bereits bestehende Überzeugungen, indem sie diese auf eine bewusstere Ebene heben. In den biographischen Erzählungen der Interviewpartnerinnen werden einige dieser Einsichten zum Ausgangspunkt für weiter-

führende Reflexionen und daraus abgeleitete Entscheidungen. Andere markieren den Abschluss von Suchbewegungen. In diesen Fällen führt die Einsicht zu einer größeren Gewissheit in Glaubensfragen, wodurch daran gebundene Zweifel oder Bedürfnisse gestillt werden. So beschreibt *Julia Neumann* nach ihrer Trennung von der Herkunftsgemeinde ein vertieftes Verständnis dessen, was sie als *„Gott der Freiheit“* bezeichnet. *Anne Brandt* berichtet, dass sie sich als Erwachsene erstmals von Gott angenommen weiß und nun *„tatsächlich den Frieden [hat]; dass er ja auch wirklich da ist.“* Beide Interviewpartnerinnen sprechen von einer erweiterten Dimension des *Wissens* und *Verstehens*, die ihrem Glauben eine rational-kognitive Qualität verleiht. Gleichzeitig geht die neue Glaubensgewissheit mit einem affektiven Erleben einher: Das begleitende Gefühl von innerem „*Frieden*“ bestätigt und verstärkt annehmbar die gewonnene Einsicht.

Ein Beispiel für eine positive *Wertbegegnung*, bei der ein neuer Wert in das bestehende Überzeugungssystem aufgenommen wird, liefert *Martha Simon*. Sie beschreibt, wie im Laufe ihres Studiums der Wert der Potenzialentfaltung – verbunden mit Leistung und Erfolg in einer beruflichen Karriere – an Bedeutung für sie gewinnt. Der Glaubensbezug zeigt sich in ihrer Interpretation, dass Gott ihr auf diesem Weg die notwendige *„Führung des Lebens“* geben kann, die sie in ihren Herkunftsbezügen vermisst.

Eine tiefgreifende *Werterschütterung,* die den gesamten Überzeugungshaushalt einer Person umwälzen kann, zeigt sich bei *Josephine Altstätter*. Ihr in der Kindheit erworbener Glaube an Gott als *„liebender Vater“* erweist sich in der Konfrontation mit anhaltenden Leiderfahrungen während der Adoleszenz als nicht tragfähig und bricht ab.

In allen Interviews wird deutlich, dass die geschilderten Aufschlusserfahrungen und die damit verbundenen Entwicklungen des Glaubens in der Adoleszenz nicht isoliert betrachtet werden können, sondern in spezifische Erfahrungszusammenhänge eingebettet sind. Die persönlichen Erfahrungen scheinen dabei für den Glauben der Interviewpartnerinnen eine größere Rolle zu spielen als theologische Wahrheiten, die auch unabhängig vom eigenen Erleben als gültig und leitend anerkannt werden könnten (siehe auch Empirica 2012). Zugleich wird klar, dass die Wahrnehmung der Gottesbeziehung eng mit den Beziehungen zu bedeutsamen Anderen verknüpft ist.

Erfahrungs- und Beziehungsorientierung des Glaubens

Ein möglicher Grund für die hervorgehobene Bedeutung von Erfahrung und Beziehung im Gottesglauben der Interviewpartnerinnen lässt sich, in Anlehnung an Rosa, in der Grundstruktur des christlichen Glaubens selbst verorten. Als „Kern der Religiosität“ identifiziert Rosa „*die existenzielle Antwortbedürftigkeit des Menschen* auf der einen und das Versprechen ihrer potentiellen *Erfüllung* auf der anderen Seite“ (Rosa 2019: 446, H.i.O.). Für dieses Verständnis beruft er sich auf *Das dialogische Prinzip* (1994) Martin Bubers.

Indem Buber das *Ich* des Menschen auf ein *Du* hin geschaffen sieht, „bestimmt er ihn seinem Wesen nach als resonanzfähig und resonanzbedürftig" (Rosa 2019: 440). Erst in der Begegnung mit einem antwortenden *Du* findet der Mensch, so Buber, zu sich selbst und zum wirklichen Leben, wobei er diese Begegnung als eine transformierende Berührung versteht. Indem Buber Gott als „ewiges Du" (Buber 1994: 76) begreift, stellt er ihn nach Rosas Auslegung „als Fluchtpunkt allen Resonanzverlangens und zugleich als Ursprung aller Resonanzsehnsucht" (Rosa 2019: 440) dar. Gott wird dadurch zur ultimativen Verkörperung eines Resonanzversprechens – zur „Vorstellung einer *antwortenden Welt*" (ebd.: 435, H.i.O.). Über den Modus der Beziehung „in den Kategorien der *Liebe* und des *Sinns*" bietet Religion daher nach Rosa die Gewähr, dass die „Grundform des Daseins eine Resonanz- und keine Entfremdungsbeziehung ist" (ebd., H.i.O.).[76]

Gerade biographische Krisen gehen jedoch häufig mit der Erfahrung des Fremdwerdens von Selbst- und Weltbeziehungen einher, wie auf Basis der hier untersuchten Interviews für die Phase der Adoleszenz ausgeführt wurde. Allerdings zeigen die Fallanalysen, dass Krisen den Glauben nicht zwangsläufig schwächen müssen. Bei schwierigen Lebensentscheidungen kann der Glaube Orientierung und Halt bieten. In seiner Ausrichtung an dem, was als gut empfunden wird, erweist er sich als elastisch: Mit ihm lässt sich sowohl die Unterordnung unter gemeinschaftlich vorgegebene Werte und Normen vereinbaren und stützen (etwa im Fall *Lea Berger*) als auch die bewusste Abkehr davon legitimieren (wie in den Fällen *Julia Neumann* oder *Elisa Hoppe*). Die Krisenerfahrung führt dabei zu einer Bekräftigung des Glaubens, der sich als hilfreich für ihre Bewältigung erweist.

Solche Krisensituationen, in denen jemandem das Leben als zu entscheidendes und gestaltendes gegenübertritt, sind von Krisen zu unterscheiden, die durch das Erleben von Widerfahrnis und Ohnmacht geprägt sind. Wo das Leben auf längere Zeit und in gravierendem Umfang an den eigenen Wünschen vorbeigeht und Gott nicht als Hilfe erfahren wird, wachsen Zweifel an der zentralen Prämisse des Glaubens: dem Vertrauen auf Gottes Ja zum Menschen und seinem Wohlergehen. Diese Zweifel scheinen der Analyse nach besonders dann aufzukommen, wenn die erhoffte Hilfe Gottes nicht auch als Hilfe durch bedeutsame Andere, Gottes Zuspruch nicht auch durch menschlichen Zuspruch erlebbar wird. In solchen Fällen kann sich der Eindruck verstärken, von Gott und Menschen gleichermaßen unverstanden, ungetröstet und verlassen zu sein. Dies kann zu einer existenziellen Verunsicherung führen, die deutlich macht, wie eng das Vertrauen in die eigene Gestaltungskraft, die Verlässlichkeit von Beziehungen und die Sinnhaftigkeit des Lebens

76 Gestützt sieht Rosa diese Perspektive in der christlichen Theologie durch die Auffassung von Gott als Beziehungswesen, die für ihn in der „vollständigen wechselseitigen Durchdringung bei gleichzeitiger Bewahrung der Eigenständigkeit von Gott als Vater, Sohn und Heiliger Geist" (Rosa 2019: 440) zum Ausdruck kommt.

miteinander verwoben sind, und wie wichtig sie gemeinsam für die Selbst- und Weltvergewisserung sind.

Wie sich dies mit Gottesvorstellungen und -erfahrungen verschränken kann, lässt sich am Vergleich der Fälle *Anne Brandt* und *Josephine Altstätter* erarbeiten, die sich beide in ihrer Jugend vom Glauben abwenden. Wie *Anne Brandt* es beschreibt, wird ihre Beziehung zu Gott in dieser Zeit ebenso „stumm und starr" (Rosa 2019: 307) wie die zu ihren Eltern. Das Gefühl der Entfremdung führt zu einer bewussten Distanzierung vom Glauben, wobei *Anne Brandt* dennoch – im Sinne eines grundlegenden Resonanzvertrauens (ebd.: 325) – davon ausgeht, dass ein Gott, an den es sich zu glauben lohnt, sich ihr persönlich offenbaren werde. Eine solche Evidenzerfahrung macht sie zur Bedingung für ihre Rückkehr zum Glauben: *„Entweder es flasht mich, oder (.) ich lass es."* Die Formulierung verweist auf das Moment des passivischen Ergriffenseins, das Joas (2006: 4) Wertbindungen und Tillich (1966: 55) dem Glauben zurechnen. Wenngleich das erhoffte *Flashmoment* ausbleibt, wächst *Anne Brandts* Erleben eines zugewandten und antwortenden Gottes parallel zu ebensolchen Erfahrungen in ihrer Ehe, in Freundschaften und in neu gefundenen christlichen Bezügen. Auf diesem Weg gelangt sie zu einem individuierten Glauben an einen Gott, den sie nun auf eine Weise erfährt, die ihren Bedürfnissen entspricht – einen Gott, der sie *„annimmt, auch mit meinen Fragen."*

Im Gegensatz dazu kann *Josephine Altstätter* zum Zeitpunkt des Interviews noch nicht von einem vergleichbaren Wiedererlangen von Resonanz in verstummten Beziehungen – sei es zu bedeutsamen Anderen oder zu Gott – berichten. Die Erschütterung des Resonanzvertrauens in der Kindheit und innerhalb der Familie, die aus ihrer biographischen Erzählung rekonstruiert werden kann, lässt fragen, inwiefern in ihrem Fall eine Verbindung zu der These von Rosa hergestellt werden kann, dass nämlich unsere Grundhaltung zur Welt – wesentlich geprägt durch (frühe) familiale und lebensweltliche Erfahrungen – mitbestimmt, für welche (Gottes-)Erfahrungen wir überhaupt offen sind. Dabei geht Rosa nicht von einer unwiderruflichen Festlegung aus; vielmehr lässt sich annehmen, dass neue Erfahrungen ein transformatives Potenzial bergen. Im Kontext des christlichen Glaubens wird gerade Leiderfahrungen ein solches Potenzial zugeschrieben: Sie können dazu beitragen, Gottesverständnisse neu zu formen und in „*erkämpfte[…]* Resonanzbeziehungen" (Rosa 2019: 323f., H.i.O.) übergehen zu lassen. Aus den entsprechenden biblischen Zusagen, wie sie etwa in den Psalmen des Alten Testaments (Brueggemann 1984) und der Auferstehungstheologie des Neuen Testaments (Wright 2014) zum Ausdruck kommen, scheint *Josephine Altstätter* jedoch keinen Zuspruch für sich selbst ableiten zu können. Das Wort Gottes, das sie sich wünscht und für das sie offen ist, müsste ihr der Darstellung nach auf anderem, unmittelbarem Wege zugehen.

Es scheint bemerkenswert, dass *Anne Brandt* und *Josephine Altstätter* sich trotz ihrer Abkehr vom Glauben und nach dem Verlassen des Elternhauses an ihren neuen Wohnorten erneut christlichen Gemeinschaften zuwenden. Beiden dienen sie als erste Anlaufstelle, um soziale Kontakte zu knüpfen und bieten – etwa in ihren Praktiken und ihrer Sprache – *„noch=n bisschen was Vertrautes“*, wie *Anne Brandt* es beschreibt. Ebenso bleibt für *Julia Neumann*, die ihre Herkunftsgemeinde verlassen hat, und *Elisa Hoppe*, die einen ähnlichen Schritt gemeinsam mit ihrem Ehemann plant, die Suche nach einer neuen Glaubensgemeinschaft ein zentrales Anliegen.

Wie Gärtner schreibt, zeigen sich somit Abbrüche, „die vor allem die institutionelle und exklusive Bindung betreffen, aber auch neue Bezugnahmen und Grenzziehungen“ (Gärtner 2013: 229). Glaubensgemeinschaften scheinen nicht nur für die Kontinuität von Glaubensüberzeugungen bedeutsam, sie dienen auch als soziale und emotionale Ressource in biographischen Übergangsphasen. Ihre Angebote werden auf subjektive Glaubwürdigkeit und Stimmigkeit hin geprüft und spielen eine wesentliche Rolle bei der Formierung eines individuell angeeigneten Glaubens, der zugleich an der „Evidenzsicherung“ (ebd.: 230) durch Gleichgesinnte orientiert bleibt.

Dass „Gemeinschaftszusammenhänge den inhaltlichen Kern des Glaubens ausmachen“ (Faix et al. 2018: 14), lässt sich für die hier betrachteten Fälle nicht mit Bestimmtheit behaupten. Selbst gewählte Glaubensgemeinschaften eröffnen aber einen Raum, in dem religiöse Überzeugungen und daraus abgeleitete Lebensweisen – anders als möglicherweise in der säkularen Umgebungskultur – keiner gesonderten Rechtfertigung bedürfen. In Fortführung der Sozialstrukturen, die die Biographinnen in der Kindheit geprägt haben, können diese Gemeinden, wie *Julia Neumann* es formuliert, ein *„geistliches Zuhause“* bieten, das analog zu erlebten oder ersehnten resonanten Familienbeziehungen Sicherheit und Stabilität verheißt, zugleich aber auch – und dahingehend stärker performativ wirksam (Levin 2020) – persönliches Wachstum und Entfaltung ermöglicht.

Der (un-)verfügbare Gott und sein guter Plan

Insgesamt legen die Fallrekonstruktionen nahe, dass der Glaube in hohem Maße davon abhängt, ob er sich im Alltag der Biographinnen entlang ihrer persönlichen Vorstellungen des Guten bewährt oder, wie Steuer es nennt, „funktioniert“ (Steuer 2021: 88). Wie bereits aufgezeigt, ist dieses Verständnis des Guten oft eng mit anerkennenden und harmonischen Beziehungen verknüpft, die für die Biographinnen eine zentrale Rolle für Sinnerfüllung und Glück spielen. Darüber hinaus wird der Glaube als Ressource zur Bewältigung biographischer Herausforderungen genutzt. Wo dies nicht gelingt, zeigen die analysierten Fälle zumindest zeitweise eine Abwendung vom Glauben.

Die Befunde weisen Parallelen zur Empirica Pilotstudie (2012) und der nachfolgenden Empirica Jugendstudie (2018) auf. Beide konstatieren bei der großen Mehrheit der befragten Jugendlichen eine „funktionale Ausrichtung" (Empirica 2012: 31) des Glaubens, der sich vor allem an dem orientiere, was guttue, erlebbar sei und sich subjektiv als sinnvoll erwiesen habe. Unter den hochreligiösen, oftmals freikirchlich geprägten Jugendlichen, die in der Jugendstudie von 2018 in den Blick genommen werden, dominiert in diesem Zusammenhang das Bild eines Gottes, der sie in erster Linie bedingungslos liebt (97,1%) (ebd.: 63). Ebenfalls breite Zustimmung finden die Aussagen, dass persönliche Sünden vor Gott nicht verborgen bleiben (96,9%), dass Gott aber auch Jesus gesandt hat, „um mich zu erlösen" (95,8%). Weitere positiv bewertete Glaubenssätze beziehen sich darauf, dass Gott einen Plan für das persönliche Leben hat (92%), Trost spendet (90,2%), Gebete erhört (88%) und „mir meinen freien Willen lässt" (87,4%). Demgegenüber stoßen Vorstellungen von einem strafenden oder zürnenden Gott auf deutlich geringere Zustimmung, etwa die Aussagen „Gott ist zornig auf mich, wenn ich gegen seine Gebote verstoße" (16,4%) oder „Gott bestraft meine Verfehlungen" (11,3%). Auch in den qualitativen Interviews, die im Rahmen der Jugendstudie erhoben wurden, beschreiben die Jugendlichen Gott überwiegend als liebend und verzeihend, als Helfer und Problemlöser, Freund oder Vater, „zu dem man immer kommen kann" (ebd.: 204).

Auch in den hier analysierten Interviews finden sich Hinweise auf ein funktionales Gottesverständnis. In den Erzählungen kommt wiederholt die Vorstellung zum Ausdruck, dass Gott einen guten Plan für das Leben der Einzelnen hat und diesen Plan schrittweise offenbart. Für *Julia Neumann* ist es daher essenziell, mit Gott in einer *„engen Partnerschaft"* zu leben und darauf zu horchen, *„was Gott dir sagen will, was er für=n nächsten Schritt für dich hat."* Ganz ähnlich beschreibt *Martha Simon* Gott als unterstützende Instanz, die ihr die notwendige *„Führung"* bietet, um ihre beruflichen Ziele zu verwirklichen.

Die geschilderten Gottesvorstellungen lassen sich als Bewältigungsstrategie im Umgang mit den Anforderungen der Spätmoderne verstehen. Der Glaube an einen wohlwollenden und unterstützenden Gott kann Entlastung von der Selbstverantwortung für das Gelingen des Lebens und das Erleben von Sinn bieten. Bei individuellen Entscheidungspflichten und Bewährungsanforderungen kann das Vertrauen in einen auf das Gute hingeordneten göttlichen Plan Orientierung und Halt geben. Gleichzeitig kann es davor bewahren, bei Rückschlägen oder Scheitern in Resignation zu verfallen. Ein solcher Glaube vermag weiterhin auch ambivalente Überzeugungen wie „Gott hat einen Plan für mich" und „er lässt mir meinen freien Willen" miteinander zu verbinden, indem die Verantwortung für das Gelingen des Lebens ganz oder teilweise auf einen Gott übertragen wird, dessen guter Plan maßgeblich entlang der eigenen Lebenswünsche gedeutet wird.

Biographische Irritationen und Herausforderungen müssen einen solchen Glauben, wie zuvor dargelegt, nicht verunmöglichen. Sie können, vor allem, wenn sie nicht zu lange dauern und ausreichend (soziale) Ressourcen vorhanden sind, sinnstiftend in eine Überwindungsgeschichte eingefügt werden, die den Glauben sogar stärken kann, wie es bei *Julia Neumann*, *Elisa Hoppe* und *Anne Brandt* der Fall ist. Die Schwierigkeit eines solchen Glaubens liegt allerdings darin, dass er keine überzeugenden Antworten auf Erfahrungen von großem Leid, hingezogener Hoffnung oder unwiederbringlichen Verlusten bereithält. Dies zeigt sich im Fall *Josephine Altstätter* als äußerst prekär. Als einzige erfährt sie Gott nicht als Hilfe in einem Leben, das sie dauerhaft und umfassend als nicht gut erlebt. Ihre inständigen Gebete bleiben ihrer Darstellung nach über Jahre unbeantwortet, und ihre Erwartungen, wie Gott als *„liebender Vater“* seine Zuneigung zu ihr zeigen könnte, werden enttäuscht. Ihr Leiden an der Fremdheit Gottes reflektiert dabei soziale Erfahrungen, was ein zentrales Kennzeichen ihres Falls darstellt.

Eine weitere, jedoch inhaltlich anders gelagerte Ausnahme von der zuvor beschriebenen Form des Glaubens stellt der Fall *Lea Berger* dar. In ihrer Erzählung widerspricht sie einem funktionalen Gottesverständnis, auch wenn dieser Widerspruch nicht konsequent durchgehalten wird. *Lea Berger* entwirft zunächst das Bild eines Gottes, der nicht in erster Linie ihrem Wohlbefinden verpflichtet ist, sondern berechtigt ist, Ansprüche an sie zu stellen. Obwohl auch sie von einem guten Plan Gottes für ihr Leben ausgeht, erkennt sie an, dass dieser Plan von ihren eigenen Vorstellungen des Guten abweichen kann und dennoch maßgeblich für ihr Handeln bleibt. In der Adoleszenz sieht sich *Lea Berger* vor die Herausforderung gestellt, zwischen zwei aus ihrer Sicht unvereinbaren Lebensentwürfen zu wählen. Dies interpretiert sie als Gelegenheit zur freiwilligen Unterordnung unter das, was sie im Anschluss an familial fundierte Werte und Lebensweisen als Willen Gottes versteht. Konkret bedeutet dies für sie die Entscheidung für eine Ehe und gegen ein Studium. Im Interview betont *Lea Berger* mehrfach, dass der am angenommenen Willen Gottes ausgerichtete Lebensentwurf sich als gut und erfüllend erwiesen habe, sie jetzt *„glücklich und froh“* sei. Innerhalb ihres Selbstentwurfs als *„Ehefrau, Hausfrau und Mutter“* macht sie es sich zur Aufgabe, auf eine *„gesunde, glückliche Familie“* hinzuwirken und sieht dies *„mit Gott möglich.“*

Stärker als die anderen Interviewpartnerinnen betont *Lea Berger* die Aspekte von Gehorsam und Hingabe gegenüber Gott. Gleichzeitig bleibt auch bei ihr die Vorstellung präsent, dass dieses Verhalten letztlich einem Leben dient, das sie als gut und erfüllend erfahren kann. In allen Interviews bleibt die Vorstellung des Guten dabei auf das diesseitige Leben beschränkt. Eine Ewigkeitsperspektive, wie sie zentral in der christlichen Theologie ist, wird in keiner Erzählung eingenommen.

Schon jetzt und noch nicht: (Glaubens-)Beziehungen zwischen Erfüllung und Sehnsucht

Um die Befunde im Licht von Rosas Resonanzbegriff zu interpretieren, bietet sich als Ausgangspunkt seine These an, dass resonante Antwortbeziehungen nur zu einem unverfügbaren Gegenüber entstehen können: einem Gegenüber, das es ermöglicht, einen Widerhall in der Welt zu finden, „der mehr ist als ein Echo" (Rosa 2019: 327). Die meisten Biographinnen beschreiben allerdings einen Gott, der ihren Vorstellungen und Wünschen entspricht und sie bestätigt. Solche Erfahrungen lassen sich als Echoerfahrungen deuten, die nach Rosa die Möglichkeit zur dialogischen Selbstwerdung und Selbstveränderung verhindern. Eine Ausnahme bildet *Josephine Altstätter*, die Gott als radikal unverfügbar erlebt. Sie schildert Gott als denjenigen, der sich dem von ihr ersehnten Dialog entzieht und schweigt, mit der Folge, dass sie überhaupt keinen Widerhall in der Welt mehr findet. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, ob Echoerfahrungen zwangsläufig negativ zu bewerten sind und Resonanzbeziehungen völlig entgegenstehen, wie es bei Rosa (ebd.: 191) durchklingt. Insbesondere dort, wo die Biographinnen von repulsiven Welterfahrungen berichten, erleben sie – mit Ausnahme von *Josephine Altstätter* – in der Beziehung zu Gott Angstfreiheit, Vertrauen und Akzeptanz, die Rosa (ebd.: 635) als wesentliche Voraussetzungen für Resonanz benennt.

Die Interviews sprechen dafür, dass die Beziehung zu Gott ebenso wie zwischenmenschliche Beziehungen sowohl Momente von Echo als auch von Widerspruch und vieles dazwischen kennen. Wie bereits in Kapitel 8 für die Adoleszenz und zwischenmenschliche Beziehungen herausgearbeitet, lässt sich auch für die Gottesbeziehung annehmen, dass sie von einer dynamischen Spannung zwischen Autonomie und Verbundenheit geprägt ist. Diese Spannung muss immer wieder neu ausbalanciert, phasenweise vielleicht auch (aus-)gehalten werden. Anstatt Echo und Widerspruch gegeneinanderzustellen, scheint es daher zielführender zu fragen, wieviel von beidem (Glaubens-) Beziehungen benötigen und vertragen, damit Resonanz im Sinne eines wechselseitigen Antwortverhältnisses entstehen und aufrechterhalten werden kann.

Interessant ist, dass Rosa der Resonanz selbst eine Form der Spannung mit transzendentalem Moment eingeschrieben sieht. Einerseits fasst er Resonanz als Erfahrung, die „ihre Erfüllung in sich selbst trägt" (ebd.: 204) und in der sich unser Begehren für einen Augenblick einlöst und auflöst. Andererseits betont er, dass Resonanzerfahrungen stets auch von einer Sehnsucht begleitet sind, die über den Moment hinausweist. Sie bergen die Aussicht auf eine andere Form der Weltbeziehung und „vermitteln die Ahnung von einer tiefen Verbundenheit; aber sie beseitigen nicht die dazwischen liegenden Formen der Fremdheit und der Unverfügbarkeit" (ebd.: 317). Die Gleichzeitigkeit von Erfüllung und Sehnsucht spiegelt das Versprechen von Resonanzbeziehungen – dass wir in ihnen die sein dürfen, aber nicht die bleiben müssen, die wir sind.

10 Schlussbetrachtung

Ich holte Luft.
Judith Hermann: Wir hätten uns alles gesagt

Im Zentrum dieser Arbeit stand die Frage nach der biographischen Entstehung und Entwicklung identitätsstiftender und lebensleitender Wertbindungen unter den Bedingungen von Mehrfachzugehörigkeit. Konkret wurde untersucht, wie junge Menschen sich zu den Vorstellungen eines guten, gelingenden Lebens ihrer unterschiedlichen sozialen Bezüge ins Verhältnis setzen und wie sie im Zuge dessen zu eigenen Selbst- und Lebensentwürfen gelangen. Adoleszenztheoretisch lässt sich dieser Prozess als eine Neujustierung der dialektischen Spannung zwischen Autonomie und Verbundenheit beschreiben, die, wie gezeigt wurde, nicht allein als individuelle biographische Leistung, sondern vielmehr als Beziehungsgeschehen zu verstehen ist.

Um die genannten Phänomene wissenschaftlich erfassen und deuten zu können, wurden unterschiedliche theoretische Ansätze gewählt und miteinander relationiert. Zunächst stellte die Verschränkung biographietheoretischer Überlegungen mit werttheoretischen Ansätzen nach Hans Joas und Charles Taylor sowie mit zugehörigkeitstheoretischen Ansätzen nach Paul Mecheril und Maurice Halbwachs eine Grundlage dar, um zu verstehen, welchen Herausforderungen die biographische Gestaltung des Lebens unter Bedingungen von Wertepluralität und Mehrfachzugehörigkeit in der Spätmoderne unterliegt (Kapitel 2). Ergänzend wurden adoleszenztheoretische Perspektiven, insbesondere im Anschluss an Vera King und Jutta Ecarius, sowie resonanztheoretische Überlegungen von Hartmut Rosa einbezogen. Sie spielten eine strukturgebende und analytisch vertiefende Rolle bei der fallvergleichenden Darstellung und der Diskussion der Ergebnisse (Kapitel 8 und 9). Erst durch diese Relationierung von theoretischen Ansätzen erschien ein vertieftes Verständnis der Beziehungsförmigkeit und Veränderlichkeit von Vorstellungen des guten Lebens sowie der daraus hervorgehenden biographischen Selbst- und Lebensentwürfe in der Adoleszenz möglich.

Das Fallbeispiel für die empirische Analyse dieser Dynamiken war bewusst spezifisch gewählt: Der Fokus richtete sich auf junge Frauen der zweiten Generation aus freikirchlichen russlanddeutschen Familien, für die bislang kaum wissenschaftliche Erkenntnisse vorliegen (Kapitel 3). Diese Gruppe bot sich zum einen an, um im Kontext von Familie, Migration und Glaube eine Vergleichbarkeit zu gewährleisten. Zum anderen erschien sie besonders vielversprechend für ein vertieftes Verständnis der Forschungsfrage, da sich

aus der bestehenden Literatur zur ersten Generation ableiten ließ, dass die Verknüpfung von familialer Migrations- und Glaubensgeschichte eine zentrale Rolle bei der Entstehung und lebensgeschichtlichen Entwicklung von Vorstellungen eines guten Lebens spielt. Zugleich war anzunehmen, dass diese Vorstellungen in einer möglichen Spannung zu spätmodernen Präskripten des Wünschenswerten stehen. Diese Annahmen bildeten die Grundlage des Forschungsinteresses, die biographischen Selbst- und Lebensentwürfe der zweiten Generation in ihrer Auseinandersetzung mit ihren sozialen Bezügen zu untersuchen.

Am Schluss dieser Arbeit möchte ich nochmals auf die zentralen theoretischen Perspektiven – Biographie, Werte und Zugehörigkeit – zurückkommen, um die wesentlichen Befunde der Untersuchung an die Ausgangsfragen rückzubinden, die ich einleitend formuliert habe (Kapitel 1). Im ersten Teilkapitel (10.1) werden Biographie und Zugehörigkeit miteinander in Beziehung gesetzt. Ausgehend von der biographietheoretischen Annahme einer Verschränkung von Individuellem und Sozialem legen die Befunde eine performative und prozesshafte Perspektive auf Zugehörigkeiten nahe, die diese weniger als statische *Kategorisierungen* und vielmehr als dynamische *Relationierungen* begreift und analysiert. Im zweiten Teilkapitel (10.2) werden Biographie und Werte aufeinander bezogen. Die untersuchten Fälle zeigen eine hohe Wertekontinuität insbesondere im Hinblick auf Familie und Glaube, verdeutlichen aber auch, wie tiefgreifend spätmoderne Ideale in diese zumeist intim gedachten und teils als widerständig entworfenen Sphären der biographischen Lebensführung hineinwirken. Abschließend wird im dritten Teilkapitel (10.3) der theoretisch-method(olog)ische Ansatz der Untersuchung reflektiert. Dabei werden seine Potenziale aufgezeigt sowie Anschlussfragen und Desiderate für zukünftige Forschung entwickelt.

10.1 Biographie und Zugehörigkeit

Theoretische und empirische Studien haben in den letzten Jahren aus verschiedenen Blickwinkeln verdeutlicht, wie stark spätmoderne Vorstellungen einer wünschenswerten Lebensführung von widersprüchlichen Logiken der Flexibilität, Mobilität und Optimierung geprägt sind, die den Einzelnen ein hohes Maß an Kontingenzbewusstsein und Entscheidungskompetenz abverlangen (z.B. Rosa 2012; King et al. 2014, 2021). Vor diesem Hintergrund lässt sich auch Adoleszenz nicht länger als „kohärente Lebensphase mit einem festen Fahr- und Zeitplan“ (Schierbaum 2020: 103) bestimmen. Sie avanciert vielmehr zu einem – wenigstens vordergründig – von den Heranwachsenden selbst zu verantwortenden „biographischen Projekt“ (ebd.), das der Entwicklung eines eigenen Selbst- und Lebensentwurfs dient. Dazu müs-

sen sich die Jugendlichen „bei gleichzeitiger Abgrenzung und Verknüpfung von Vergangenem und Gegenwärtigem“ (ebd.: 102) mit gesellschaftlichen Anforderungen und individuellen Erwartungen an ein gutes, wünschenswertes Leben auseinandersetzen. Diese Aushandlungsprozesse verortet Ecarius (2020b: 88) unter Bezugnahme auf Taylor vor einem weitgehend offenen ethischen Horizont, der Autonomie und Authentizität zu zentralen Werten für das Gelingen individueller Lebensvollzüge erhebt. Die Zielmarke der selbstbestimmten Selbstverwirklichung verlangt dabei von den Einzelnen, so beobachtet es Ecarius, „permanent in neuer Weise in Beziehung zu sich selbst“ (ebd.) und ihrer sozialen Welt zu treten.

Unter den Bedingungen sozialer Mehrfachzugehörigkeit (Mecheril 2018) erweist sich der offene ethische Horizont, von dem Ecarius spricht, jedoch keineswegs als einheitlich und möglicherweise weniger offen, als es auf den ersten Blick scheint. Wir bewegen uns in vielgestaltigen sozialen Bezügen, die jeweils eigene Horizonte des Bedeutsamen aufspannen und uns zur Orientierung moralische Landkarten mit unterschiedlichen Auszeichnungen des Guten und Wünschenswerten an die Hand geben (Kapitel 2.2). Das unterstreicht die zentrale Rolle sozialer Zugehörigkeiten bei der Entstehung und lebensgeschichtlichen Entwicklung von identitätsstiftenden und handlungsorientierenden Vorstellungen eines gelingenden Lebens, wie es sich auch in den Einzelfallanalysen und im Vergleich der Fälle gezeigt hat (Kapitel 7 und 8): Die biographischen Erzählungen der jungen Frauen spiegeln nicht nur die Sehnsucht nach heilen und heil machenden Beziehungen; sie zeigen auch, wie nahe Zugehörigkeit und die Möglichkeit ihres Verlustes beieinanderliegen. Der Analyse nach wird Zugehörigkeit besonders dann biographisch relevant und reflexionsbedürftig, wenn ihre Selbstverständlichkeit infrage steht, Beziehungen fragil oder ungewiss werden – ein zentrales Merkmal der Adoleszenz, die auf diese Weise einen Möglichkeitsraum für individuierende Verhältnissetzungen eröffnet (King 2013: 39).

Die biographische Navigation sozialer Zugehörigkeiten kann daher als eine wesentliche Herausforderung – nicht ausschließlich, aber gerade – in der Adoleszenz verstanden werden. Dies begründet ein erziehungswissenschaftliches Interesse daran, die Prozesse und Bedingungen zu untersuchen, unter denen Zugehörigkeiten innerhalb und jenseits der von King (ebd.: 122) beschriebenen adoleszenten Triade aus Jugendlichen, Eltern und Gleichaltrigen ausgehandelt und umgearbeitet, möglicherweise brüchig, verloren oder aufgegeben werden. Daraus ergibt sich auch die Frage, welche Rolle diese Veränderungen bei der Entwicklung biographischer Selbst- und Lebensentwürfe spielen, die in der Adoleszenz besonders bedeutsam wird. Nicht davon zu trennen ist schließlich die Frage, wie in Abhängigkeit von individuellen und sozialen Dispositionen die Möglichkeitsräume gestaltet sind und genutzt werden (können), die King als notwendig für die Anverwandlung des Gegebenen und *Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz* (2013) ausweist. Anliegen

der vorliegenden Arbeit war es, zu einem tieferen Verständnis dieser Fragen beizutragen, gerahmt in den Kontexten von Familie, Migration und Glaube. Drei übergreifende Ergebnisse der Analyse sollen im Folgenden vorgestellt werden.

10.1.1 Zugehörigkeit als Träger von Werten und Wert an sich

Anknüpfend an Taylor (1994, 2009) habe ich eingangs argumentiert, dass natürlich in der Sprache, aber auch in den Praktiken und Institutionen unserer sozialen Bezüge Werte und Normen angelegt sind, die als Vorstellungen einer wünschenswerten Lebensführung maßgeblich über unsere Zugehörigkeit in diesen Bezügen mitbestimmen (Kapitel 2.2). Die Analyse hat indes gezeigt, und dies sei als erstes Ergebnis angeführt, dass bestimmte soziale Bezüge – allen voran die Familie – nicht nur als Zugehörigkeitskontexte fungieren, in denen bestimmte Werte aufgehoben sind. Sie stellen vielmehr einen *Wert an sich* dar, der angesichts seiner emotionalen Bindungskraft (Joas 2006: 3) nicht beliebig austauschbar und dessen Verlust schmerzvoll ist. Dass vielen Biographinnen zunächst und vor allem an ihren Beziehungen gelegen ist, kann als Bestätigung für Rosas (2019: 749) These aufgefasst werden, dass die Qualität unserer Beziehungen – im weitesten Sinne – entscheidend für das Gelingen unseres Lebens ist.

10.1.2 Zugehörigkeit als biographische Herausforderung

Implizit könnten die zugehörigkeitstheoretischen Überlegungen, die in Kapitel 2.1 ausgeführt wurden, nahelegen, Zugehörigkeit als etwas Wünschenswertes zu verstehen, während Nichtzugehörigkeit besser vermieden werden sollte. Dieser Eindruck ist angesichts unserer Verwobenheit in und Angewiesenheit auf soziale Beziehungen auch nicht grundsätzlich falsch. Die Fallrekonstruktionen verdeutlichten allerdings, und dies ist das zweite Ergebnis der Analyse, dass nicht nur Exklusion, sondern auch Inklusion – das Dazugehören – eine biographische Herausforderung darstellen kann. Denn Zugehörigkeitskonzepte formen sich, wie ich die Überlegungen Mecherils (2018) weiterführend dargelegt habe, wesentlich entlang von Vorstellungen des Wünschenswerten. Die so entstehenden „Regimes der Zugehörigkeit“ (Pfaff-Czernecka 2021: 329) setzen in der Regel eine Anpassung an normative Vorgaben voraus, die individuellen Autonomiebestrebungen und divergierenden Wertvorstellungen entgegenstehen können. Für Vanessa May ist Zugehörigkeit deshalb nicht gleichbedeutend mit vollständiger Bejahung und uneingeschränkter Loyalität: „[I]t would be too easy to say that we simply belong to a group and happily conform to its unwritten rules of behaviour. Even in the midst of belonging we can feel ambivalent“ (May 2013: 87). Die von

May beschriebene Ambivalenz tritt in den hier betrachteten Interviews vor allem im Hinblick auf solche (Zugehörigkeits-)Praktiken in Familie und Gemeinde zutage, die von den jungen Frauen in der Adoleszenz als freiheitsbeschränkend und kaum verhandelbar wahrgenommen werden. Die zentrale Herausforderung besteht darin, einerseits dazugehören zu wollen, andererseits aber unter den Bedingungen oder Konsequenzen dieser Zugehörigkeit zu leiden. In Kapitel 8 wurde dies vergleichend analysiert, indem unterschiedliche Bearbeitungsweisen der dialektischen Spannung zwischen Autonomie und Verbundenheit (King 2013: 78) herausgearbeitet wurden, die es biographisch zu moderieren und – nicht nur, aber besonders – in der Adoleszenz neu zu justieren gilt.

10.1.3 Zugehörigkeit als relationale Praktik

Ein Augenmerk der Analyse lag darauf, die biographischen Erzählungen dahingehend zu untersuchen, wie die jungen Frauen darin ihren Zugehörigkeitskontexten gegenübertreten (Mecheril 2003: 124). Aus den Erzählungen gehen als biographisch bedeutende Zugehörigkeitskontexte während der Adoleszenz zuallererst die Familie und die Gemeinde hervor. Beziehungen zu Gleichaltrigen werden vorrangig im Zusammenhang mit Kollektiven wie Jugendgruppen in der Gemeinde oder Freundesgruppen im schulischen Umfeld thematisiert. Wenn Freundschaften zu Einzelpersonen angeführt werden, sind sie in der Regel innerhalb dieser Gruppen verortet, spielen in den Erzählungen aber eine gegenüber den Kollektivbezügen untergeordnete Rolle. Begriffe wie Familie, Gemeinde oder Jugendgruppe machen diese Zugehörigkeitskontexte als Entitäten greifbar und suggerieren eine klare Begrenzung, so dass analytisch fassbar und beschreibbar wird, wie sich die Einzelnen ins Verhältnis zu ihren Zugehörigkeitskontexten setzen.

Gleichzeitig muss die Vorstellung von klar abgegrenzten und in sich einheitlichen Zugehörigkeitskontexten als heuristische Vereinfachung verstanden werden. In den biographischen Erzählungen verschwimmen die Konturen dieser Kontexte, wenn etwa der Familienbegriff auch auf die Gemeinde oder Gott ausgeweitet wird, dies jedoch nicht durchgängig, sondern nur für bestimmte biographische Zusammenhänge geschieht. Mitunter wird die inhaltliche Befüllung eines Begriffs uneindeutig, zum Beispiel wenn das bisherige Verständnis von Gemeinde als Beziehungsort in der Adoleszenz zerfällt in ein ‚russlanddeutsches Regelsystem', das Abgrenzung herausfordert, und tiefgreifende emotionale Bindungen, die eine solche Abgrenzung erschweren.

Die Fallrekonstruktionen offenbaren, und dies stellt das dritte Ergebnis der Analyse dar, zugehörigkeitsbezogene Überlappungen, Abspaltungen und Umschichtungen, die nicht nur zeigen, welche Verschiebungen sich auf dem von Mecheril (2018: 27) angenommenen Spektrum zwischen beidseitig fragloser Zugehörigkeit und völliger Nichtzugehörigkeit in der Adoleszenz voll-

ziehen. Sie verdeutlichen auch, wie eng diese Prozesse mit einem Wandel des Verständnisses und der Bedeutung von Zugehörigkeitskontexten verknüpft sind. Dieser Wandel kann dabei gleichermaßen als Ursache wie als Folge der Veränderungen im Selbstverständnis der Erzählerinnen während der Adoleszenz verstanden werden.

Nimmt man die biographietheoretische Grundannahme von der unauflösbaren Verschränkung von Individuellem und Sozialem ernst (Kapitel 2.1.1), dann erscheint es unzureichend, auf Zugehörigkeitskonstruktionen zu fokussieren und dabei so zu tun, als seien die Einzelnen und ihre Bezüge „der Beziehung vorgängige Entitäten" (Rosa 2019: 215), die, obgleich die Beziehung sich verändert, selbst weiterhin als unverändert imaginiert werden könnten. Auch Rosa (ebd.: 440) geht unter Berufung auf Martin Buber davon aus, dass Selbst und Welt nicht vor oder außerhalb ihrer Beziehung zu verstehen sind, sondern erst aus der Beziehung heraus Gestalt annehmen. Eine theoretische Perspektive, die das Individuum und seine sozialen Bezüge in diesem Sinne als gleichursprünglich auffasst, ist jedoch fast zwangsläufig herausgefordert, *„Zugehörigkeit außerhalb einer Verhärtung kollektiver Formen"* (Meißner 2019: 97, H.i.O.) zu denken. Möchte man Menschen in ihren vielgestaltigen und veränderlichen Beziehungen verstehen, legt dies eine performative und prozesshafte Perspektive auf Zugehörigkeit nahe, die sich weniger für soziale *Kategorisierungen* interessiert – ohne deren analytisches Potenzial zu verleugnen und ungenutzt zu lassen –, sondern eher für soziale *Relationierungen* und ihre Wandlungen in der Zeit (Rosa 2019: 55). Wenn Meißner aus dieser Perspektive heraus Zugehörigkeit als relationale Praktik des „Mit-Seins und Mit-Werdens" (Meißner 2019: 12) definiert, ist darin unmittelbar das dialogische Moment angelegt, das Taylor für unabdingbar für die Bildung eines Selbst hält, das mit eigener Stimme sprechen und auf diese Weise sein Leben als *sein* Leben bejahen und beglaubigen kann.

Meißners konzeptionelle Verknüpfung von *doing belonging* und *relational becoming* legt nahe, an dem *Dazwischen* von Selbst und Welt anzusetzen und nach den Formen der Beziehungen zu fragen, die die dialogische Ausbildung einer eigenen Stimme – hier insbesondere in der Adoleszenz und mit Blick auf eine spezifische Gruppe – ermöglichen und fördern, hemmen oder verhindern. Im Anschluss an Taylor erweist es sich dabei als sinnvoll, jene Prozesse der relationalen Selbstwerdung in der Adoleszenz als wertbezogene zu untersuchen, die sich in geteilten Bedeutungshorizonten entlang von Vorstellungen eines guten, gelingenden Lebens vollziehen.

Für eine solche Perspektivierung der empirischen Befunde, die sich aus den Einzelfallanalysen und der vergleichenden Betrachtung der Fälle (Kapitel 7 und 8) ergaben, wurde in der Diskussion der Ergebnisse (Kapitel 9) das Potenzial einer Theorie des guten Lebens erschlossen, die Hartmut Rosa (2019) unter dem Stichwort der Resonanz entwickelt hat. Seine Theorie erfüllte eine heuristische Funktion, indem sie den theoretischen Überlegungen zu Biogra-

phien, Werten und Zugehörigkeiten, die das Fundament dieser Untersuchung bilden (Kapitel 2), einen Rahmen gab und sie integrierte, ohne sie abzulösen. Die Verhältnissetzung der Ergebnisse zu dieser weiteren Theorieperspektive, die sich als *Eine Soziologie der Weltbeziehung* (Rosa 2019) versteht, stellte den Versuch dar, vor einem Grundverständnis von Biographie als Schnittstelle zwischen Subjekt und Gesellschaft, bzw. in Anlehnung an Taylor und Rosa: zwischen Selbst und Welt, das *und* zum zentralen Ausgangspunkt und Gegenstand der Analyse zu machen. Auf dieser Grundlage ist es gelungen, gerade das Relationale im Biographischen herauszuarbeiten (siehe Kapitel 10.3.1).

10.2 Biographie und Werte

Wie sich die Biographie eines Menschen als gelebtes und erzähltes Leben formt, wurde in dieser Arbeit mit Bieris Bild einer „Suche nach der eigenen Stimme" (Bieri 2011: 33) beschrieben. Diese Stimme entwickeln wir, wie in Kapitel 2.2 in Anlehnung an Charles Taylor ausgeführt, in geteilten Bedeutungshorizonten entlang von starken Wertungen, die unsere Vorstellungen eines guten, gelingenden Lebens konstituieren. Für eine solche, nach Taylor stets dialogische Selbstwerdung und Selbstveränderung ist es essenziell, dass wir uns in unserer sozialen Welt wiedererkennen können. Eine im Lebensvollzug artikulierte Treue zu uns selbst erfordert, dass die von uns „angestrebten und verwirklichten Güter in einem intersubjektiven Wertehorizont auch als *wertvoll* betrachtet werden müssen" (Rosa 1998: 212, H.i.O.). Wer seinen Selbstentwurf nicht im Licht seiner Lebenserfahrungen bestätigt findet, riskiert, so lässt sich resonanztheoretisch argumentieren, Entfremdung und damit das Scheitern seines Strebens nach einem als gut erlebbaren Leben, das sich laut Rosa (2019: 285) allein in wechselseitigen Antwortbeziehungen verwirklicht.

Das Bedürfnis nach Anerkennung tritt damit in ein Spannungsverhältnis zum Streben nach Autonomie und Authentizität. Verkompliziert wird dieses Verhältnis, wenn Autonomie und Authentizität, wie Taylor in den *Quellen des Selbst* (1994) kulturgeschichtlich darlegt, selbst als Leitwerte in der moralischen Landkarte einer Gesellschaft verankert sind und den Anspruch erheben, das Gute auszuweisen. Gleichzeitig ist in ihrer Definition bereits die Möglichkeit enthalten, sie kollektiv wie individuell ganz unterschiedlich auszulegen, zu gewichten oder gar zurückzuweisen. In den daraus resultierenden wertepluralen Gesellschaften stehen Menschen vor der Herausforderung, ihr Leben auf eine individuell stimmige „Ordnung des richtigen Zusammenhangs" (Wohlrab-Sahr 1992: 12) auszurichten.

Die damit verbundenen Umgestaltungen gewinnen in der Adoleszenz, wie King (2013) argumentiert, eine hervorgehobene Bedeutung. Während King (2017a) den Möglichkeitsraum für individuierende Verhältnissetzungen und generationale Ablösungsprozesse in einem Entwicklungsdreieck zwischen Jugendlichen, Familie und Gleichaltrigen verortet, weisen die empirischen Befunde dieser Arbeit darauf hin, dass weitere soziale Bezüge eine wichtige Rolle spielen können. Alle Bezüge repräsentieren dabei gewählte, auferlegte oder angestrebte Zugehörigkeiten, die jeweils mit spezifischen Vorstellungen des Guten einhergehen, zu denen sich die Jugendlichen ins Verhältnis setzen müssen. Gleichzeitig, und dies stellt ein zentrales Ergebnis dieser Arbeit dar, können diese Bezüge selbst als Verkörperung des Guten verstanden werden (Kapitel 10.1.1), was die Komplexität der adoleszenten Umgestaltungen erhöht und das Potenzial für biographische Spannung verstärkt.

Vor diesem Hintergrund lässt sich das zuvor dargelegte erziehungswissenschaftliche Interesse an der biographischen Navigation sozialer Zugehörigkeiten (Kapitel 10.1) präzisieren: Es richtet sich genauer auf die biographische Moderation der Spannung zwischen Autonomie und Verbundenheit, die in der Adoleszenz besonders herausgefordert wird und in der vorliegenden Arbeit, gestützt auf Taylor (1994), konsequent als wertbezogen untersucht wurde. Aus einer biographieanalytischen und dementsprechend prozessorientierten Perspektive lag der Fokus auf der Frage, wie Heranwachsende – in diesem Fall junge Frauen aus freikirchlichen russlanddeutschen Familien – sich zu den werthaften Präskripten eines guten, gelingenden Lebens ihrer Herkunftsbezüge ins Verhältnis setzen und mit ihren biographischen Selbst- und Lebensentwürfen daran anschließen. Damit eng verbunden war die Frage, inwiefern die Weitergabe und der Wandel früher, in der Familie und deren Umfeld erworbener Wertbindungen durch alternative, potenziell divergierende Vorstellungen einer wünschenswerten Lebensführung beeinflusst werden – Vorstellungen, die in anderen sozialen Bezügen verankert sind und im Verlauf des Heranwachsens an Bedeutung gewinnen. Die zentralen Ergebnisse der Analyse werden im Folgenden vorgestellt.

10.2.1 Weitergabe und Wandel von Werten in der Adoleszenz

Die Fallrekonstruktionen verdeutlichen, wie sich Vorstellungen des Guten während der Adoleszenz wandeln und das familial oder glaubensgemeinschaftlich Hergebrachte und Akzeptierte häufig überschreiten. Dies betrifft etwa Fragen von Kleidung und Frisur, *„Schmuck und Schminke“*, mit denen einige der jungen Frauen sich im Verlauf der Adoleszenz verstärkt an umgebungskulturellen Schönheitsnormen orientieren und von den Vorgaben ihrer Herkunftsbezüge distanzieren. Ebenso gewinnt in der Adoleszenz der freie Zugang zu Musik, Filmen und anderen kulturellen Angeboten, der seitens Familie und Gemeinde teilweise eingeschränkt wird, an Bedeutung für den

Selbstausdruck und die Vergemeinschaftung mit Gleichaltrigen. Wo für die Biographinnen entgegen familialen, bisweilen geschlechterspezifischen Vorstellungen einer wünschenswerten Lebensführung höhere Bildung an Wert gewinnt, wird damit in den Erzählungen an gesellschaftliche Ideale eines guten Lebens angeschlossen, die eng mit dem Versprechen von Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung verknüpft sind.

In der Gesamtbetrachtung zeigen die Fallrekonstruktionen ein „Nebeneinander von Bewahrung und Transformation" (Bertaux und Bertaux-Wiame 1991: 38) familial fundierter Werte und Lebensweisen. Bei näherer Betrachtung lassen sich mit Blick auf die Weitergabe und den Wandel früh erworbener Wertbindungen jedoch zwei Fallgruppen unterscheiden (Anhang: Tab. 3). Das entscheidende Kriterium für diese Differenzierung ist, ob das dialektische Verhältnis zwischen Autonomie und Verbundenheit während der Adoleszenz vorrangig *innerhalb* (Fallgruppe *i*) oder *außerhalb* (Fallgruppe *a*) der Familie spannungsvoll wird und bearbeitet werden muss. Dabei lässt sich ein Zusammenhang zwischen dem Auftreten von biographischer Spannung und dem elterlichen Erziehungsstil ausmachen.

Die Spannung zwischen Autonomie und Verbundenheit wird vor allem dann innerfamilial akut und aushandlungsbedürftig, wenn Vorstellungen des Wünschenswerten in der Familie eher rigide formuliert sind und für die Heranwachsenden kaum Abweichungen davon möglich scheinen, ohne dass die Beziehung zu den generational Älteren dadurch grundlegend in Frage gestellt wird. Die biographischen Erzählungen der betreffenden jungen Frauen legen einen Erziehungsstil nahe, der in Anlehnung an Ecarius et al. (2019: 114) vorrangig durch einen Modus des Verhandelns gekennzeichnet ist, wobei die Grenzen der Spielräume dafür eng gesteckt scheinen und sich in der Adoleszenz kaum erweitern. In Übertragung der Ausführungen Levins (2020) zum Charakter von Institutionen lässt sich die generationale Ordnung der Familie damit als eher formativ bestimmen und fordert Abgrenzung heraus. Entsprechend distanzieren sich die Biographinnen der Fallgruppe *(i)* während der Adoleszenz von in der Familie begründeten Werten respektive bestimmten Aspekten ihrer Ausgestaltung. Im weiteren Lebensverlauf gelangen sie dann allerdings häufig zu einer Haltung, die das Wünschenswerte nicht grundlegend neu *definiert*, aber anders *interpretiert*. So zeigt sich zum Zeitpunkt der Interviews eine Wiederannäherung in transformierter Form, oder zumindest der Wunsch danach.

Besonders deutlich wird dies im Hinblick auf Familie und Glaube: Alle Biographinnen der Fallgruppe *(i)* halten am Wert der Familie fest, und fast alle bewahren den Wert des Glaubens. Für ihr eigenes Leben und ihre eigene (zukünftige) Familie wünschen sie sich die Ausgestaltung dieser beiden Werte aber freiheitlicher, persönlicher und stärker an den Bedürfnissen der Einzelnen orientiert, als sie es selbst während ihres Aufwachsens erlebt haben. Ihre Vorstellungen eines wünschenswerten Familien- und Glaubenslebens

ähneln dem, was die Biographinnen der anderen Fallgruppe, auf die nachfolgend eingegangen wird, als durchgängig erlebte Erfahrung beschreiben. In Anlehnung an die von Ecarius (2020a) vorgenommene Unterscheidung zwischen modernen und spätmodernen Generationsmustern entsprechen die jungen Frauen der Fallgruppe *(i)*, bei denen biographische Spannung in der Adoleszenz primär innerhalb der Familie in den Vordergrund drängt, der generationalen Ordnung einer modernen Jugend, deren Verständnis als Möglichkeitsraum für individuierende Verhältnissetzungen eng mit der „Annahme einer Ablösung von den Eltern" (ebd.: 38) verknüpft ist.

Demgegenüber wird bei den jungen Frauen der Fallgruppe *(a)* die Neujustierung des Verhältnisses zwischen Autonomie und Verbundenheit in der Adoleszenz vorwiegend außerhalb der Familie erforderlich. Sie sehen sich während der Adoleszenz weniger zur Abgrenzung von familial fundierten Lebens- und Glaubensweisen veranlasst und können daher mit Ecarius (2020a) stärker der generationalen Ordnung einer spätmodernen Jugend zugeordnet werden. Das familiale Wertekorsett ist in diesen Fällen weiter gefasst und Familie wird während des gesamten Aufwachsens als harmonische „Zuneigungs- und Gesprächsgemeinschaft" (Haumann 2006: 103) erlebt. Charakteristisch ist ein beratender Erziehungsstil (Ecarius et al. 2019), der auf eigenverantwortliche und freiheitliche Entscheidungen zielt und das generationale Beziehungsgefüge, mit Levin (2020) gesprochen, eher performativ wirksam werden lässt. Die intime Bindung und Vertrautheit mit den Eltern bleibt auch während der Adoleszenz bestehen und das „soziale Erbe" (Ziegler 2000: 57) familialer Werte und Lebensweisen wird ohne eine Phase der Distanzierung weitgehend bruchlos übernommen und fortgeführt.

Die ausgeprägte Kontinuität des Familialen zeigt sich dabei unabhängig davon, ob die übernommenen Werte eher traditionell oder eher progressiv ausgerichtet sind bzw. in welchem Maß sie gegenwartsgesellschaftlichen Idealen einer wünschenswerten Lebensführung entsprechen, die Ecarius (2020a: 35) vorrangig in subjektivem Wohlbefinden und persönlichem Wachstum verortet. Die Befunde weisen somit darauf hin, dass Erziehungsstile, die auf einer positiven und warmherzigen Interaktion zwischen Eltern und Kind basieren und denen es gelingt, eine „pädagogische und zugleich liebend-anerkennende resonante Beziehungsqualität" (Ecarius et al. 2019: 111) auch während der Adoleszenz aufrechtzuerhalten, die generationale Weitergabe von Werten – insbesondere die Weitergabe gemeinschaftsorientierter Werte – begünstigen. Dabei zeigt sich in den analysierten Fällen, dass die Übernahme kollektivistischer Orientierungen sehr bewusst gewählt und im Sinne einer persönlichen Vorstellung des Guten begründet wird. Das heißt, auch Entscheidungen für Lebensweisen und Familienformen, die tendenziell die Gemeinschaft über das Individuum stellen, werden dem Ziel individueller Sinnhaftigkeit und Lebenszufriedenheit untergeordnet.

Unabhängig davon, ob die familialen Generationsmuster eine eher moderne oder spätmoderne Jugend nahelegen, kommen alle in dieser Arbeit betrachteten jungen Frauen durch ihre gesellschaftliche Zugehörigkeit mit spätmodernen Leitvorstellungen von Selbstverwirklichung, Eigenbestimmung und Lebensoptimierung in Kontakt, die eine übergreifende Wirkung entfalten. Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass sich Abgrenzungstendenzen in der Adoleszenz ausschließlich gegen formativ wirkende Bezüge (Levin 2020) richten, gleich ob diese innerhalb oder außerhalb der Familie liegen. Je stärker soziale Bezüge performativ (ebd.) wirken und als Bühnen für den authentischen Selbstausdruck (Trueman 2022: 58) bereitstehen, desto weniger notwendig scheint eine bewusste Abgrenzung, zumal diese Bezüge immer schon zu einer „eigensinnigen Auseinandersetzung und Brechung" (Wiezorek und Eulenbach 2020: 328) einladen. Aber auch dort, wo Generationenbeziehungen egalitärer gestaltet sind, behalten Erwachsene ihre Relevanz als generational Andere. Während Wiezorek und Eulenbach argumentieren, dass die zunehmend ‚verjugendlichte' Kultur spätmoderner Gesellschaften (siehe auch Heinen et al. 2020) eine Art „Dauerpräsenz" (Wiezorek und Eulenbach 2020: 328) erzeugt, die Heranwachsende zwingt, sich mit den Haltungen und Orientierungen der Erwachsenen auseinanderzusetzen, lässt sich die Diagnose ‚juveniler Eltern' für die hier betrachteten Fälle nicht bestätigen. Stattdessen scheint in den Fällen, in denen von einer beratenden Erziehung in der Familie berichtet wird, eher die ständige Verfügbarkeit der Eltern und die intime Kommunikation innerhalb der Familie dafür zu sorgen, dass die Eltern als dauerpräsente „Gegenhorizonte" (ebd.: 332) wahrgenommen werden, an denen sich die eigenen Wertüberzeugungen und Lebensorientierungen erst ausschärfen lassen.

10.2.2 Spätmoderne Leitwerte für die Lebenserzählung und Lebensführung

Die Analyse hat aufgezeigt, wie grundlegende gesellschaftliche Entwicklungen und Diskurse biographisch wirksam werden und sich in die Lebenserzählung und Lebensführung der Einzelnen übersetzen.

Mit Blick auf die Lebenserzählungen schien allen jungen Frauen daran gelegen, ihr biographisches Gewordensein als Entwicklungsgeschichte darzustellen. Dies geschah etwa, indem Krisen und ihre Überwindung thematisiert wurden, oder auch Entscheidungen, die sich im Einklang mit den eigenen Vorstellungen des Wünschenswerten bewährt hatten. Gleichwohl gelang es nicht allen Biographinnen, eine „Fortschrittsgeschichte" (Rosa 1998: 171) zu erzählen, die darauf schließen ließe, dass sich ihr Leben, wie Taylor schreibt, „auf seine Erfüllung hin entfaltet" (Rosa 1994: 101). Dennoch schien dieser Anspruch implizit zu wirken und von den Biographinnen aufgenommen zu werden: In Erzählungen, die von ausgeprägten Ambivalenzen

bestimmt waren oder in denen das Gutsein des Lebens insgesamt infrage gestellt wurde, wurde deutlich, dass die Biographinnen versuchten, dies nicht als einzige Perspektive stehen zu lassen. So reklamierten sie beispielsweise reflexive Einsichten oder geringfügige Verbesserungen, die dem Eindruck völliger Stagnation oder Resignation etwas entgegenstellten. In Lebensbereichen, in denen für die Erzählerinnen noch keine Bewegung hin zum Guten erkennbar war, wurde auf intensive oder intendierte biographische Arbeit verwiesen. Damit knüpften die Erzählerinnen an ein Verständnis an, wonach das Gutsein des Lebens wesentlich durch die Arbeit am eigenen Selbst hergestellt werden kann und muss, implizit griffen sie also auf spätmoderne Appelle zu Eigenverantwortung und Lebensoptimierung zurück.

Dabei flossen diese Appelle auf unterschiedliche Weise in die adoleszenten Neuorientierungen ein, wurden von den jungen Frauen aufgegriffen und eigensinnig bearbeitet. Besonders deutlich zeigte sich dies im Umgang mit Konflikt- und Krisenmomenten. Aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive werden diese vorrangig in der Umgestaltung der Generationenbeziehungen verortet. Dabei, so argumentiert King, müssen junge Menschen die Bereitschaft entwickeln, in ein „passagere[s] ‚Anerkennungsvakuum'" (King 2010: 16) einzutreten und sich vorübergehend von der Anerkennung der generational bedeutsamen Anderen, vorrangig ihrer Eltern, unabhängig zu machen. Dabei geht sie davon aus, dass Beziehungen in außerfamilialen Konstellationen, insbesondere zu Gleichaltrigen, zeitgleich an Bedeutung gewinnen und eine kompensatorische Funktion übernehmen (King 2013: 68).

Die Ergebnisse dieser Untersuchung legen jedoch nahe, dass diese Perspektive in individualisierten Gesellschaften, die das Ideal einer je eigenen, „originelle[n] Daseinsweise" (Taylor 1995: 57) oder, in den Worten von Reckwitz (2017), die Idee des *Singulären* betonen, einer Differenzierung bedarf. In solchen Gesellschaften gewinnt Anerkennung eine „neue und maßgebliche Bedeutung" (Taylor 1995: 57), weil sie nicht bedingungslos verliehen wird, sondern an spezifische und dabei zunehmend ausdifferenzierte soziale Vorstellungen des Wünschenswerten gebunden ist. Biographische Verschiebungen in Anerkennungsbeziehungen und die damit verbundenen „Schmerz-, Einsamkeits- und Verlustempfindungen" (King 2013: 67f.) müssen daher ausgehalten, bearbeitet und „produktiv gewendet" (ebd.) werden, und dies, wie die Analyse für die hier betrachtete Gruppe und die Lebensphase der Adoleszenz gezeigt hat, nicht notwendigerweise und allein in der Beziehung zu den generational Älteren, sondern in einer Vielzahl von Beziehungen.

Obwohl sich dadurch grundsätzlich verschiedene Orientierungsmöglichkeiten für das Streben nach Anerkennung eröffnen, verliert die Familie für die adoleszenten Neuorientierungen nicht an Bedeutung. Vielmehr bleibt sie, wie die Analyse verdeutlicht, während der Adoleszenz ein zentraler Bezugspunkt für die Selbst- und Weltvergewisserung. Dass in der spätmodernen Ju-

gend offene Konflikte mit den Eltern seltener ausgetragen werden und generationale Spannungen innerhalb der Familie abgenommen haben, führen Ecarius et al. (2019) auf die stärkere Verbreitung eines beratenden Erziehungsstils zurück. Dies bedeutet allerdings nicht, dass das Krisenhafte der Adoleszenz (King 2013: 138ff.) in der Spätmoderne verschwindet. Die Ergebnisse dieser Untersuchung verdeutlichen vielmehr, dass dort, wo nicht in erster Linie die familialen Generationenbeziehungen in der Adoleszenz spannungsvoll werden, Spannung in außerfamilialen Bezügen oder im Innern der Individuen auftritt, häufig in komplexen Verschränkungen. Zwar kann die beratende Familie einen Rahmen für die Thematisierung und Bearbeitung solcher Spannungen bieten, doch zeigt die Analyse, dass auch sie nicht in der Lage ist, deren Entfremdungspotenziale vollständig aufzufangen oder aufzulösen. Dies wird besonders sichtbar in den Kehrseiten spätmoderner Leitbilder eines gelingenden Lebens, deren Anforderungen von allen Erzählerinnen explizit oder implizit aufgegriffen werden und oftmals biographische Spannung erzeugen. Sie äußert sich beispielsweise als Überforderung mit der individuellen Entscheidungspflicht in der Multioptionsgesellschaft, als Leiden an der Eigenverantwortung für das Erleben von Sinn und Glück oder als Erschöpfung angesichts der potenziell unabschließbaren Arbeit an sich selbst.

Vor diesem Hintergrund wird das Streben nach sozial vermittelter oder, in den Worten Taylors, stets dialogischer Selbstvergewisserung, Stabilität und Sinn zunehmend prekär. Rosa sieht darin eine Erklärung für die besondere Aufwertung bestimmter Bezüge in der Spätmoderne. Seiner Analyse nach sind dies insbesondere Partnerschaft und Familie (Rosa 2019: 341ff.). In Bezug auf die hier betrachtete Gruppe lässt sich ergänzend und in enger Verschränkung mit den Familienbeziehungen der Glaube an Gott als weiterer zentraler (Wert-)Bezug anführen. Die Hinwendung zu Familie und Glaube in den analysierten Fällen kann als eine Entlastungsstrategie verstanden werden, die auf die beschriebenen Spannungen und Überforderungen spätmoderner Lebensanforderungen reagiert. Gleichzeitig zeigt sich, wie stark spätmoderne Ideale auch in diese intim gedachten und teils als widerständig entworfenen Sphären der Lebensführung hineinregieren (Kapitel 9.3).

Im Kontext der Familie wird dies etwa deutlich, wenn gesellschaftliche Erwartungen an die Vereinbarkeit von Familie und Beruf bewusst zurückgewiesen werden. Stattdessen wird ein traditionelles Rollenmodell gewählt, in dem die Frau die Position der *„Ehefrau, Hausfrau und Mutter“* einnimmt. Die Abkehr von gesellschaftlichen Selbstverwirklichungsversprechen durch Bildung und Karriere bedeutet jedoch nicht, dass auf gesellschaftliche Anerkennung verzichtet wird, sie bleibt vielmehr ein zentrales Anliegen. Um die Legitimität des gewählten Lebensmodells zu untermauern, wird die Familie als Hauptbezugspunkt der Selbstverortung und Selbstverwirklichung hervorgehoben. In diesem Zusammenhang gewinnt die Performanz von gelingender Familie an Bedeutung: Die bewusste Herstellung und Präsentation eines

harmonischen und erfüllten Familienlebens dient als entscheidendes Mittel, um die gewählte Lebensweise als sinnstiftend und gesellschaftlich anerkennenswürdig darzustellen. Ähnlich funktionalisiert zeigt sich auch ein Gottesglaube, der vorrangig entlang der eigenen Lebenswünsche ausgedeutet und ausgestaltet wird.

Aus resonanztheoretischer Sicht zeichnet sich hier ein Dilemma ab, das Rosa am Beispiel der Familie illustriert, das grundsätzlich aber immer dort auftreten kann, wo die Beziehung zu einer bestimmten Person, Gruppe oder Sache als zentraler, womöglich einziger „Resonanzhafen in einer ansonsten indifferenten oder sogar feindlichen Welt" (ebd.: 341) wahrgenommen wird. Paradoxerweise führt eine solche Überhöhung des Guten zu seiner Entwertung oder, anders ausgedrückt, die Überfrachtung von (Familien-)Beziehungen mit Resonanzerwartungen scheint „ein zuverlässiger Hemmfaktor für deren Erfüllung" (ebd.: 635) zu sein. Auch jenseits der Familie gilt: Wo immer wir Beziehungen lediglich als Hilfsmittel für die eigene Erfüllung, oder, mit Trueman (2022: 58) gesprochen, als Bühne für unseren Selbstausdruck gebrauchen, wird nicht nur die Beziehung leiden, sondern wird auch gelingende Selbstwerdung vereitelt. Denn was, den Überlegungen Rosas (2019: 621) folgend, dabei auf der Strecke bleibt, ist die Berührung durch das unverfügbare Andere, das mit eigener Stimme spricht, uns womöglich auch *wider*spricht, und als Quelle starker Wertungen erfahren wird. Nach Rosas Überzeugung können wir uns nicht gänzlich davon freimachen, dass die bedeutsamen Anderen in unserem Leben – unsere Partnerinnen und Freunde, Eltern und Kinder, vielleicht auch Gott – für uns nicht nur Quellen starker Wertungen, sondern häufig auch „Quellen sozialen, kulturellen und emotionalen Kapitals" (ebd.: 625) sind, selbst wenn wir uns dessen nicht bewusst sein mögen. Dies schließt allerdings nicht aus, „dass wir sie *wirklich* lieben, das heißt so lieben, dass wir uns *von ihnen erreichen lassen* und dass wir *sie zu erreichen vermögen* und uns dabei auf etwas Gemeinsames hintransformieren" (ebd.; H.i.O.).

Diese Spannung prägt die relationalen Praktiken des „Mit-Seins und Mit-Werdens" (Meißner 2019: 12), die in Kapitel 10.1.3 als zentral für die „Suche nach der eigenen Stimme" (Bieri 2011: 33) während der Adoleszenz und darüber hinaus beschrieben wurden. Sie verdeutlicht zugleich, dass das Sprechen mit eigener Stimme – entgegen dem Eindruck, der durch die theoretischen Ausführungen nach Taylor in Kapitel 2.2 entstanden sein könnte – nicht allein in der *Artikulation* unserer starken Wertungen gründet. Vielmehr muss diese Artikulation in einen Dialog eingebettet sein, der auch von einer Haltung der *Ansprechbarkeit* getragen wird. Beides ist nötig für eine wechselseitige Antwortbeziehung, in der wir von dem berührt oder, in den Worten von Joas (2006), *ergriffen* werden können, was wir als *in sich gut und wertvoll* empfinden – häufig begleitet davon, dass wir es, wie Rosa (2019: 625) sagt, *lieben*.

10.3 Reflexion des theoretisch-method(olog)ischen Ansatzes: Potenzial und Ausblick

In der vorliegenden Arbeit wurde ein Zugang gewählt, der einen biographieanalytischen Ansatz mit wert- und zugehörigkeitstheoretischen Perspektiven verschränkt (Kapitel 2 und 5). Dieser Zugang zielte darauf ab, biographische Erzählungen als Narrationen über und Konstruktionen von Vorstellungen eines guten, gelingenden Lebens zu analysieren. Dabei wurde im Anschluss an Taylor die Annahme zugrunde gelegt, dass die Entstehung und Entwicklung solcher lebensleitenden Vorstellungen des Guten nicht unabhängig von den Bedeutungshorizonten zu denken ist, die unsere vielgestaltigen und wandelbaren sozialen Bezüge eröffnen. Aus dieser theoretischen Rahmung ließ sich eine Analyseperspektive entwickeln, die Werte und Zugehörigkeiten als ebenso konstitutiv wie transformativ für die fortschreitende Ausbildung einer eigenen Stimme in der Adoleszenz begreift. Vier Aspekte dieses Vorgehens sollen abschließend vor dem Hintergrund der gewonnenen Erkenntnisse reflektiert und theoretisch-method(olog)isch weitergedacht werden.

10.3.1 Iterative Verschränkung und Verdichtung von Interpretation und Theoretisierung

Das dieser Arbeit zugrunde liegende Biographieverständnis definiert Biographie als „die sich immer wieder fort- und umschreibende Geschichte eines gesellschaftlichen Individuums in Relation zu den sozialen Kontexten ihrer Formation“ (Dausien 2011a: 114). Die Fort- und Umschreibung dieser Geschichte erfolgt entlang von werthaften Sinndeutungen und Lebensorientierungen, zu denen Menschen in der Auseinandersetzung mit ihren unterschiedlichen sozialen Bezügen gelangen und die sich über die Zeit wie auch im Moment ihrer erzählerischen Vergegenwärtigung wandeln können. Vor diesem Hintergrund diente die Einbeziehung wert- und zugehörigkeitstheoretischer Überlegungen nicht dem Bemühen um ‚zusätzliche‘ Theorie; vielmehr zielte sie darauf, die Wertgebundenheit und soziale Kontextualität individueller Selbst- und Lebensentwürfe hervorzuheben, die dem biographieanalytischen Ansatz inhärent sind. Werte und Zugehörigkeiten wurden als heuristische Perspektiven herangezogen, um diesen eher abstrakten biographietheoretischen Anspruch in der theoretischen Rahmung zu betonen und „in der analytischen Auseinandersetzung mit dem Material zu konkretisieren“ (Schwendowius 2015: 529).

Der biographieanalytische Zugang wiederum ermöglichte es, die Entstehung und Entwicklung von Wertbindungen in ihrer Verschränkung mit Zugehörigkeitserfahrungen als dynamische Phänomene im lebensgeschichtlichen Zusammenhang zu untersuchen. Auf diese Weise ließen sich Wertbin-

dungsnarrationen und Zugehörigkeitskonstruktionen nicht nur als „Momentaufnahme[n]“ (Mecheril 2003: 124) in den Blick nehmen, sondern „in ihrer (individuell-biographischen) Zeitlichkeit“ (Schwendowius 2015: 529) rekonstruieren. Mit der Fokussierung auf die Adoleszenz wurde ein Schwerpunkt gesetzt, der das Potenzial einer biographieanalytischen Betrachtung einzelner Lebensphasen vor dem Hintergrund lebensgeschichtlicher Erfahrungen und Zukunftsentwürfe hervorhebt. Adoleszenztheoretische Perspektiven wurden von Anfang an berücksichtigt; insbesondere für die Darstellung der Ergebnisse in Form von fallübergreifenden Mustern (Kapitel 8) wurden sie jedoch nochmals vertieft, um die spezifische Bedeutung dieser Lebensphase für die biographische Auseinandersetzung mit früh erworbenen Wertbindungen analytisch zu schärfen und die Verankerung jener Prozesse in individuellen und sozialen Bedingungskonstellationen differenziert herauszuarbeiten.

Die Zusammenführung dieser theoretischen Perspektiven, die von Beginn an gegenstandsbezogen gesetzt waren, mit den resonanztheoretischen Überlegungen Hartmut Rosas (2019) in der Diskussion der Ergebnisse (Kapitel 9) folgte dem Anliegen, das Potenzial des Integrativen Basisverfahrens (Kruse 2015) über den gesamten Analyseprozess hinweg auszuschöpfen. Heuristische Perspektiven werden in diesem Verfahren so eingebunden, dass sie einen gleichermaßen sensibilisierenden wie offenen Zugang zum Text schaffen, mit dem Ziel, dass Sinn aus dem Text heraus erschlossen statt in ihn hineingelegt wird (ebd.: 463f.). Da in der Diskussion der Ergebnisse der rekonstruierte Sinn am stärksten verdichtet dargestellt wurde, erschien es sinnvoll, diese Verdichtung auch auf theoretischer Ebene mitzuvollziehen. So wurde weiter dem Weg der „hermeneutische[n] Erkenntnisspirale“ (ebd.: 48) gefolgt, die das Integrative Basisverfahren aus der *Grounded Theory Methodology* entlehnt. Ziel des iterativ-zyklischen Vorgehens ist eine „dichte Beschreibung“ (Strauss 1998: 36), die durch die enge Verzahnung von Interpretation und Theoretisierung „konsequent im Datenmaterial verankert“ (Schwendowius 2015: 120) ist und auf diese Weise den komplexen Zusammenhängen des untersuchten Phänomens gerecht werden soll. Die integrative Verknüpfung der theoretischen Perspektiven auf Biographie, Werte und Zugehörigkeit mit der Resonanztheorie – einer Theorie, die diese Perspektiven aufnimmt, sich zugleich aber durch sie ergänzen und hinterfragen lässt (Kapitel 9.1) – erlaubte es, im Verlauf der rekonstruktiven Analyse neben einer größtmöglichen empirischen Sättigung auch eine tiefe theoretische Durchdringung zu erzielen, wie sie von Strübing et al. (2018) als Gütekriterien qualitativer Sozialforschung ausgewiesen werden.

Weiterhin konnten durch diesen Ansatz zentrale Einwände gegenüber der Biographieforschung adressiert werden. So bemängeln kritische Stimmen, insbesondere aus der Frühphase der Disziplin, dass sich die Biographieforschung „lediglich mit Einzelfällen beschäftige und ausschließlich auf subjektive Deutungen ziele“ (Bender 2010: 297), wodurch sie kaum ihrem An-

spruch gerecht werde, Aussagen über soziale Wirklichkeit zu treffen. Zwar begegnet die Biographieforschung diesem Einwand grundsätzlich selbst, indem sie Biographie als „Gesellschaftlichkeit und Subjektivität in einem“ (Alheit 1996: 294) begreift, doch stellt sich in der Analyse häufig das Problem, dass Subjekt und Gesellschaft oder, wie in dieser Arbeit in Anlehnung an Taylor und Rosa konzipiert, Selbst und Welt, oft als vorgängig unterstellt werden, um dann auf Grundlage dieser imaginierten Getrenntheit zu untersuchen, wie beide aufeinander bezogen sind. Oder, wie Bender formuliert, es werden „Entitäten miteinander konfrontiert, die zuvor […] erst einmal konstruiert werden mussten“ (Bender 2010: 296). Mit der Einbeziehung resonanztheoretischer Perspektiven wurde der Versuch unternommen, den genannten Einwänden und Herausforderungen zu begegnen. Diese Perspektiven ermöglichen es, Subjekt und Gesellschaft bzw. Selbst und Welt als gleichursprünglich aufzufassen und analytisch an ihrer Beziehung anzusetzen, um zu untersuchen, wie beide daraus hervorgehen.

In dieser Arbeit wurde die Verbindung biographieanalytischer und resonanztheoretischer Ansätze speziell für die Lebensphase der Adoleszenz ausgearbeitet. Zukünftige Forschungen könnten diesen Ansatz aufgreifen und weiterentwickeln, indem sie ihn auf andere biographische Phasen und Übergänge anwenden oder gezielt für die vertiefte Analyse spezifischer Relationierungen und Dynamiken nutzen – etwa für das Zusammenspiel von Biographie und Geschlecht, Biographie und Migration oder Biographie und Glaube –, ohne dabei deren Einbettung in umfassendere Wertehorizonte und Zugehörigkeiten aus dem Blick zu verlieren.

10.3.2 Überlegungen zur Ko-Konstruktion biographischen Sinns im narrativen Interview

Theoretisch und empirisch wurde in dieser Arbeit die Adoleszenz als zentrale Lebensphase für die Entwicklung biographischer Selbst- und Lebensentwürfe vorgestellt. Diese Prozesse sind, wie mit Taylor (1994) hergeleitet, in wertgebundenen Deutungshorizonten verankert, die aus der Dialektik zwischen individuellem Eigensinn und sozialer Strukturierung hervorgehen. Was Keupp et al. als „permanente Passungsarbeit zwischen inneren und äußeren Welten“ (Keupp et al. 2013: 30) bezeichnen und King (2013) und Rosa (2019) mit dem Begriff der Anverwandlung beschreiben, setzt indes spezifische Rahmenbedingungen voraus, die biographische Selbstreflexion ermöglichen. Alois Hahn (2000) spricht in diesem Zusammenhang von Biographiegeneratoren, die eine Erzählung über das Selbst generieren, und nennt als Beispiele die Beichte, das therapeutische Gespräch und das narrative Interview. Es handelt sich dabei um Erzählsituationen, die bewusst vom Alltag abgehoben sind, um dessen Abläufe nicht zu stören. Sie wirken als „Schonräume“ (Hahn 2000: 72), die „dazu in der Lage sind, die Selbstthematisie-

rungen einzelner Individuen auszuhalten, indem sie sie direkt zu ihrem Zweck machen“ (Leja 2024: 263). Die jungen Frauen thematisierten teils implizit, teils explizit ihre Wahrnehmung des narrativen Interviews als außeralltägliche Erzählgelegenheit zur Selbsterprobung und Selbstvergewisserung oder, mit Baker, als „occasion for the management of identity“ (Baker 1983: 504). In einem Fall, in dem biographische Spannung zum Interviewzeitpunkt sehr präsent war, klang in der Motivationsbekundung der Biographin die Hoffnung durch, das Erzählen als „etwas Befreiendes und auch Heilsames“ (Siouti 2018: 4) erleben zu können. Eine andere Teilnehmerin beschrieb das Gespräch im Nachgang als hilfreich für ein besseres Verständnis des eigenen Gewordenseins.

Die Konstruktion biographischer Selbst- und Lebensentwürfe gestaltet sich im narrativen Interview insofern als „Ko-Konstruktion“ (Dausien 2006: 198), als sich biographisches Erzählen, wie in Kapitel 5 ausgeführt, hochgradig situativ, interaktiv und diskursiv vollzieht. Um in einer bestimmten sozialen Situation und von einem bestimmten Gegenüber verstanden zu werden, muss ausgewählt und entschieden werden, was und wie erzählt wird, es muss also „in gewisser Weise strategisch“ (Leja 2024: 261) erzählt werden. Dafür spielt die (imaginierte) Positioniertheit des zuhörenden Gegenübers eine Rolle, was sich in den untersuchten Fällen etwa in der Frage zeigte, was die Erzählerinnen jeweils als selbstverständlich oder als begründungspflichtig erachteten (Kruse 2015: 487). So wurde der Glaube an Gott in keinem der Interviews explizit plausibilisiert. Vielmehr diente der Glaube häufig als argumentative Grundlage, um bestimmte Lebensentscheidungen zu plausibilisieren. Dies kann so ausgelegt werden, dass die Erzählerinnen diesbezüglich bei der Interviewerin von Offenheit und Verständnis ausgingen, einschließlich eines Verständnisses der verwendeten christlichen Metaphorik. Im Gegensatz dazu ließ sich eine stärkere Notwendigkeit zur Begründung bei traditionelleren Lebensentwürfen wahrnehmen, so im Fall *Lea Berger*, die dafür auf gesellschaftlich akzeptierte Werte wie bewusste Freiwilligkeit und persönliches Glück zurückgriff.

Die biographische Erzählung griff auch dort als Format, wo die Erzählerinnen um eine kohärente Darstellung und eine sinnlogische Gestaltschließung bemüht waren (Bohnsack 2014: 104). Sie folgten damit der Aufforderung des narrativen Interviews, sich selbst und anderen verständlich zu machen, wie in ihrem Leben „*eines zum anderen gekommen ist*“ (Kruse 2015: 153, H.i.O.). Wenngleich dieser Anspruch kritisch hinterfragt werden kann (Kapitel 2.2.3), entspricht er Taylors (1994: 100) Überzeugung, dass Menschen von sich aus bestrebt sind, ihr Leben als ein zusammenhängendes Ganzes zu verstehen und zu gestalten. Vor diesem Hintergrund lassen sich biographische Erzählungen als Prozesse und Produkte der Sinnbildung begreifen (Kapitel 5.2), was sich in den untersuchten Fällen darin spiegelte, dass, gemäß Kollers These (1993: 107), vorrangig solche Erfahrungen und Ereignisse

erzählt wurden, die den Erzählerinnen als besonders sinn*reich* oder sinn*bedürftig* für eine bestimmte Darstellung ihrer selbst erschienen. Neben bereits reflexiv aufgearbeiteten und eigentheoretisch überformten Rekapitulationen von Erfahrungen fanden sich dabei auch Artikulationen, in denen eine sich beim Erzählen vollziehende Auseinandersetzung mit der Lebensgeschichte sichtbar wurde. Sie kamen in erzählerischen Suchbewegungen, Zusammenhangsbildungen und Aufschlussmomenten zum Ausdruck, die bisweilen neue Perspektiven und Einsichten eröffneten.

Diese Befunde unterstützen Lejas (2024: 263) Argumentation, dass biographisches Erzählen für Jugendliche und junge Erwachsene besondere Potenziale bietet: Es kann „Prozesse des Selbstverstehens" (Riegel 2018: 568) anstoßen, neue Facetten des Selbst erkunden helfen und alternative Lebens- und Handlungsmöglichkeiten bewusst machen – wesentliche Elemente der dialogischen Selbstwerdung und Selbstveränderung, wie sie nicht nur, aber gerade in der Adoleszenz von Bedeutung ist. Dies legt eine eingehendere Beschäftigung mit der Frage nahe, inwieweit narrative Interviews nicht nur einen „Experimentierraum" (Leja 2024: 257) für die biographische Selbstkonstruktion eröffnen, sondern auch als Resonanzgeschehen betrachtet werden können, und welche method(olog)ische Anregung eine solche Perspektive für die Weiterentwicklung qualitativer Interviewforschung bietet.

Ein möglicher Ansatzpunkt wäre zu fragen, wie die tendenziell monologische Anlage des narrativen Interviews (Lucius-Hoene und Deppermann 2004: 83), die primär auf die biographische Sinnbildung und Selbstthematisierung der interviewten Person ausgerichtet ist, durch die Resonanztheorie bereichert werden könnte. Indem diese das dialogische Moment in den Fokus rückt, wird es möglich, Interviews als Resonanzraum zu begreifen, in dem wechselseitige Berührung und Veränderung stattfinden kann. Eine auf diese Weise resonanztheoretisch inspirierte Perspektive auf die „Ko-Konstruktion" (Dausien 2006: 198) biographischen Sinns könnte ein Interesse dafür begründen, inwiefern lebensgeschichtliche Interviews nicht nur die beforschte, sondern auch die forschende Person zur biographischen Selbstreflexion anregen und anleiten können. Von hier aus ließe sich überlegen, wie die Eigeneinsichten der forschenden Person dem Anspruch reflektierter Subjektivität (Kruse 2015: 41) im Forschungsprozess dienen, oder auch, wie beide Perspektiven – die der Interviewten und die der Interviewenden – zum Gegenstand einer rekonstruktiven Analyse gemacht und sinnvoll aufeinander bezogen werden könnten.

Ein weiterer möglicher Ansatzpunkt wäre, die Dialektik von Nähe und Distanz, die im Interview zwischen den Beteiligten zugunsten der Aufrechterhaltung der Beziehung und der Erzählung auszubalancieren ist (Helfferich 2011: 119ff.), mit der Dialektik von Resonanz und Entfremdung in Verbindung zu setzen. Dabei bietet sich eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Frage an, wieviel *Schonung* (Hahn 2000: 72) und wieviel *Krise* – oder, mit

Rosa gesprochen, wieviel *Echo* und wieviel *Entfremdung* – Interviews benötigen und aushalten, um als wertbezogene Aufschlussmomente (Joas 2006) oder biographische Reflexionsereignisse (Leja 2024) wirksam zu werden. In diesem Zusammenhang stellt sich auch die Frage, wie die Moderation der Spannung zwischen diesen Polen als Beziehungsaufgabe gestaltet und als Beziehungsleistung erfasst werden kann und inwiefern dies dazu beiträgt, biographische Interviews präziser als Schnittstelle zwischen Individuellem und Sozialem in den Blick zu bekommen.

10.3.3 Erweiterung des biographieanalytischen Zugangs um mehrgenerationale Perspektiven

Die rekonstruktive Analyse der Interviews mit den jungen russlanddeutschen Frauen gab Anlass zu der Frage, inwiefern die dialektische Spannung zwischen Autonomie und Verbundenheit, die es, hier bezogen auf die Adoleszenz, biographisch zu moderieren gilt, nicht nur als individuelle Herausforderung, sondern auch als familiale Arbeit, das heißt, als Teil des *doing family* (Jurczyk et al. 2014), verstanden werden kann (Kapitel 9.3.1). Darauf weisen Positionierungen hin, mit denen die Erzählerinnen ihre Familien in Relation zur russlanddeutschen Gemeinschaft oder zur säkularen Gesellschaft setzten. Diese Positionierungen dienten teils dazu, familiale Kontinuität dar- und herzustellen, teils wurden sie von den Erzählerinnen aber auch genutzt, um sich vom Familialen abzugrenzen. Die Positionierungsleistungen, die die Erzählerinnen für die Familien vornahmen, trugen damit wesentlich dazu bei, ihre eigene Positionierung zu verdeutlichen.

Eine weiterführende Perspektive könnte eine mehrgenerationale Analyse einbeziehen, etwa durch biographische Interviews mit den Eltern, um deren Eigenperspektiven und Selbstpositionierungen vergleichend zu untersuchen. Ergänzend könnten Familiengespräche mit Angehörigen unterschiedlicher Generationen Einblicke in die Aushandlungsprozesse von Autonomie und Verbundenheit innerhalb der Familie liefern. Solche Interviews könnten zudem helfen, *vermeintliche Homophonien* (Fuchs 2017) in den Blick zu bekommen, also Situationen, in denen die Beteiligten zwar die gleichen Begriffe verwenden, diese allerdings semantisch unterschiedlich füllen. Besonders aufschlussreich erscheint dies für die hier untersuchte Gruppe im Hinblick auf Familie und Glaube, die sich in allen Fällen als familial tradierte Werte dokumentierten: Familiengespräche könnten aufzeigen, wie über diese Werte Verbundenheit hergestellt wird, aber auch, wie Umdeutungen verhandelt und inhaltliche Abgrenzungen vollzogen werden. Ergänzend zu den in dieser Arbeit aus den Einzelfalldarstellungen und der fallvergleichenden Analyse (Kapitel 7 und 8) gewonnenen Erkenntnissen könnte ein mehrgenerationaler Zugang somit zusätzliche Perspektiven auf die Tradierung und Transformation von Wertbindungen innerhalb der Familie eröffnen.

10.3.4 Geltungsbereich der gewonnenen Erkenntnisse

Die vorliegende Arbeit ging von der allgemeinen Fragestellung aus, welche Rolle Wertbindungen und Zugehörigkeiten bei der Entwicklung biographischer Selbst- und Lebensentwürfe in der Adoleszenz spielen. Die empirische Analyse fokussierte dann aber auf eine sehr spezifische Gruppe: junge Frauen aus freikirchlichen russlanddeutschen Familien mit Hochschulreife. Diese Eingrenzung bleibt jedoch vor einem biographietheoretischen Verständnis von Lebensgeschichten als „Subjekt-Kontext-Relationen" (Dausien 2011b: 32) zu betrachten. Aus dieser Perspektive sieht die Biographieforschung Einzelfälle als überindividuelle Phänomene an, die gesellschaftliche Verhältnisse spiegeln und damit über den individuellen Fall hinausweisen (Kapitel 5.2). Zu überlegen ist somit, in welchem Maße die Ergebnisse dieser Untersuchung Rückschlüsse auf die Entwicklung biographischer Selbst- und Lebensentwürfe in der Adoleszenz im Allgemeinen zulassen – mit Augenmerk auf die Schnittstellen von Jugend und Werten sowie Jugend und Zugehörigkeit – und inwiefern sie als spezifisch für die untersuchte Gruppe junger russlanddeutscher Frauen gelten können.

Für die zweite Generation von Russlanddeutschen, die in Deutschland geboren und aufgewachsen ist und sich aktuell im Jugend- bzw. jungen Erwachsenenalter befindet, liegen bislang kaum wissenschaftliche Erkenntnisse vor (Kapitel 3). Diese Gruppe zeichnet sich durch eine besondere Verknüpfung von familialer Migrations- und Glaubensgeschichte aus. Basierend auf der vorhandenen Literatur zur ersten Generation konnte angenommen werden, dass diese Verknüpfung eine zentrale Rolle für die Entstehung und lebensgeschichtliche Entwicklung von Vorstellungen eines guten Lebens spielt und dass entsprechende Vorstellungen möglicherweise in Spannung zu gegenwartsgesellschaftlichen Präskripten des Wünschenswerten stehen.

Diese Annahme bestätigte sich in den Interviews auf verschiedene Weise. Die herausgearbeiteten Muster im Umgang mit der Spannung zwischen Autonomie und Verbundenheit während der Adoleszenz zeigen sowohl Unterschiede (Kapitel 8.2) als auch Gemeinsamkeiten (Kapitel 8.3) zwischen den Fällen, die sich auf bestimmte Konstellationen sozialer und individueller Bedingungen zurückführen lassen (Kapitel 8.4). Diese Bedingungskonstellationen nehmen Einfluss auf die Entstehung und Bearbeitung biographischer Spannung in der Adoleszenz, sind jedoch nicht so einzigartig, dass sich die Erfahrungen der jungen Frauen völlig von denen anderer Jugendlicher unterscheiden. Vielmehr unterstreicht die Nähe zu den Erkenntnissen der großen Jugendstudien (Kapitel 9.3), dass die freikirchlichen russlanddeutschen Jugendlichen keine völlig abgerückte Gruppe darstellen, sondern mit ihren Werthaltungen und Lebensorientierungen durchaus Anschluss an gesamtgesellschaftliche Jugenddiskurse finden. Übergreifend stützen die Ergebnisse Taylors These, dass Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung in der

Spätmoderne als Leitwerte für die biographische Gestaltung des Lebens wirksam werden.

Vor diesem Hintergrund lassen sich kaum Aussagen zu spezifischen Zugehörigkeitskategorien treffen. Wenn Zugehörigkeiten – wie biographietheoretisch angenommen und durch die Ergebnisse dieser Arbeit nahegelegt – stets relational, d.h. als miteinander verbundene und wirkende, zu verstehen sind (Kapitel 10.1.3), dann ist es nur schwer möglich – aber auch nicht notwendig – etwas explizit „russlanddeutsches" oder „freikirchlich russlanddeutsches" in den biographischen Konstruktionen der jungen Frauen zu identifizieren. Gerade in dieser Offenheit liegt das Potenzial der untersuchten Fälle, über sich hinauszuweisen.

Gleichzeitig kann es für ein differenzierteres Verständnis der zweiten Generation aus freikirchlichen russlanddeutschen Familien und angesichts der bestehenden Forschungslücke aufschlussreich sein, vergleichende Perspektiven innerhalb der Gruppe einzubeziehen: In der vorliegenden Arbeit wurde der Fokus auf junge Frauen gerichtet, da die Literatur nahelegt, dass sie im Kontext ihrer Herkunftsbezüge einer stärkeren Normierung hinsichtlich als wünschenswert erachteter Lebensentwürfe unterliegen als junge Männer (Kapitel 3.2.4). Diese Normierung könnte sie potenziell in größere Diskrepanz zu umgebungskulturellen Erwartungen bringen, etwa in Bezug auf die Konformität mit weiblichen Schönheitsidealen. Den Eindruck einer strengeren Reglementierung von Mädchen und Frauen bestätigten die Interviewpartnerinnen aus ihrer Sicht und Erfahrung tendenziell. Gleichzeitig ist zu vermuten, dass sich auch junge Männer aus freikirchlichen russlanddeutschen Familien innerhalb ihrer sozialen Bezüge mit geschlechterspezifischen Normalvorstellungen auseinandersetzen müssen. Aus diesem Grund erscheint es sinnvoll, in künftigen Untersuchungen vergleichend auch die Perspektiven junger Männer zu erfassen.

Die Entscheidung, ausschließlich junge Frauen mit Hochschulreife in die Untersuchung einzubeziehen, beruhte auf der Überlegung, dass die Hochschulreife als höchster in Deutschland zu erlangender Schulabschluss die weitreichendsten Entscheidungsmöglichkeiten und -notwendigkeiten in Bezug auf über Bildung zu erschließende Lebensentwürfe eröffnet. Zugleich gehen mit diesem Abschluss gesellschaftliche Erwartungen an eine adäquate Nutzung des erworbenen Bildungskapitals einher. Junge Frauen, deren bildungsbezogene Verwirklichungschancen sich durch einen niedrigeren Schulabschluss bereits früher verschmälern oder vereindeutigen, wurden in dieser Arbeit nicht berücksichtigt. Für zukünftige Forschung bieten sich hier stärker bildungsorientierte Vergleichsarbeiten an.

Literatur

Eingangszitate

Dank Sokolow, Sascha (1993): Die Schule der Dummen. Aus dem Russischen von Wolfgang Kasack. Mit einem Nachwort von Iris Radisch. Frankfurt am Main: Suhrkamp. © Suhrkamp Verlag Frankfurt am Main 2001. Alle Rechte vorbehalten.

Kap. 1 Rilke, Rainer Maria (1905): Das Stundenbuch. Leipzig: Insel.

Kap. 2 Seethaler, Robert (2020): Der letzte Satz. Berlin: Hanser. © Hanser Berlin in der Carl Hanser Verlag GmbH & Co. KG, München 2020. Alle Rechte vorbehalten.

Kap. 3 Strauß, Botho (2014): Herkunft. München: Hanser. © 2014 Carl Hanser Verlag München. Alle Rechte vorbehalten.

Kap. 4 Alligatoah (2024): Niemand. Aus dem Album: Off. Groove Attack.

Kap. 5 Foucault, Michel (1999): In Verteidigung der Gesellschaft. Vorlesungen am Collège de France 1975/1976. Aus dem Französischen von Michaela Ott. Frankfurt am Main: Suhrkamp. © Suhrkamp Verlag Frankfurt am Main 1999. Alle Rechte vorbehalten.

Kap. 6 Gundar-Goshen, Ayelet (2017): Lügnerin. Aus dem Hebräischen von Helene Seidler. Zürich: Kein & Aber. © Kein und Aber Verlag, Zürich 2017. Alle Rechte vorbehalten.

Kap. 7 Meyerhoff, Joachim (2017): Die Zweisamkeit der Einzelgänger. Köln: Kiepenheuer & Witsch. © 2017, Verlag Kiepenheuer & Witsch, Köln. Alle Rechte vorbehalten.

Irenäus von Lyon (2. Jh.): Adversus Haereses (Gegen die Häresien). Buch IV, Kapitel 20, Absatz 7. Übersetzung in Anlehnung an: Bibliothek der Kirchenväter. 1. Reihe. Band 3. München 1912.

Kap. 8 Schoch, Julia (2025): Wild nach einem wilden Traum. München: dtv Verlagsgesellschaft. © 2025 dtv Verlagsgesellschaft GmbH & Co. KG, München. Alle Rechte vorbehalten.

Kap. 9 Prosa, Max (2024): Verschwende dich. Aus dem Album: Dein Haus. Prosa Records.

Kap. 10 Hermann, Judith (2023): Wir hätten uns alles gesagt. Frankfurt am Main: S. Fischer. © 2023 S. Fischer Verlag GmbH, Frankfurt am Main. Alle Rechte vorbehalten.

Quellenverzeichnis

Albert, Mathias/Hurrelmann, Klaus/Quenzel, Gudrun (Hrsg.) (2019): Jugend 2019 – 18. Shell Jugendstudie. Eine Generation meldet sich zu Wort. Weinheim/Basel/ München: Beltz, Ciando.

Albert, Mathias/Quenzel, Gudrun/Moll, Frederick de/Leven, Ingo/McDonnell, Sophia/Rysina, Anna/Schneekloth, Ulrich/Wolfert, Sabine (2024): Jugend 2024 – 19. Shell Jugendstudie. Pragmatisch zwischen Verdrossenheit und gelebter Vielfalt. Weinheim: Julius Beltz GmbH & Co. KG.

Alheit, Peter (1989): Erzählform und "soziales Gedächtnis". Beispiel beginnender Traditionsbildung im autobiographischen Erinnerungsprozess. In: Alheit, Peter/ Hoerning, Erika M. (Hrsg.): Biographisches Wissen. Frankfurt am Main: Campus, S. 123–147.

Alheit, Peter (1993): Transitorische Bildungsprozesse: Das ‚biographische Paradigma' in der Weiterbildung. In: Mader, Wilhelm (Hrsg.): Weiterbildung und Gesellschaft. Grundlagen wissenschaftlicher und beruflicher Praxis in der Bundesrepublik Deutschland. Forschungsreihe des Forschungsschwerpunkts "Arbeit und Bildung". Band 17. 2. erweiterte Auflage. Bremen: Universität Bremen, S. 343–417.

Alheit, Peter (1996): „Biographizität" als Lernpotential: Konzeptionelle Überlegungen zum biographischen Ansatz in der Erwachsenenbildung. In: Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. 2. durchgesehene Auflage. Opladen: Barbara Budrich, S. 276–307.

Alheit, Peter (2005): Biographie und Mentalität. Spuren des Kollektiven im Individuellen. In: Völter, Bettina/Dausien, Bettina/Lutz, Helma/Rosenthal, Gabriele (Hrsg.): Biographieforschung im Diskurs. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 21–45.

Alheit, Peter (2006): Biographie-/Lebenslaufforschung. In: Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert Cathleen (Hrsg.): Wörterbuch Erziehungswissenschaft. 2. durchgesehene Auflage. Opladen: Barbara Budrich, S. 89–94.

Alheit, Peter/Dausien, Bettina (1990): Biographie. In: Sandkühler, Hans Jörg (Hrsg.): Europäische Enzyklopädie zu Philosophie und Wissenschaften. Band 1. Hamburg: Meiner, S. 405–419.

Alheit, Peter/Bast-Haider, Kerstin/Drauschke, Petra (2004): Die zögernde Ankunft im Westen. Biographien und Mentalitäten in Ostdeutschland. Biographie- und Lebensweltforschung. Band 2. Frankfurt am Main: Campus.

Alheit, Peter/Dausien, Bettina (2009): ‚Biographie' in den Sozialwissenschaften. Anmerkungen zu historischen und aktuellen Problemen einer Forschungsperspektive. In: Fetz, Bernhard (Hrsg.): Die Biographie – Zur Grundlegung ihrer Theorie. Berlin: De Gruyter, S. 285–315.

Ammerman, Nancy (2014): Finding Religion in Everyday Life. In: Sociology of Religion. 75 (2), 189–207. DOI: https://doi.org/10.1093/socrel/sru013.

Andresen, Sabine (2023): Familie und Gewalt. Zeugenschaft als Erkenntnisquelle für die Familienforschung. In: Schierbaum, Anja/Ecarius, Jutta/Krinninger, Dominik/Uhlendorff, Uwe (Hrsg.): Familie, wozu? Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 57–73. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-41352-1_4.

Apitzsch, Ursula/Fischer, Wolfram/Koller, Hans-Christoph/Zinn, Jens (2006): Die Biographieforschung – kein Artefakt, sondern ein Bildungs- und Erinnerungspotential in der reflexiven Moderne. In: Bukow, Wolf-Dietrich/Ottersbach, Markus/Tuider, Elisabeth/Yildiz, Erol (Hrsg.): Biographische Konstruktionen im multikulturellen Bildungsprozess. Individuelle Standortsicherung im globalisierten Alltag. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 37–60. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-531-90071-1_3.

Assmann, Aleida (1999): Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses. C. H. Beck Kulturwissenschaft. München: Beck.

Assmann, Jan (1988): Kollektives Gedächtnis und kulturelle Identität. In: Assmann, Jan/Hölscher Tonio (Hrsg.): Kultur und Gedächtnis. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 9–19.

Assmann, Jan (2000): Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen. München: Beck.

Badawia, Tarek (2002): "Der dritte Stuhl". Eine Grounded-Theory-Studie zum kreativen Umgang bildungserfolgreicher Immigrantenjugendlicher mit kultureller Differenz. Frankfurt am Main: IKO Verlag für interkulturelle Kommunikation.

Bär, Martina (2023): Erlösung denken in einer spätmodernen Gesellschaft der Singularitäten (Andreas Reckwitz). In: Bogoslovska smotra, 93 (5), 843–861. DOI: https://doi.org/10.53745/bs.93.5.11

Barth, Karl (1919): Der Römerbrief. Bern: Bäschlin.

Baur, Nina (2005): Verlaufsmusteranalyse. Methodologische Konsequenzen der Zeitlichkeit sozialen Handelns. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-322-90815-5.

Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Becker, Birgit (2010): Bildungsaspirationen von Migranten. Determinanten und Umsetzung in Bildungsergebnisse. Arbeitspapier (137). Mannheim. URL: https://www.mzes.uni-mannheim.de/publications/wp/wp-137.pdf.

Becker, Rolf/Hadjar, Andreas (2009): Meritokratie – Zur gesellschaftlichen Legitimation ungleicher Bildungs-, Erwerbs- und Einkommenschancen in modernen Gesellschaften. In: Becker, Rolf (Hrsg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 35–59. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-531-91711-5_2.

Becker-Schmidt, Regina (1987): Die doppelte Vergesellschaftung – die doppelte Unterdrückung. Besonderheiten der Frauenforschung in den Sozialwissenschaften. In: Unterkircher, Lilo/Wagner, Ina (Hrsg.): Die andere Hälfte der Gesellschaft. Soziologische Befunde zu geschlechterspezifischen Formen der Lebensbewältigung. Wien: Verlag des Österreichischen Gewerkschaftsbundes, S. 10–25.

Beljan, Jens (2019): Schule als Resonanzraum und Entfremdungszone. Eine neue Perspektive auf Bildung. 2. durchgesehene Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Beljan, Jens/Drerup, Johannes (2016): Rezension von: Taylor, Charles: The Language Animal, The Full Shape of the Human Linguistic Capacity. Cambridge/London: The Belknap Press of Harvard University Press 2016. In: Erziehungswissenschaftliche Revue 15 (2016), 4. URL: http://www.klinkhardt.de/ewr/978067466020.html.

Beljan, Jens/Winkler, Michael (2019): Resonanzpädagogik auf dem Prüfstand. Über Hoffnungen und Zweifel an einem neuen Ansatz. Weinheim: Beltz.
Bender, Désirée: Die machtvolle Subjektkonstitution in biographischen Interviews: Methodische Reflexionen und eine kritische Auseinandersetzung mit theoretischen Voraussetzungen der Methodologie des narrativbiographischen Interviews nach Fritz Schütze. In: Zeitschrift für Qualitative Forschung 11, 2, S. 293–318.
Berger, Peter L./Luckmann, Thomas/Plessner, Helmuth (1969): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Conditio Humana. Frankfurt am Main: Fischer.
Berger, Peter L./Berger, Brigitte/Kellner, Hansfried (1987): Das Unbehagen in der Modernität. Reihe Campus, Bd. 1016. Frankfurt am Main/New York: Campus.
Berliner Landeszentrale für politische Bildung (2020): Sinus-Jugendstudie – Der Ernst des Lebens beginnt jetzt früher. URL: https://www.berlin.de/politische-bildung/politikportal/blog/artikel.964897.php
Bertaux, Daniel/Bertaux-Wiame, Isabelle (1991): "Was du ererbt von deinen Vätern …". Transmissionen und soziale Mobilität über fünf Generationen. In: BIOS 4, 13–40.
Bettinger, Patrick (2021): Digital-mediale Verflechtungen des Biografischen: Eckpunkte einer relationalen Forschungsperspektive für die bildungstheoretisch orientierte Biografieforschung. In: Zeitschrift für Qualitative Forschung 22, 1, S. 11–24. DOI: https://doi.org/10.3224/zqf.v22i1.02.
Bieri, Peter (2011): Wie wollen wir leben? Unruhe bewahren. 4. Auflage. St. Pölten/ Salzburg: Residenz.
Blumer, Herbert (1954): What is Wrong with Social Theory? In: American Sociological Review 19, 1, S. 3–10.
Blumer, Herbert (2004): Der methodologische Standort des symbolischen Interaktionismus. In: Strübing, Jörg/Schnettler, Bernt (Hrsg.): Methodologie interpretativer Sozialforschung. Klassische Grundlagentexte. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft, S. 321–385.
Bohnsack, Ralf (2014): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. UTB, Band 8242. 9. überarbeitete und erweiterte Auflage. Opladen: Barbara Budrich.
Bohnsack, Ralf/Marotzki Winfried/Meuser, Michael (Hrsg.) (2011): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. 3. Auflage. Opladen: Barbara Budrich.
Böker, Kathrin/King, Vera/Koller, Hans-Christoph (2019): Elterliche Migrationserfahrung – Adoleszente Entwicklung und Bildung. Zur generationalen Dynamik in Migrantenfamilien. In: Migration, Flucht und Wandel, 27, S. 63–87.
Bonacker, Thorsten/Reckwitz, Andreas (2007): Das Problem der Moderne: Modernisierungstheorien und Kulturtheorien. In: Bonacker, Thorsten/Reckwitz, Andreas (Hrsg.): Kulturen der Moderne. Soziologische Perspektiven der Gegenwart. Frankfurt am Main/New York: Campus, S. 7–18.
Böttger, Andreas (1998): Gewalt und Biographie. Eine qualitative Analyse rekonstruierter Lebensgeschichten von 100 Jugendlichen. Interdisziplinäre Beiträge zur kriminologischen Forschung. Band 13. Baden-Baden: Nomos-Verlagsgesellschaft.
Bourdieu, Pierre (1987): Strukturen, Habitusformen, Praktiken. In: Bourdieu, Pierre (Hrsg.): Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 97–121.

Brueggemann, Walter (1984): The message of the Psalms. A theological commentary. Augsburg Old Testament studies. Minneapolis, Minnesota: Augsburg Publishing House.

Brüsemeister, Thomas (1998): Lernen durch Leiden? Dissertation. DUV. Sozialwissenschaft. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-663-08697-0.

Buber, Martin (1995): Ich und Du. Reclams Universal-Bibliothek, Nr. 9342. Ditzingen: Reclam.

Bukow, Wolf-Dietrich/Ottersbach, Markus/Tuider, Elisabeth/Yildiz, Erol (Hrsg.) (2006): Biographische Konstruktionen im multikulturellen Bildungsprozess. Individuelle Standortsicherung im globalisierten Alltag. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.

Bundesminister des Innern (Hrsg.) (1988): Info-Dienst Deutsche Aussiedler. Bonn.

Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.) (1978): Als Deutsche unter Deutschen leben. Eingliederung der Aussiedler. Schriftenreihe / Bundeszentrale für Politische Bildung. Band 137. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Busch, Katarina/Benzel, Susanne/Salfeld-Nebgen, Benedikt/Schreiber, Julia (Hrsg.) (2020): Figurationen spätmoderner Lebensführung. Adoleszenzforschung. Band 10. Wiesbaden/Heidelberg: Springer VS.

Busch, Katarina/Schreiber, Julia (2021): Sich optimieren (müssen) in der Adoleszenz. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt/Schwanenflügel, Larissa von/Schwerthelm, Moritz (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 1357–1364. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-22563-6_106.

Calmbach, Marc/Flaig, Bodo/Gaber, Rusanna/Gensheimer, Tim/Möller-Slawinski, Heide/Schleer, Christoph/Wisniewski, Naima (Hrsg.) (2024): SINUS-Jugendstudie 2024. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14-17 Jahren in Deutschland. Schriftenreihe Bundeszentrale für politische Bildung. Band 111333. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. URL: https://www.bpb.de/shop/buecher/schriftenreihe/549130/wie-ticken-jugendliche-sinus-jugendstudie-2024/.

Dausien, Bettina (1994): Biographieforschung als "Königinnenweg"? Überlegungen zur Relevanz biographischer Ansätze in der Frauenforschung. In: Diezinger, Angelika/Kitzer, Hedwig/Anker, Ingrid (Hrsg.): Erfahrung mit Methode: Wege sozialwissenschaftlicher Frauenforschung. Freiburg im Breisgau: Kore, S. 129–153.

Dausien, Bettina (1996): Biographie und Geschlecht – Zur biographischen Konstruktion sozialer Wirklichkeit in Frauenlebensgeschichten. IBL Forschung. Band 1. Bremen: Donat.

Dausien, Bettina (1997): Biographische Konstruktionen in Widersprüchen – Zum Umgang mit Diskontinuitäten und Konflikten in den Lebensgeschichten von Frauen und Männern. In: Rehberg, Karl-Siegbert (Hrsg.): Differenz und Integration: die Zukunft moderner Gesellschaften. Band 2. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 55–60.

Dausien, Bettina (2003a): Sozialisation – Geschlecht – Biographie. Theoretische und methodologische Untersuchung eines Zusammenhangs. unveröffentlichte Habilitationsschrift an der Fakultät für Pädagogik der Universität Bielefeld.

Dausien, Bettina (2003b): Zielgruppen – Lebenswelten – Biographien. Sichtweisen der Erwachsenenbildung auf ‚die Teilnehmenden‘. In: Ciupke, Paul/Faulenbach, Bernd/Jelich, Franz-Josef/Reichling, Norbert (Hrsg.): Erwachsenenbildung und

politische Kultur in Nordrhein-Westfalen. Themen, Institutionen, Entwicklungen seit 1945. Geschichte und Erwachsenenbildung. Band 17. Essen: Klartext, S. 31–50.

Dausien, Bettina (2006): Repräsentation und Konstruktion. Lebensgeschichte und Biographie in der empirischen Geschlechterforschung. In: Brombach, Sabine/ Wahrig, Bettina (Hrsg.): LebensBilder. Leben und Subjektivität in neueren Ansätzen der Gender Studies. Bielefeld: transcript, S. 179–211.

Dausien, Bettina (2011a): „Biographisches Lernen“ und „Biographizität“. Überlegungen zu einer pädagogischen Idee und Praxis in der Erwachsenenbildung. In: Hessische Blätter für Volksbildung 2, S. 110–125.

Dausien, Bettina (2011b): Das beratene Selbst – Anmerkungen zu Bildungsbiographien im gesellschaftlichen Wandel und Strategien ihrer professionellen Bearbeitung. In: Hammerer, Marika/Kanuletti, Erika/Melter, Ingeborg (Hrsg.): Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis. Bielefeld: Bertelsmann, S. 21–40.

Dausien, Bettina (2016): Rekonstruktion und Reflexion: Überlegungen zum Verhältnis von bildungstheoretisch und sozialwissenschaftlich orientierter Biographieforschung. In: Kreitz, Robert/Miethe, Ingrid/Tervooren, Anja (Hrsg.): Theorien in der qualitativen Bildungsforschung – Qualitative Bildungsforschung als Theoriegenerierung. Band 1. Leverkusen-Opladen: Barbara Budrich, S. 19–46.

Dausien, Bettina/Alheit, Peter (2000): Die biographische Konstruktion der Wirklichkeit. Überlegungen zur Biographizität des Sozialen. In: Hoerning, Erika M. (Hrsg.): Biographische Sozialisation. Der Mensch als soziales und personales Wesen. Band 17. Stuttgart: Lucius & Lucius, S. 257–283.

Dausien, Bettina/Kelle, Helga (2005): Biographie und kulturelle Praxis. Methodologische Überlegungen zur Verknüpfung von Ethnographie und Biographieforschung. In: Völter, Bettina/Dausien, Bettina/Lutz, Helma/Rosenthal, Gabriele (Hrsg.): Biographieforschung im Diskurs. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 189–212.

Dausien, Bettina/Mecheril, Paul (2006): Normalität und Biographie. Anmerkungen aus migrationswissenschaftlicher Sicht. In: Bukow, Wolf-Dietrich/Ottersbach, Markus/Tuider, Elisabeth/Yildiz, Erol (Hrsg.): Biographische Konstruktionen im multikulturellen Bildungsprozess. Individuelle Standortsicherung im globalisierten Alltag. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 165–186.

Dausien, Bettina/Hanses, Andreas (2018): „Biographisches Wissen“ – Erinnerung an ein uneingelöstes Forschungsprogramm. Einleitung in den Themenschwerpunkt. In: Zeitschrift für Qualitative Forschung 18, 2, S. 173–189. DOI: https://doi.org/10.3224/zqf.v18i2.01.

Decker, Gunnar (2023): Rilke. Der ferne Magier. Eine Biographie. München: Siedler.

Demmer, Christine (2013): Biografien bilden. Lern- und Bildungsprozesse von Frauen mit Behinderung im Spannungsfeld von Teilhabe und Ausschluss. Dissertation. Beiträge zur Sozialästhetik. Band 11. Bochum/Freiburg: Projektverlag.

Demmer, Christine/Lipkina, Julia (2024): Das Integrative Basisverfahren nach Jan Kruse – Potenziale und Desiderata für die erziehungswissenschaftliche Forschung. In: Zeitschrift für Qualitative Forschung 25, 2-2024, S. 273–288. DOI: https://doi.org/10.3224/zqf.v25i2.07.

Diener, Ed/Lucas, Richard E./Scollon, Christie Napa (2006): Beyond the hedonic treadmill: Revising the adaptation theory of well-being. In: The American psychologist 61, 4, S. 305–314. DOI: https://doi.org/10.1037/0003-066X.61.4.305.

Dresing, Thorsten/Pehl, Thorsten (Hrsg.) (2018): Praxisbuch Transkription. Regelsysteme, Software und praktische Anleitungen für qualitative ForscherInnen. Marburg: Dr. Dresing und Pehl GmbH.

Duttweiler, Stefanie (2016): Nicht neu, aber bestmöglich. Alltägliche (Selbst)Optimierung in neoliberalen Gesellschaften. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 37-38/2016, S. 27–32.

Dyk, Silke van (2020): Soziologie des Alters. Einsichten Themen der Soziologie. Band 5456. 2. aktualisierte und ergänzte Ausgabe. Bielefeld: transcript.

Ecarius, Jutta (2020a): Jugend: Moderne und spätmoderne Generationsmuster. In: Grunert, Cathleen/Bock, Karin/Pfaff, Nicolle/Schröer, Wolfgang (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Jugendforschung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 35–52. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-27612-6_3.

Ecarius, Jutta (2020b): Spätmoderne Jugend. Optimierung und situatives Selbst. In: Heinen, Andreas/Wiezorek, Christine/Willems, Helmut (Hrsg.): Entgrenzung der Jugend und Verjugendlichung der Gesellschaft. Weinheim: Beltz Juventa, S. 86–101.

Ecarius, Jutta/Berg, Alena/Serry, Katja/Oliveras, Ronnie (Hrsg.) (2017): Spätmoderne Jugend – Erziehung des Beratens – Wohlbefinden. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden; Imprint Springer VS.

Ecarius, Jutta/Berg, Alena/Oliveras, Ronnie (2019): Gibt es eine neue Erziehung in der Familie? Konturen einer Erziehung des Beratens. In: Zeitschrift für Pädagogik 65 (2019) 1, S. 95-119. DOI: https://doi.org/10.25656/01:23929.

Eckert, Judith/Bub, Eva-Maria/Koppetsch, Cornelia (2019): Über Trennungen erzählen: Zur Milieuspezifik von Trennungslegitimationen und narrativen Identitäten. In: Forum Qualitative Sozialforschung. 20, 1. DOI: https://doi.org/10.17169/FQS-20.1.3078.

Eckert, Judit/Houben, Malin/Ullrich, Carsten G. (2024): Textsorten und Textsortenbestimmung in der qualitativen Interviewforschung – Ein methodologisches Update. In: Forum Qualitative Sozialforschung. 25, 2. DOI: https://doi.org/10.17169/fqs-25.2.4123.

Ekman, Paul (1993): Facial Express and Emotion. In: American Psychologist 48, 4, S. 384–392.

Elias, Norbert (Hrsg.) (1996): Die Gesellschaft der Individuen. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, Band 974. 3. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

El-Mafaalani, Aladin (2012): BildungsaufsteigerInnen aus benachteiligten Milieus: Habitustransformation und soziale Mobilität bei Einheimischen und Türkeistämmigen. Wiesbaden: Springer VS.

El-Mafaalani, Aladin (2023): Integration. In: Bartels, Inken/Löhr, Isabella/Reinecke, Christiane/Schäfer, Philipp/Stielike, Laura (Hrsg.): Inventar der Migrationsbegriffe. URL: https://www.migrationsbegriffe.de/integration

Elwert, Frederik (2012a): Integration und Abgrenzung. Russlanddeutsche Pfingstler und die Konsequenzen religiöser Vergemeinschaftung. In: Lewicki, Aleksandra/Möller, Melanie/Richter, Jonas/Rösch, Henriette (Hrsg.): Religiöse Gegenwartskultur. Zwischen Integration und Abgrenzung. Villigst Profile. Band 14. Berlin: LIT, S. 157–172.

Elwert, Frederik (2012b): Religionsgemeinschaften als Integrationsagenten. Russlanddeutsche Gemeinden zwischen Binnenorientierung und Außenwirkung. In: Nagel, Alexander-Kenneth (Hrsg.): Diesseits der Parallelgesellschaft. Neuere Studien zu religiösen Migrantengemeinden in Deutschland. Bielefeld: transcript, S. 97–120.

Elwert, Frederik (2012c): Von ethnischer Identität zu religiöser Identität? Identifikative Bezüge russlanddeutscher Aussiedler. In: Owetschkin, Dimitrij (Hrsg.): Tradierungsprozesse im Wandel der Moderne. Religion und Familie im Spannungsfeld von Konfessionalität und Pluralisierung. Veröffentlichungen des Instituts für Soziale Bewegungen. Band 53. Essen: Klartext, S. 245–263.

Elwert, Frederik (2015): Religion als Ressource und Restriktion im Integrationsprozess: eine Fallstudie zu Biographien freikirchlicher Russlanddeutscher. Veröffentlichungen der Sektion Religionssoziologie der Deutschen Gesellschaft für Soziologie. Wiesbaden: Springer VS.

Emcke, Carolin (2013): Weil es sagbar ist. Über Zeugenschaft und Gerechtigkeit. Essays. Frankfurt am Main: S. Fischer.

Emmons, Robert A. (2005): Striving for the Sacred: Personal Goals, Life Meaning, and Religion. In: Journal of Social Issues 61, 4, S. 731–745. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2005.00429.x.

Empirica Pilotstudie (2012): Spiritualität von Jugendlichen – Pilotstudie. Zusammenfassung der Ergebnisse. Im Auftrag des Amtes für Jugendarbeit der Evangelischen Kirche von Westfalen. URL: https://www.ev-jugend-westfalen.de/fileadmin/inhalte/grundsatz/spiritualitaet_von_jugendlichen_pilotstudie_kurz.pdf.

Engelhardt, Michael von (2011): Narration, Biographie, Identität. Möglichkeiten und Grenzen lebensgeschichtlichen Erzählens. In: Hartung, Olaf/Steininger, Ivo/Fuchs, Thorsten (Hrsg.): Lernen und Erzählen interdisziplinär. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 39–60.

Ens, Kornelius (2017a): Grundzüge russlanddeutscher Migrationsgeschichte in kulturhistorischer Perspektive. Herausforderungen zwischen Identitätswahrung und Bikulturalität. In: Bundeszentrale für politische Bildung. Dossier Russlanddeutsche. URL: https://www.bpb.de/themen/migration-integration/russlanddeutsche/253017

Ens, Kornelius (2017b): Religiosität unter Russlanddeutschen. In: Bundeszentrale für politische Bildung. Dossier Russlanddeutsche. URL: https://www.bpb.de/themen/migration-integration/kurzdossiers/252539/.

Ens, Kornelius (2019): Russlanddeutsche Migrationskirchen: Entstehung und Herausforderungen. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): (Spät-)Aussiedler in der Migrationsgesellschaft. Bonn, S. 33–34.

Erll, Astrid (2021): Medien des kollektiven Gedächtnisses. Fakultät für Kultur- und Sozialwissenschaften. Fernuniversität in Hagen. URL: https://vu.fernuni-hagen.de/lvuweb/lvu/file/FeU/KSW/2018WS/34573/oeffentlich/34573-6-01-S1_Vorschau.pdf.

Eyselein, Christian (2006): Russlanddeutsche Aussiedler verstehen. Praktisch-theologische Zugänge. 3. Auflage. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.

Faix, Tobias/Künkler, Tobias (2018): Empirica Jugendstudie 2018. Forschungsbericht. CVJM Hochschule Kassel. URL: https://www.cvjm-hochschule.de/fileadmin/2_Dokumente/5_FORSCHUNG/empirica/2018_Jugendstudie-Forschungsbericht.pdf.

Felden, Heide von (2019): Identifikation, Anpassung, Widerstand. Rezeptionen von Appellen des Lebenslangen Lernens. Wiesbaden: Springer VS. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-24195-7.
Feldman Barrett, Lisa (2017): How emotions are made. The secret life of the brain. New York: Houghton Mifflin Harcourt.
Fenner, Dagmar (2007): Das gute Leben. Grundthemen Philosophie. Berlin: De Gruyter. DOI: https://doi.org/10.1515/9783110931136.
Fischer, Johannes (o.J.): Das gute Leben und das Glück. URL: https://www.ethik.uzh.ch/dam/jcr:00000000-520d-fcbb-0000-00007c071f96/201005GutesLeben2.pdf.
Fischer, Wolfgang/Kohli, Martin (1987): Biographieforschung. In: Voges, Wolfgang (Hrsg.): Methoden der Biographie- und Lebenslaufforschung. Biographie und Gesellschaft, Band 1. Opladen: Leske + Budrich, S. 25–49.
Fischer-Rosenthal, Wolfram/Rosenthal, Gabriele (1997): Warum Biographieanalyse und wie man sie macht. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 17, 4, S. 405–427.
Fletcher, George P. (1994): Loyalität. Über die Moral von Beziehungen. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
Flick, Uwe (2017): Konstruktivismus. In: Flick, Uwe/von Kardoff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 12. Auflage. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt, S. 150–163.
Flick, Uwe/von Kardoff, Ernst, Steinke, Ines (2017): Einleitung und Überblick. In: Qualitative Forschung: Ein Handbuch. 12. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 13–29.
Foucault, Michel (2003): Die Ordnung der Dinge. Eine Archäologie der Humanwissenschaften. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Frankfurt, Harry G. (1971): Freedom of the will and the concept of a person. In: Journal of Philosophy 68, 1, S. 5–20.
Frankfurt, Harry G. (1988): The importance of what we care about. Philosophical essays. Cambridge: Cambridge University Press.
Frankfurt, Harry G. (1998): Duty and Love. In: Philosophical Explorations 1, 1, S. 4–9. DOI: https://doi.org/10.1080/10001998018538686.
Frankfurt, Harry G. (2006): Taking ourselves seriously & getting it right. The Tanner lectures in moral philosophy. Stanford, California: Stanford University Press.
Frankl, Viktor E. (1987): Ärztliche Seelsorge. Grundlagen der Logotherapie und Existenzanalyse. Geist und Psyche, Band 42302. 4. vom Autor durchgesehene verbesserte und ergänzte Auflage auf der Grundlage der 10. Hardcover-Auflage. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
Frankl, Viktor E. (2015): Es kommt der Tag, da bist du frei. Unveröffentlichte Texte und Reden. München: Kösel.
Friedrichs, Lutz (2018): „Die Dinge singen hör ich so gern“. Hartmut Rosas Soziologie der Resonanz in praktisch-theologischer Perspektive. In: Pastoraltheologie 107, 9, S. 371–382.
Fuchs, Thorsten (2011): Bildung und Biografie. Eine Reformulierung der bildungstheoretisch orientierten Biographieforschung. Bielefeld: transcript.
Fuchs, Thorsten (2013): Verstehen und Nicht-Verstehen, Wissen und Nicht-Wissen. Bemerkungen zum ›Gewissheitscharakter‹ der erziehungswissenschaftlichen Bio-

graphieforschung. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik 89, 4, 503–527.
Fuchs, Thorsten (2016): Wertetransmissionen und -transformationen in der familialen Generationenfolge. Konzeptionelle Überlegungen zum Entwurf einer empirisch gestützten Theorie. In: Kreitz, Robert/Miethe, Ingrid/Tervooren, Anja (Hrsg.): Theorien in der qualitativen Bildungsforschung – qualitative Bildungsforschung als Theoriegenerierung. Qualitative Bildungs- und Biographieforschung, Band 1. Opladen/Berlin: Barbara Budrich, S. 199–217.
Fuchs, Thorsten (2017): Vermeintliche Homophonien. Zur Erschließung der generationalen ‚Ungleichzeitigkeit des Gleichzeitigen' über Familienbilder. In: Bauer, Petra/Wiezorek, Christine (Hrsg.): Familienbilder zwischen Kontinuität und Wandel. Analysen zur (sozial-)pädagogischen Bezugnahme auf Familie. Weinheim: Beltz Juventa, S. 60–76.
Fuchs, Thorsten/Schierbaum, Anja/Berg, Alena (2020): Jugend, Familie und Generationen im Wandel: Erziehungswissenschaftliche Facetten. Springer VS.
Garfinkel, Harold (1967): Studies in ethnomethodology. 9. Print. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
Gärtner, Christel (2013): Religiöse Identität und Wertbindungen von Jugendlichen in Deutschland. In: KZfSS Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 65, S1, S. 211–233. DOI: https://doi.org/10.1007/s11577-013-0224-7.
Gerner, Susanne (2010): "Da is halt einfach so'ne Bindung" – Familiäre Ablösungsprozesse junger Frauen im generationenübergreifenden Einwanderungskontext. In: Riegel, Christine/Geisen, Thomas (Hrsg.): Jugend, Zugehörigkeit und Migration. Subjektpositionierung im Kontext von Jugendkultur, Ethnizitäts- und Geschlechterkonstruktionen. 2. durchgesehene Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 227–246.
Glaser, Barney G./Strauss, Anselm L. (1967): The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research. Observations. Chicago: Aldine.
Griese, Birgit (2006): Zwei Generationen erzählen. Narrative Identität in autobiographischen Erzählungen Russlanddeutscher. Reihe Biographie- und Lebensweltforschung des Interuniversitären Netzwerkes Biographie- und Lebensweltforschung (INBL), Band 5. Frankfurt am Main [u.a.]: Campus.
Guerra González, Jorge (2023): Ursachen und langfristige Folgen von Trennungs- und Entfremdungserfahrungen in der Kindheit. Eine quantitative/qualitative Studie. Leuphana Schriftenreihe Nachhaltigkeit & Recht. Nr. 28. URL: https://www.leuphana.de/institute/insugo/energie-und-umweltrecht/schriftenreihe-nachhaltigkeit-recht.html.
Günther, Marga/Wischmann, Anke/Zölch, Janina (2010): Chancen und Risiken im Kontext von Migration und Adoleszenz. Eine Fallstudie. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 1, S. 21–32.
Hahn, Alois (2000): Konstruktionen des Selbst, der Welt und der Geschichte. Aufsätze zur Kultursoziologie. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, Band 1505. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Halbig, Christoph (2018): Sinn – Eine dritte Dimension des guten Lebens? In: Zeitschrift für Praktische Philosophie 5, 2, S. 55–78. DOI: https://doi.org/10.22613/zfpp/5.2.3.
Halbwachs, Maurice (1985): Das Gedächtnis und seine sozialen Bedingungen. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, Band 538. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Halbwachs, Maurice (1991): Das kollektive Gedächtnis. 7359 Fischer Wissenschaft. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
Hamburger, Franz/Hummrich, Merle (2007): Familie und Migration. In: Ecarius, Jutta (Hrsg.): Handbuch Familie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 112–134.
Harring, Marius/Witte, Matthias D./Wrulich, Anja (2015): Lebenslagen Jugendlicher in Deutschland. Aufwachsen unter Bedingungen von Pluralität und Entgrenzung. In: Fischer, Jörg/Lutz, Ronald (Hrsg.): Jugend im Blick. Gesellschaftliche Konstruktionen und pädagogische Zugänge. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 12–31.
Haumann, Wilhelm. 2006. Generationenbarometer 2006. Eine Studie des Instituts für Demoskopie Allensbach, Hrsg. Forum Familie stark machen. Freiburg/München: Karl Alber.
Heidegger, Martin (1975): Gesamtausgabe/24: Abt. 2, Vorlesungen 1923-1944. Grundprobleme der Phänomenologie. Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann.
Heidenreich, Felix (2016): Hartmut Rosas Resonanz – Lösung oder Heuristik? In: Philosophische Rundschau 63, 3, S. 185–194. DOI: https://doi.org/10.1628/003181516X14791276269768.
Heinen, Andreas / Wiezorek, Christine/Willems, Helmut (2020): Entgrenzung der Jugend und Verjugendlichung der Gesellschaft. Zur Notwendigkeit einer „Neuvermessung“ jugendtheoretischer Positionen. Weinheim: Beltz Juventa.
Heinze, Carsten (2018): Biographie und ihre Medialität. In: Lutz, Helma/Schiebel, Martina/Tuider, Elisabeth (Hrsg.): Handbuch Biographieforschung. Handbuch. Wiesbaden: Springer VS, S. 391–402.
Helfferich, Cornelia (2004): Gender-Positionierungen in Gruppendiskussionen. In: Buchen, Sylvia/Helfferich, Cornelia/Maier, Maja S. (Hrsg.): Gender methodologisch. Empirische Forschung in der Informationsgesellschaft vor neuen Herausforderungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 89–106.
Helfferich, Cornelia (2011): Die Qualität qualitativer Daten: Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. Lehrbuch. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.
Hermanns, Harry (1992): Die Auswertung narrativer Interviews. Ein Beispiel für qualitative Verfahren. In: Hoffmeyer-Zlotnik, Jürgen H. P. (Hrsg.): Analyse verbaler Daten. Über den Umgang mit qualitativen Daten. ZUMA-Publikationen. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 110–137.
Hermanns, Harry (2017): Interviewen als Tätigkeit. In: Flick, Uwe, von Kardoff, Ernst, Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung: Ein Handbuch. 12. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S. 360–368.
Hinrichsen, Merle (2020): Das FSJ als biographischer Zwischenraum. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-29200-3.
Hoffmann-Riem, Christa (1980): Die Sozialforschung einer interpretativen Soziologie. Ein Datengewinn. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, S. 339–372.
Honneth, Axel (2000): Dezentrierte Autonomie. Moralphilosophische Konsequenzen der modernen Subjektkritik. In: Honneth, Axel (Hrsg.): Das Andere der Gerechtigkeit. Aufsätze zur praktischen Philosophie. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, Band 1491. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 237–251.

Hopf, Christel (2017): Qualitative Interviews – Ein Überblick. In: Flick, Uwe, von Kardoff, Ernst, Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 12. Auflage. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S. 349–359.

Huber, Stefan (2008): Kerndimensionen, Zentralität und Inhalt. Ein interdisziplinäres Modell der Religiosität. Journal für Psychologie 16, S. 1–17.

Huber, Stefan/Huber, Odilo W. (2012): The Centrality of Religiosity Scale (CRS). In: Religions 3, 3, S. 710–724. DOI: https://doi.org/10.3390/rel3030710.

Hummrich, Merle (2011): Was die jüngere Generation mit der älteren will. Generationsbeziehungen in den kollektiven Orientierungsmustern religiöser Migrantenjugendlicher. In: Allenbach, Brigit/Weissköppel, Cordula/Hummrich, Merle/Goel, Urmila (Hrsg.): Jugend, Migration und Religion. Interdisziplinäre Perspektiven. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG, S. 69–91.

Illouz, Eva (2009): Die Errettung der modernen Seele. Therapien, Gefühle und die Kultur der Selbsthilfe. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Ilyin, Vladimir (2006): Religiosität als Faktor für die Immigrationspraxis ethnischer Deutscher in die Bundesrepublik Deutschland. In: Ipsen-Peitzmeier, Sabine/ Kaiser, Markus (Hrsg.): Zuhause fremd: Russlanddeutsche zwischen Russland und Deutschland. Bibliotheca eurasica. Bielefeld: transcript, S. 275–304.

Jackson, Joshua C./Watts, Joseph/Henry, Teague R./List, Johann-Mattis/Forkel, Robert/Mucha, PPeter J./Greenhill, Simon J./Gray, Russell D./Lindquist, Kristen A. (2019): Emotion semantics show both cultural variation and universal structure. In: Science 366, S. 1517–1522. DOI: 10.1126/science.aaw8160.

Jacobi, Klaus (1979): Aristoteles' Einführung des Begriffs "Eudaimonia" im ersten Buch der „Nikomachischen Ethik“. Eine Antwort auf einige neuere Inkonsistenzkriterien. In: Philosophisches Jahrbuch 89, S. 300–325.

Joas, Hans (1992): Die Kreativität des Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Joas, Hans (1999): Die Entstehung der Werte. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft, Band 1416. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Joas, Hans (2003): Werte und Erfahrung. In: Killius, Nelson/Kluge, Jürgen/Reisch, Linda (Hrsg.): Die Bildung der Zukunft. Edition Suhrkamp, Band 2328. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 98–104.

Joas, Hans (2006): Wie entstehen Werte? Wertebildung und Wertevermittlung in pluralistischen Gesellschaften. TV Impuls. http://www.forschungsnetzwerk.at/ downloadpub/2006_Vortrag_Joas_authorisiert_06101x.pdf.

Joas, Hans (2007): Braucht der Mensch Religion? Über Erfahrungen der Selbsttranszendenz. Herder-Spektrum, Band 5459. Freiburg im Breisgau: Herder. Originalausgabe, 2. Auflage.

Joas, Hans (2011): Die Sakralität der Person. Eine neue Genealogie der Menschenrechte. Berlin: Suhrkamp.

Joas, Hans (2012): Glaube als Option. Zukunftsmöglichkeiten des Christentums. Freiburg/Basel/Wien: Herder.

Joas, Hans (2017): Die Macht des Heiligen. Eine Alternative zur Geschichte von der Entzauberung. 2. Auflage. Berlin: Suhrkamp.

Jörissen, Benjamin (2000): Identität und Selbst. Systematische, begriffsgeschichtliche und kritische Aspekte. Berliner Arbeiten zur Erziehungs- und Kulturwissenschaft, Band 1. Berlin: Logos.

Jörissen, Benjamin/Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2010): Schlüsselwerke der Identitätsforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Jörissen, Benjamin/Meyer, Torsten (Hrsg.) (2015): Subjekt Medium Bildung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
Jurczyk, Karin (2014): Doing Family – Der Practical Turn der Familienwissenschaften. In: Steinbach, Anja/Hennig, Marina/Arránz Becker, Oliver (Hrsg.): Familie im Fokus der Wissenschaft. Familienforschung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 117–138. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-02895-4_6.
Jurczyk, Karin/Schier, Michaela/Szymenderski, Peggy/Lange, Andreas/Voß, G. Günter (2009): Entgrenzte Arbeit – entgrenzte Familie. Grenzmanagement im Alltag als neue Herausforderung. Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung, Band 100. Berlin: Edition Sigma. DOI: https://doi.org/10.5771/9783845268910.
Jurczyk, Karin/Lange, Andreas/Thiessen, Barbara (Hrsg.) (2014): Doing Family. Warum Familienleben heute nicht mehr selbstverständlich ist. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
Kabat-Zinn, Jon (1990): Full catastrophe living. The program of the stress reduction clinic at the University of Massachusetts Medical Center. New York: Delacorte Press.
Kallmeyer, Werner/Schütze, Fritz (1977): Zur Konstitution von Kommunikationsschemata der Sachverhaltsdarstellung. Exemplifiziert am Beispiel von Erzählungen und Beschreibungen. In: Wegner, Dirk (Hrsg.): Gesprächsanalysen. Bonn, 14.-16. Oktober 1976. Hamburg: Buske, S. 159–274.
Kaupp, Angela (2023): Biographie und Religion. In: Nittel, Dieter/von Felden, Heide/Meron Mendel (Hrsg.): Handbuch Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung und Biographiearbeit. Weinheim: Beltz Juventa, S. 660–675.
Kastner, Michael (Hrsg.) (2010): Die Zukunft der Work-Life-Balance. Wie lassen sich Beruf und Familie, Arbeit und Freizeit miteinander vereinbaren? 3. Auflage. Kröning: Asanger.
Keupp, Heiner (2003): Identitätskonstruktion. Vortrag bei der 5. bundesweiten Fachtagung zur Erlebnispädagogik. Magdeburg.
Kiel, Svetlana Angela (2009): Wie deutsch sind Russlanddeutsche? Eine empirische Studie zur ethnisch-kulturellen Identität in russlanddeutschen Aussiedlerfamilien. Internationale Hochschulschriften, Band 516. Münster [u.a.]: Waxmann.
King, Vera (2010): Adoleszenz und Ablösung im Generationenverhältnis. Theoretische Perspektiven und zeitdiagnostische Anmerkungen. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 5, 1, S. 9–20.
King, Vera (2013): Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz: Individuation, Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften. Adoleszenzforschung, Band 1. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-01350-9.
King, Vera (2016): Zur Psychodynamik von Migration. Muster transgenerationaler Weitergabe und ihre Folgen in der Adoleszenz. In: Psyche 70, 9, S. 977–1002.
King, Vera (2017a): Das adoleszente Entwicklungsdreieck: Familie – adoleszentes Selbst – Gleichaltrige. In: PiD – Psychotherapie im Dialog 18, 2, S. 30–35.
King, Vera (2017b): Intergenerationalität. Theoretische und methodologische Forschungsperspektiven. In: Böker, Kathrin/Zölch, Janina-Mareike (Hrsg.): Intergenerationale Qualitative Forschung. Theoretische und methodische Perspektiven. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 13–32.

King, Vera (2020a): Familie und Generativität. In: Ecarius, Jutta/Schierbaum, Anja (Hrsg.): Handbuch Familie. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 1–19. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-19416-1_54-1#DOI.

King, Vera (2020b): Grenzen und Überschreitungen. Literarische Bilder der Entstehung des Neuen im Kontext von Migration und Adoleszenz junger Frauen. In: Boog-Kaminski, Julia/Ekelund, Lena/Emeis, Kathrin (Hrsg.): Aufbruch der Töchter. Weibliche Adoleszenz und Migration in Literatur, Theorie und Film. Interkulturelle Moderne, Band 13. Würzburg: Königshausen & Neumann, S. 27–42.

King, Vera (2022): Weitergabe und Anverwandlung in Generationsbeziehungen. Adoleszente Neugestaltungen von Subjektivität im Lichte der Sozialisationstheorie Alfred Lorenzers. In: Dörr, Margret/Schmid Noerr, Gunzelin/Würker, Achim (Hrsg.): Zwang und Utopie – das Potenzial des Unbewussten. Zum 100. Geburtstag von Alfred Lorenzer. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 94–107.

King, Vera/Schwab, Angelika (2000): Flucht und Asylsuche als Entwicklungsbedingungen der Adoleszenz. Ansatzpunkte pädagogischer Begleitung am Beispiel einer Fallgeschichte. In: King, Vera/Müller, Burkhard K. (Hrsg.): Adoleszenz und pädagogische Praxis. Bedeutungen von Geschlecht, Generation und Herkunft in der Jugendarbeit. Freiburg: Lambertus, S. 209–232.

King, Vera/Busch, Katarina (2012): Widersprüchliche Zeiten des Aufwachsens – Fürsorge, Zeitnot und Optimierungsstreben in Familien. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung. Heft 1 (2012), S. 7–23.

King, Vera/Lindner, Diana/Schreiber, Julia/Busch, Katarina/Uhlendorf, Niels/Beerbom, Christiane/Salfeld-Nebgen, Benedikt/Gerisch, Benigna/Rosa, Hartmut (2014): Optimierte Lebensführung – wie und warum sich Individuen den Druck zur Selbstverbesserung zu eigen machen. In: Jahrbuch für Pädagogik 2014, 1, S. 283–299. DOI: https://doi.org/10.3726/265764_283.

King, Vera/Gerisch, Benigna/Rosa, Hartmut/Schreiber, Julia/Salfeld-Nebgen, Benedikt (2018): Überforderung als neue Normalität. Widersprüche optimierender Lebensführung und ihre Folgen. In: Fuchs, Thomas/Iwer, Lukas/Micali, Stefano (Hrsg.): Das überforderte Subjekt. Zeitdiagnosen einer beschleunigten Gesellschaft. Berlin: Suhrkamp, S. 227–257.

King, Vera/Gerisch, Benigna/Rosa, Hartmut (Hrsg.) (2021): Lost in perfection. Zur Optimierung von Gesellschaft und Psyche. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft, Band 2355. Berlin: Suhrkamp.

Klassen, John N. (2007): Russlanddeutsche Freikirchen in der Bundesrepublik Deutschland. Grundlinien ihrer Geschichte, ihrer Entwicklung und Theologie. Nürnberg/Bonn: VTR; VKW.

Köbel, Nils (2018): Identität – Werte – Weltdeutung. Zur biographischen Genese ethischer Lebensorientierungen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Köbel, Nils (2022): Religiosität und ethische Wertbindungen als Gegenstand der Erziehungswissenschaft. In: Zeitschrift für Pädagogik. 68 (2), 154–167. DOI: https://doi.org/10.25656/01:29282.

Kohli, Martin (1985): Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. Historische Befunde und theoretische Argumente. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 37, 1, S. 1–29.

Kohli, Martin (1988): Normalbiographie und Individualität. Zur institutionellen Dynamik des gegenwärtigen Lebenslaufregimes. In: Brose, Hanns-Georg/Hilden-

brand, Bruno (Hrsg.): Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende. Biographie und Gesellschaft, Band 4. Opladen: Leske + Budrich, S. 33–53.
Koller, Hans-Christoph (2012): Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Pädagogik. Stuttgart: Kohlhammer.
Koller, Hans-Christoph (2019): Biographie als rhetorisches Konstrukt. BIOS 6 (1993), Heft 1, 33–45. In: Bios 32, 1-2, S. 103–115. DOI: https://doi.org/10.3224/bios.v32i1-2.10.
Köppen, Bernhard (2015): Identität und Selbstzuschreibung von (Spät-)Aussiedlern in Rheinland-Pfalz. In: Nienhaber, Birte/Roos, Ursula (Hrsg.): Internationalisierung der Gesellschaft und die Auswirkungen auf die Raumteilung. Beispiele aus Hessen, Rheinland-Pfalz und dem Saarland. Hannover, S. 111–130.
Kreitz, Robert/Miethe, Ingrid/Tervooren, Anja (2016): Einleitung. In: Kreitz, Robert/Miethe, Ingrid/Tervooren, Anja (Hrsg.): Theorien in der qualitativen Bildungsforschung – qualitative Bildungsforschung als Theoriegenerierung. Qualitative Bildungs- und Biographieforschung, Band 1. Opladen/Berlin: Barbara Budrich, S. 7–18.
Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (1995): Einleitung. In: Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Studien zur Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung. Band 6. Opladen: Leske + Budrich, S. 7–9.
Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hrsg.) (2006): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. 2 überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
Krüger, Heinz-Hermann/Deinert, Aline/Zschach, Maren (2012): Jugendliche und ihre Peers. Freundschaftsbeziehungen und Bildungsbiografien in einer Längsschnittperspektive. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.
Kruse, Jan (2015): Qualitative Interviewforschung: Ein integrativer Ansatz. Grundlagentexte Methoden. 2. überarbeitete und ergänzte Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
Kühn, Rainer: Wie wir wurden, was wir sind. Deutschlandfunk. URL: https://www.deutschlandfunk.de/wie-wir-wurden-was-wir-sind-108.html.
Kurilo, Olga V. (2010): Die Lebenswelt der Russlanddeutschen in den Zeiten des Umbruchs. Ein Beitrag zur kulturellen Mobilität und zum Identitätswandel. Migration in Geschichte und Gegenwart. Band 5. Essen: Klartext.
Küsters, Ivonne (2006): Narrative Interviews. Grundlagen und Anwendungen. Hagener Studientexte zur Soziologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
Lamnek, Siegfried (2010): Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. 5. überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel: Beltz.
Landweer, Hilge (2019): „Gute“ und „schlechte“ Resonanzen? Ein Vorschlag zur Erweiterung von Hartmut Rosas Resonanztheorie. In: Wils, Jean-Pierre (Hrsg.): Resonanz. Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG, S. 57–70. DOI: https://doi.org/10.5771/9783845288734-57.
Langmeyer, Alexandra N. (2015): Sorgerecht, Coparenting und Kindeswohl. Eltern Sein in nichtehelichen Lebensgemeinschaften. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-07475-3.
Leinfellner, Stefanie (2018): Die Anrufung von Doppelkarrierepaaren im postfordistischen Gesellschaftsmodell als ‚gewünschte Eltern‘. In: Jergus, Kerstin/Krüger,

Jens Oliver/Roch, Anna (Hrsg.): Elternschaft zwischen Projekt und Projektion. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 295–313. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-15005-1_15.

Leja, Kevin (2024): Die Interviewsituation als Reflexionsraum in der Adoleszenz. Zwischen der Freude am Fahrrad und der Kritik des Kapitalismus. In: Zeitschrift für Qualitative Forschung 25, 2-2024, S. 257–272. DOI: https://doi.org/10.3224/zqf.v25i2.06.

Leonhard, Nina (2018): Biographie und kollektives/soziales Gedächtnis. In: Handbuch Biographieforschung. Wiesbaden: Springer VS.

Levin, Yuval (2020): A time to build. From family and community to Congress and the campus, how recommitting to our institutions can revive the American dream. New York: Basic Books.

Lewis, Helen B. (1971): Shame and guilt in neurosis. In: Psychoanalytic Review 58, 3, S. 419–438.

Lipkina, Julia (2016): Identität als Voraussetzung für Bildung: eine qualitative Studie zu Bildungserfahrungen als Frage nach der Ermöglichung von Identität in schulischen und außerschulischen Kontexten. Texte zur Theorie und Geschichte der Bildung. Berlin: LIT.

Lipkina, Julia (2017): Die empirische Erschließung von Bildungsprozessen im biografischen Material mithilfe des integrativen Basisverfahrens. In: Zeitschrift für Qualitative Forschung 18, 1, S. 137–152.

Lochner, Susanne/Gnuschke, Elena/Hofherr, Stefan/Jähnert, Alexandra/Lex, Tilly/Meiner-Teubner, Christiane/Olszenka, Ninja/Tabel, Agathe (2020): DJI-Kinder- und Jugendmigrationsreport 2020. Datenanalyse zur Situation junger Menschen in Deutschland.

Löneke, Regina (2000): Die "Hiesigen" und die "Unsrigen". Werteverständnis mennonitischer Aussiedlerfamilien aus Dörfern der Region Orenburg/Ural. Schriftenreihe der Kommission für Deutsche und Osteuropäische Volkskunde in der Deutschen Gesellschaft für Volkskunde e.V. Band 81. Marburg: Elwert.

Lucius-Hoene, Gabriele/Deppermann, Arnulf (2004): Rekonstruktion narrativer Identität: ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews. Lehrbuch. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Lutz, Helma (2000): Migration als soziales Erbe. Biographische Verläufe bei Migrantinnen der ersten und zweiten Generation aus den Niederlanden. In: Dausien, Bettina/Calloni, Marina/Friese, Marianne (Hrsg.): Migrationsgeschichten von Frauen. Beiträge und Perspektiven aus der Biographieforschung. Werkstattberichte des Instituts für Angewandte Biographie- und Lebensweltforschung (IBL), Universität Bremen, Band 7. Bremen: Universitätsbuchhandlung, S. 38–61.

Lutz, Helma/Schiebel, Martina/Tuider, Elisabeth (Hrsg.) (2018): Handbuch Biographieforschung. Handbuch. 2. korrigierte Auflage. Wiesbaden: Springer VS.

MacIntyre, Alasdair C. (1995): Der Verlust der Tugend. Zur moralischen Krise der Gegenwart. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, Band 1193. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Mäder, Ueli (2010): Was biografische Zugänge erhellen. In: Haupert, Bernhard (Hrsg.): Biografiearbeit und Biografieforschung in der sozialen Arbeit. Beiträge zu einer rekonstruktiven Perspektive sozialer Profession. Frankfurt am Main, Berlin, Bern: Lang, S. 53–70.

Mannheim, Karl (1980): Strukturen des Denkens. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, Band 298. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Mannheim, Karl (2004): Beiträge zur Theorie der Weltanschauungs-Interpretation. In: Methodologie interpretativer Sozialforschung. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH, S. 101–153.
Marotzki, Winfried (1990): Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie. Biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
Marotzki, Winfried (1995): Forschungsmethoden der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung. In: Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Studien zur Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung. Band 6. Opladen: Leske + Budrich, S. 55–90.
Marotzki, Winfried (2006a): Bildungstheorie und Allgemeine Biographieforschung. In: Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. 2 überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften., S. 59–70.
Marotzki, Winfried (2006b): Forschungsmethoden und -methodologie der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung. In: Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. 2. überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 111–135.
Marotzki, Winfried (2011): Biografieforschung. In: Bohnsack, Ralf/Marotzki Winfried/Meuser, Michael (Hrsg.): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. 3. Auflage. Opladen: Barbara Budrich, S. 22–24.
Marotzki, Winfried (2017): Qualitative Biographieforschung. In: Flick, Uwe/von Kardoff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung: Ein Handbuch. 12. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S. 175–187.
Maschke, Sabine/Stecher, Ludwig/Coelen, Thomas/Ecarius, Jutta/Gusinde, Frank (2013): Appsolutely smart! Ergebnisse der Studie Jugend.Leben. Bielefeld: W. Bertelsmann. DOI: https://doi.org/10.3278/6004347w.
Maslow, Abraham H. (1977): Motivation und Persönlichkeit. Olten: Walter.
May, Vanessa (2013): Connecting self to society. Belonging in a changing world. Houndmills, Basingstoke, Hampshire/New York: Palgrave Macmillan.
Mayer, Ralf; Christiane Thompson und Michael Wimmer (Hrsg.) (2013): Inszenierung und Optimierung des Selbst. Zur Analyse gegenwärtiger Selbsttechnologien. Wiesbaden: Springer VS.
McMahan, Ethan A./Renken, Maggie DeHart (2011): Eudaimonic conceptions of well-being, meaning in life, and self-reported well-being: Initial test of a mediational model. In: Personality and Individual Differences 51, 5, S. 589–594. DOI: https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.05.020.
Mead, George Herbert (1934): Mind, self, and society: from the standpoint of a social behaviorist. Chicago: University of Chicago Press.
Mead, George Herbert (1973): Geist, Identität und Gesellschaft. Aus der Sicht des Sozialbehaviorismus. Suhrkamp-Taschenbuch 28, Wissenschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Mecheril, Paul (2002): Natio-kulturelle Mitgliedschaft – Ein Begriff und die Methode seiner Generierung. Tertium comparationis 8 (2002) 2, S. 104–115. In: Tertium comparationis 8. DOI: https://doi.org/10.25656/01:2924.

Mecheril, Paul (2003): Prekäre Verhältnisse. Über natio-ethno-kulturelle (Mehrfach-) Zugehörigkeit. Münster: Waxmann.
Mecheril, Paul (2018): Was meint soziale Zugehörigkeit? In: Geramanis, Olaf/Hutmacher, Stefan (Hrsg.): Identität in der modernen Arbeitswelt Neue Konzepte für Zugehörigkeit, Zusammenarbeit und Führung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 21–31. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-18786-6_2.
Mecheril, Paul/Scherschel, Karin/Schrödter, Mark (2003): „Ich möchte halt von dir wissen, wie es ist, du zu sein". Die Wiederholung der alienierenden Zuschreibung durch qualitative Forschung. In: Badawia, Tarek (Hrsg.): Wider die Ethnisierung einer Generation. Beiträge zur qualitativen Migrationsforschung. Frankfurt am Main: IKO – Verlag für Interkulturelle Kommunikation, S. 93–110.
Mecheril, Paul/Hoffarth, Britta (2009): Adoleszenz und Migration. Zur Bedeutung von Zugehörigkeitsordnungen. In: King, Vera/Koller, Hans-Christoph (Hrsg.): Adoleszenz-Migration-Bildung: Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. 2. erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 221–240. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-531-90332-3_13.
Meißner, Kerstin (2019): Relational Becoming – Mit Anderen werden. Bielefeld: transcript. DOI: https://doi.org/10.14361/9783839446904.
Merkle, Tanja/Wippermann, Carsten (Hrsg.) (2008): Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten. Eine sozialwissenschaftliche Untersuchung von Sinus Sociovision GmbH im Auftrag der Konrad-Adenauer-Stiftung e.V. Stuttgart: Lucius & Lucius.
Metz, Marina (2016): Migration-Ressourcen-Biographie: eine Studie über Zugewanderte aus der ehemaligen Sowjetunion. Beiträge zur Regional- und Migrationsforschung. Wiesbaden: Springer VS.
Metzger, Stefan (2016): Das Spiel um Anerkennung. Dissertation. Westfälische Wilhelms-Universität Münster. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
Meuser, Michael (2011): Rekonstruktive Sozialforschung. In: Bohnsack, Ralf/Marotzki Winfried/ Meuser, Michael (Hrsg.): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. 3. Auflage. Opladen: Barbara Budrich, S. 140–142.
Meyer-Drawe, Käte (2006): ›Lebendige Rechenbanken‹ – ›automatische Nachkommen‹. Notizen zu einer Phänomenologie der Technik. In: Jonas, Julia/Lembeck, Karl-Heinz (Hrsg.): Mensch – Leben – Technik. Aktuelle Beiträge zur phänomenologischen Anthropologie. Würzburg: Königshausen & Neumann, S. 186–201.
Möhring, Maren (2018): Jenseits des Integrationsparadigmas? Aktuelle Konzepte und Ansätze in der Migrationsforschung. In: Archiv für Sozialgeschichte 58, 305–330.
Müller, Herta (2010): Lebensangst und Worthunger. Im Gespräch mit Michael Lentz. Leipziger Poetikvorlesung 2009. Edition Suhrkamp, Band 2620. Berlin: Suhrkamp.
Nassehi, Armin (1994): Die Form der Biographie. Theoretische Überlegungen zur Biographieforschung in methodologischer Absicht. In: Zeitschrift für Biographieforschung, oral history und Lebensverlaufsanalysen 7, 1, S. 46–63.
Nussbaum, Martha Craven (1999): Gerechtigkeit oder das gute Leben. Gender studies, 1739 = N.R., Bd. 739. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Nussbaum, Martha C. (2003). Frauen und Arbeit: Der Fähigkeitenansatz. Zeitschrift für Wirtschafts- und Unternehmensethik, 4(1), 8–37.
Oliveras, Ronnie/Bossek, Jan Frederik (2020): Familienerziehung in der Spätmoderne. In: Fuchs, Thorsten/Schierbaum, Anja/Berg, Alena (Hrsg.): Jugend, Familie und Generationen im Wandel. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 173–189. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-24185-8_11.
Panagiotidis, Jannis (2019): Ankunft und Integration in Deutschland. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): (Spät-)Aussiedler in der Migrationsgesellschaft. Bonn, S. 21–25.
Panagiotidis, Jannis (2021): Postsowjetische Migration in Deutschland. Eine Einführung. Weinheim: Beltz Juventa.
Petersen, Hans-Christian (2023): Russlanddeutsch(e). In: Bartels, Inken/Löhr, Isabella/Reinecke, Christiane/Schäfer, Philipp/Stielike, Laura (Hrsg.): Inventar der Migrationsbegriffe. URL: https://www.migrationsbegriffe.de/russlanddeutsch.
Pfaff-Czarnecka, Joanna (2012): Zugehörigkeit in der mobilen Welt. Politiken der Verortung. Das Politische als Kommunikation – Band 3. Göttingen: Wallstein.
Przyborski, Aglaja/Wohlrab-Sahr, Monika (2014): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. Lehr- und Handbücher der Soziologie. 4. erweiterte Auflage. Berlin/Boston: Oldenbourg Wissenschaftsverlag. DOI: https://doi.org/10.1524/9783486719550.
Radicke, Christina (2014): Familiale Tradierungsprozesse in einer Drei-Generationen-Perspektive. Kontinuierliche Veränderungen – veränderliche Kontinuitäten. Erziehungswissenschaftliche Studien, Band 1. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
Raz, Joseph (2004): The Role of Well-Being. In: Philosophical Perspectives 18, 1, S. 269–294. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1520-8583.2004.00029.x.
Reckwitz, Andreas (2017): Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne. Berlin: Suhrkamp.
Reckwitz, Andreas (2020): Erschöpfte Selbstverwirklichung. Das spätmoderne Individuum und die Paradoxien seiner Emotionskultur. In: Reckwitz, Andreas: Das Ende der Illusionen. Politik, Ökonomie und Kultur in der Spätmoderne. Berlin: Suhrkamp, S. 203–238.
Reimer, Johannes (2007): Zwischen Tradition und Auftrag. Historische Wurzeln russlanddeutscher Glaubensüberzeugungen. In: Freikirchenforschung 16, S. 10–31.
Reinders, Heinz/Butz, Petra (2001): Entwicklungswege Jugendlicher zwischen Transition und Moratorium. In: Zeitschrift für Pädagogik 47 (2001) 6, S. 913–928. DOI: https://doi.org/10.25656/01:4325.
Riegel, Christine (2016): Subjektwissenschaftliche und intersektionale Perspektiven – Konzeptionelle Überlegungen für eine kritische Forschung zu Bildungswegen in migrationsgesellschaftlichen Verhältnissen. In: Dausien, Bettina/Rothe, Daniela/Schwendowius, Dorothee (Hrsg.): Bildungswege: Biographien zwischen Teilhabe und Ausgrenzung. Reihe „Biographie- und Lebensweltforschung“ des Interuniversitären Netzwerkes Biographie- und Lebensweltforschung (INBL). Frankfurt am Main: Campus, S. 97–122.
Riegel, Christine (2018): Biographie und Jugendforschung. In: Lutz, Helma/Schiebel, Martina/Tuider, Elisabeth (Hrsg.): Handbuch Biographieforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 563–574.

Riemann, Gerhard (1987): Das Fremdwerden der eigenen Biographie. Narrative Interviews mit psychiatrischen Patienten. München: Fink.
Römhild, Regina (1998): Die Macht des Ethnischen: Grenzfall Rußlanddeutsche. Perspektiven einer politischen Anthropologie. Europäische Migrationsforschung, Band 2. Frankfurt am Main: Lang.
Rosa, Hartmut (1998): Identität und kulturelle Praxis. Politische Philosophie nach Charles Taylor. Frankfurt am Main: Campus.
Rosa, Hartmut (2011): Entfremdung in der Spätmoderne. Umrisse einer Kritischen Theorie der sozialen Beschleunigung. In: Cornelia Koppetsch (Hrsg.): Nachrichten aus den Innenwelten des Kapitalismus. Zur Transformation moderner Subjektivität. Wiesbaden: Springer VS, S. 221–252.
Rosa, Hartmut (2012): Weltbeziehungen im Zeitalter der Beschleunigung. Umrisse einer neuen Gesellschaftskritik. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, Band 1977. Berlin: Suhrkamp.
Rosa, Hartmut (2018): Unverfügbarkeit. Suhrkamp Taschenbuch, Band 5100. Wien: Residenz.
Rosa, Hartmut (2019): Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft. Band 2272. Berlin: Suhrkamp.
Rosa, Hartmut (2020a): Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft. Band 1760. 12. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Rosa, Hartmut (2020b): Unverfügbarkeit. Unruhe bewahren. Wien/Salzburg: Residenz.
Rosa, Hartmut/Endres, Wolfgang (2016): Resonanzpädagogik. Wenn es im Klassenzimmer knistert. Weinheim: Beltz.
Rosa, Hartmut/Endres, Wolfgang/Beljan, Jens (2017): Resonanz im Klassenzimmer. 48 Impulskarten zur Resonanzpädagogik. Weinheim: Beltz.
Rosa, Hartmut/Buhren, Claus G./Endres, Wolfgang (2018): Resonanzpädagogik & Schulleitung. Neue Impulse für die Schulentwicklung. Weinheim/Basel: Beltz.
Rosaldo, Michelle Zimbalist (1980): Knowledge and passion. Ilongot notions of self and social life. Cambridge studies in cultural systems. Band 4. Cambridge: Cambridge University Press.
Rosenthal, Gabriele (1987): „… wenn alles in Scherben fällt …“. Von Leben und Sinnwelt der Kriegsgeneration. Biographie und Gesellschaft. Band 6. Opladen: Leske + Budrich.
Rosenthal, Gabriele (Hrsg.) (1990): "Als der Krieg kam, hatte ich mit Hitler nichts mehr zu tun". Zur Gegenwärtigkeit des "Dritten Reiches" in Biographien. Opladen: Leske + Budrich.
Rosenthal, Gabriele (1995): Erlebte und erzählte Lebensgeschichte. Gestalt und Struktur biographischer Selbstbeschreibungen. Frankfurt am Main/New York: Campus.
Rosenthal, Gabriele (1997): Der Holocaust im Leben von drei Generationen. Familien von Überlebenden der Shoah und von Nazi-Tätern. edition psychosozial. Gießen: Psychosozial Verlag.
Rosenthal, Gabriele (2005): Die Biographie im Kontext der Familien- und Gesellschaftsgeschichte. In: Völter, Bettina/Dausien, Bettina (Hrsg.): Biographieforschung im Diskurs. Wiesbaden: Springer, S. 46–64.

Rosenthal, Gabriele/Fischer-Rosenthal, Wolfram (Hrsg.) (1992): Schwerpunktthema: Opfer und Täter nach dem "Dritten Reich". Biographische Verläufe über drei Generationen. Psychosozial, 51.1992. Weinheim: Psychologie Verlagsunion.

Rosenthal, Gabriele/Stephan, Viola (2009): Generationsspezifische Bedeutung der kollektiven und familialen Vergangenheiten: Deutsche aus der (ehemaligen) Sowjetunion. In: Balla, Bálint/Sterbling, Anton (Hrsg.): Europäische Entwicklungsdynamik. Hamburg: Krämer, S. 161–186.

Rosenthal, Gabriele/Stephan, Viola/Radenbach, Niklas (2011): Brüchige Zugehörigkeiten: Wie sich Familien von "Russlanddeutschen" ihre Geschichte erzählen. Frankfurt am Main: Campus.

Sansone, Randy A./Sansone, Lori A. (20): Gratitude and Well Being: The Benefits of Appreciation. In: Psychiatry (Edgmont) 7, 11, S. 18–22.

Savoskul, Maria (2006): Russlanddeutsche in Deutschland: Integration und Typen der ethnischen Selbstidentifizierung. In: Ipsen-Peitzmeier, Sabine/Kaiser, Markus (Hrsg.): Zuhause fremd: Russlanddeutsche zwischen Russland und Deutschland. Bibliotheca eurasica. Bielefeld: transcript, S. 197–221.

Schaber, Peter (2012): Gründe für eine objektive Theorie des menschlichen Wohls. In: Steinfath, Holmer (Hrsg.): Was ist ein gutes Leben? Philosophische Reflexionen. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, Band 1323. 3. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 149–166.

Schaber, Peter (2013): Eine objektive Theorie des guten Lebens. In: Hoesch, Matthias/Muders, Sebastian/Rüther, Markus (Hrsg.): Glück – Werte – Sinn. Metaethische, ethische und theologische Zugänge zur Frage nach dem guten Leben. De Gruyter, S. 73–88. DOI: https://doi.org/10.1515/9783110281491.73.

Schäfer, Arne (2010): Zwiespältige Lebenswelten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/ GWV Fachverlage GmbH.

Scheytt, Carla/Kohlbrunn, Yvonne (o.J.): Das Paradigma der Grounded Theory Methodology. Methodenzentrum – Ruhr-Universität Bochum. https://methodenzentrum.ruhr-uni-bochum.de/e-learning/das-paradigma-der-grounded-theory-methology/.

Schierbaum, Anja (2018): Herausforderungen im Jugendalter. Wie sich Jugendliche biographischen und gesellschaftlichen Anforderungen zuwenden. Eine rekonstruktive Studie zu weiblicher Adoleszenz und Sozialisation. Weinheim: Beltz Juventa.

Schierbaum, Anja (2020): Jugend. Ein "biographisches Projekt"? In: Heinen, Andreas/ Wiezorek, Christine/Willems, Helmut (Hrsg.): Entgrenzung der Jugend und Verjugendlichung der Gesellschaft. Weinheim: Beltz Juventa, S. 102–117.

Schierbaum, Anja/Ecarius, Jutta/Krinninger, Dominik/Uhlendorff, Uwe (Hrsg.) (2023): Familie, wozu? Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Schindler, Ines (2019): Bewunderung und Verehrung aus psychologischer Sicht. In: Kappelhoff, Hermann/Bakels, Jan-Hendrik/Lehmann, Hauke/Schmitt, Christina (Hrsg.): Emotionen. Stuttgart: J.B. Metzler, S. 215–219. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-476-05353-4_33.

Schindler, Ines/Zink, Veronika/Windrich, Johannes/Menninghaus, Winfried (2013): Admiration and adoration: their different ways of showing and shaping who we are. In: Cognition & Emotion 27, 1, S. 85–118. DOI: https://doi.org/10.1080/02699931.2012.698253.

Schischkoff, Georgi (1991): Philosophisches Wörterbuch. 22. Auflage. Stuttgart: Kröner.
Schneider-Flume, Gunda (2008): Leben ist kostbar. Wider die Tyrannei des gelingenden Lebens. 3. Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
Schnell, Tatjana (2009): The Sources of Meaning and Meaning in Life Questionnaire (SoMe): Relations to demographics and well-being. In: The Journal of Positive Psychology 4, 6, S. 483–499. DOI: https://doi.org/10.1080/17439760903271074.
Schnell, Tatjana (2020): Psychologie des Lebenssinns. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Springer.
Schönpflug, Ute (2001): Intergenerational Transmission of Values. In: Journal of Cross-Cultural Psychology 32, 2, S. 174–185. DOI: https://doi.org/10.1177/0022022101032002005.
Schueller, Stephen M./Seligman, Martin E.P. (2010): Pursuit of pleasure, engagement, and meaning: Relationships to subjective and objective measures of well-being. In: The Journal of Positive Psychology 5, 4, S. 253–263. DOI: https://doi.org/10.1080/17439761003794130.
Schulze, Theodor (1993): Lebenslauf und Lebensgeschichte. Zwei unterschiedliche Sichtweisen und Gestaltungsprinzipien biographischer Prozesse. In: Baacke, Dieter/Schulze, Theodor (Hrsg.): Aus Geschichte lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens. Weinheim, München: Juventa, S. 174–229.
Schulze, Theodor (2002): Allgemeine Erziehungswissenschaft und erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, Beiheft 1, S. 129–146.
Schulze, Theodor (2006): Biographieforschung in der Erziehungswissenschaft – Gegenstandbereich und Bedeutung. In: Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. 2. überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 35–57.
Schüßler, Michael (2018): Resonanz und Distanz. Eine praktisch-theologische Anverwandlung, die mit eigener Stimme spricht. In: magazin für missionarische pasterol, 2. URL: https://www.euangel.de/ausgabe-2-2018/resonanz/resonanz-und-distanz/.
Schütz, Alfred (1971): Gesammelte Aufsätze. Das Problem der sozialen Wirklichkeit. Dordrecht: Springer Netherlands. DOI: https://doi.org/10.1007/978-94-010-2858-5.
Schütz, Alfred (2004): Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Alfred Schütz Werkausgabe. Herbert von Halem. DOI: https://doi.org/10.1453/9783744517591.
Schütz, Alfred/Luckmann, Thomas (2003): Strukturen der Lebenswelt. UTB, 2412 Sozialwissenschaften, Philosophie. Konstanz: UVK-Verlagsgesellschaft.
Schütze, Fritz (1981): Prozeßstrukturen des Lebenslaufs. In: Matthes, Joachim (Hrsg.): Biographie in handlungswissenschaftlicher Perspektive. Kolloquium am Sozialwissenschaftlichen Forschungszentrum der Universität Erlangen-Nürnberg. Nürnberg: Verlag der Nürnberger Forschungsvereinigung, S. 67–156.
Schütze, Fritz (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis 13, 3, S. 283–293.
Schütze, Fritz (1987): Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien. Hagen: Fernuniversität Gesamthochschule.

Schütze, Fritz (2006): Verlaufskurven des Erleidens als Forschungsgegenstand der interpretativen Soziologie. In: Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. 2. überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 205–239.

Schütze, Fritz (2022): Lakonizität im autobiographischen Erzählen. In: Thon, Christine/Thoma, Nadja/Rothe, Daniela/Schwendowius, Dorothee (Hrsg.): Biographische Verknüpfungen. Zwischen biographiewissenschaftlicher Forschung, Theoriebildung und Praxisreflexion. Biographie- und Lebensweltforschung. Frankfurt am Main: Campus, S. 357–374.

Schütze, Fritz/Ruppel, Paul S./Chakkarath, Pradeep (2022): Dann stellten wir aber fest: Da sind diese Lebensgeschichten. In: Journal für Psychologie 30, 1, S. 88–110. DOI: https://doi.org/10.30820/0942-2285-2022-1-88.

Schwendowius, Dorothee (2015): Bildung und Zugehörigkeit in der Migrationsgesellschaft. Biographien von Studierenden des Lehramts und der Pädagogik. Kultur und soziale Praxis. Bielefeld: transcript.

Schwiter, Karin (2011): Lebensentwürfe. Junge Erwachsene im Spannungsfeld zwischen Individualität und Geschlechternormen. Reihe Politik der Geschlechterverhältnisse. Band 47. Frankfurt am Main: Campus.

Seel, Martin (2012): Freie Weltbewegung. In: Steinfath, Holmer (Hrsg.): Was ist ein gutes Leben? Philosophische Reflexionen. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft. Band 1323. 3. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp. S. 275–296.

Seiffge-Krenke, Inge/Schneider, Norbertf. (2012): Familie – nein danke?! Familienglück zwischen neuen Freiheiten und alten Pflichten. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Siep, Ludwig (2013): Was für ein Leben? Was für ein Sinn? In: Hoesch, Matthias (Hrsg.): Glück – Werte – Sinn. Metaethische, ethische und theologische Zugänge zur Frage nach dem guten Leben. Berlin u. a.: De Gruyter, S. 91–109.

Simsek, Müge, Jacob, Konstanze, Fleischmann, Fenella und Frank van Tubergen (2018): Keeping or Losing Faith? Comparing Religion across Majority and Minority Youth in Europe. In: Kalter, Frank, Jonsson, Jan O., Van Tubergen, Frank und Anthony Heath (Hrsg.): Proceedings of the British Academy. Oxford: Oxford University Press, S. 246–273.

Siouti, Irini (2018): Forschungsethik in der Biografieforschung: Herausforderungen im Forschungsfeld der politischen Partizipation. In: Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, Vol 19, No 3 (2018): Research Ethics in Qualitative Research. DOI: https://doi.org/10.17169/fqs-19.3.3141.

Smith, Christian/Denton, Melinda Lundquist (2005): Soul searching. The religious and spiritual lives of American teenagers. Oxford: Oxford University Press.

Somers, Margaret R. (1994): The narrative constitution of identity: A relational and network approach. In: Theory and Society 23, 5, S. 605–649. DOI: https://doi.org/10.1007/bf00992905.

Steger, Michaelf./Kashdan, Todd B./Oishi, Shigehiro (2008): Being good by doing good: Daily eudaimonic activity and well-being. In: Journal of Research in Personality 42, 1, S. 22–42. DOI: https://doi.org/10.1016/j.jrp.2007.03.004.

Steinfath, Holmer (2001): Orientierung am Guten. Praktisches Überlegen und die Konstitution von Personen. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft. Band 1531. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Steinfath, Holmer (2011): Theorien des guten Lebens in der neueren (vorwiegend) analytischen Philosophie. In: Thomä, Dieter/Henning, Christoph/Mitscherlich-Schönherr, Olivia (Hrsg.): Glück. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart: J.B. Metzler, S. 296–302.

Steinfath, Holmer (2012a): Einführung: Die Thematik des guten Lebens in der gegenwärtigen philosophischen Diskussion. In: Steinfath, Holmer (Hrsg.): Was ist ein gutes Leben? Philosophische Reflexionen. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft. Band 1323. 3. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 7–31.

Steinfath, Holmer (2012b): Selbstbejahung, Selbstreflexion und Sinnbedürfnis. In: Steinfath, Holmer (Hrsg.): Was ist ein gutes Leben? Philosophische Reflexionen. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft. Band 1323. 3. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 73–93.

Steinfath, Holmer (2013): Dimensionen der Frage nach dem guten Leben. In: Hoesch, Matthias (Hrsg.): Glück – Werte – Sinn. Metaethische, ethische und theologische Zugänge zur Frage nach dem guten Leben. Berlin u. a.: De Gruyter, S. 13–35.

Stemmer, Peter (2012): Was es heißt, ein gutes Leben zu leben. In: Steinfath, Holmer (Hrsg.): Was ist ein gutes Leben? Philosophische Reflexionen. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft. Band 1323. 3. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 47–72.

Steuer, Markus (2021): "Weil ich berührt wurde". Die Resonanztheorie von Hartmut Rosa als Deutungsraum für die Jugendspiritualität. Masterarbeit eingereicht an der CVJM Hochschule in Kassel. YMCA University of Applied Sciences.

Stoppenbrink, Katja (2018): Persönlich bedeutsam, intrinsisch wertvoll und objektiv gut? Entwurf einer hybriden Theorie des ‚Sinns im Leben'. In: Zeitschrift für Praktische Philosophie 5, 2, S. 119–150. DOI: https://doi.org/10.22613/zfpp/5.2.5.

Strasser, Peter (2013): Das gute Leben und das Leben, das gut genug ist. In: Hoesch, Matthias (Hrsg.): Glück – Werte – Sinn. Metaethische, ethische und theologische Zugänge zur Frage nach dem guten Leben. Berlin u. a.: De Gruyter, S. 127–142.

Strauss, Anselm L. (1998): Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung. UTB S (Small-Format). Band 1776. 2. Auflage. München: Fink, Wilhelm/BRO.

Strauss, Anselm L./Corbin, Juliet M. (1996): Grounded theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz Psychologie Verlagsunion.

Strauß, Botho (2014): Herkunft. München: Hanser.

Streeck, Nina (2020): Jedem seinen eigenen Tod. Authentizität als ethisches Ideal am Lebensende. Frankfurt am Main/New York: Campus.

Strübing, Jörg/Hirschauer, Stefan/Ayaß, Ruth/Krähnke, Uwe/Scheffer, Thomas (2018): Gütekriterien qualitativer Sozialforschung. Ein Diskussionsanstoß. In: Zeitschrift für Soziologie 47, 2, S. 83–100. DOI: https://doi.org/10.1515/zfsoz-2018-1006.

Taylor, Charles (Hrsg.) (1985a): Human Agency and Language. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Taylor, Charles (1985b): Self-Interpreting Animals. In: Taylor, Charles (Hrsg.): Human Agency and Language. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, S. 45–76.

Taylor, Charles (1992): Negative Freiheit? Zur Kritik des neuzeitlichen Individualismus. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Taylor, Charles (1993): Explanation and Practical Reason. In: Nussbaum, Martha Craven (Hrsg.): The quality of life. A study prepared for the World Institute for Development Economics Research (WIDER) of the United Nations University. WIDER studies in development economics. Oxford: Clarendon Press. Reprint, S. 208–231. DOI: https://doi.org/10.1093/0198287976.003.0017.

Taylor, Charles (1994): Quellen des Selbst. Die Entstehung der neuzeitlichen Identität. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Taylor, Charles (1995): Das Unbehagen an der Moderne. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft. Band 1178. 2. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Taylor, Charles (2007): A secular age. Cambridge, Massachusetts: Belknap.

Taylor, Charles (2009): Ein säkulares Zeitalter. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Taylor, Charles (2017): Das sprachbegabte Tier. Grundzüge des menschlichen Sprachvermögens. Berlin: Suhrkamp.

Tezcan, Levent (2007): Kultur, Gouvernementalität der Religion und Integrationsdiskurs. In: Wohlrab-Sahr, Monika/Tezcan, Levent (Hrsg.): Konfliktfeld Islam in Europa. Soziale Welt Sonderband. Band 17. Baden-Baden: Nomos, S. 51–74.

Theis, Stefanie (2006): Religiosität von Russlanddeutschen. Zugleich: Marburg, Universität, Dissertation, 2003. Praktische Theologie heute. Band 73. Stuttgart: Kohlhammer.

Tiedemann, Jens (2007): Die intersubjektive Natur der Scham. FU Berlin. URL: https://refubium.fu-berlin.de/handle/fub188/4758?show=full

Tietel, Erhard (2000): Das Interview als Beziehungsraum. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum Qualitative Research 1, 2. DOI: https://doi.org/10.17169/fqs-1.2.1095.

Tillich, Paul (1966): Systematische Theologie. Stuttgart: Evangelisches Verlagswerk.

Trueman, Carl R. (2020): The Rise and Triumph of the Modern Self. Cultural Amnesia, Expressive Individualism, and the Road to Sexual Revolution. Wheaton: Crossway.

Trueman, Carl R. (2022): Der Siegeszug des modernen Selbst. Kulturelle Amnesie, expressiver Individualismus und der Weg zur sexuellen Revolution. Bad Oeynhausen: Verbum Medien.

Tugendhat, Ernst (1979): Selbstbewußtsein und Selbstbestimmung. Sprachanalytische Interpretationen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Uhlendorf, Niels (2018): Optimierungsdruck im Kontext von Migration. Eine diskurs- und biographieanalytische Untersuchung zu Subjektivationsprozessen. Adoleszenzforschung. Zur Theorie und Empirie der Jugend aus transdisziplinärer Perspektive. Band 6. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden; Imprint Springer VS. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-22918-4.

Uhlendorf, Niels (2020): Subjektivation durch Zugehörigkeit zu einer imaginierten Leistungsgemeinschaft: Eine diskurs- und biografieanalytische Studie zu Wettbewerbs- und Optimierungsdruck im Kontext von Migration. Zeitschrift für Qualitative Forschung, 21(1), 87–101. https://doi.org/10.3224/zqf.v21i1.06

Vogel, Claudia (2012): Generationenbeziehungen der (Spät-)Aussiedler. Forschungsstand und exemplarische Befunde zu Einstellungen in Bezug auf familiale Unterstützungsleistungen. In: Baykara-Krumme, Helen/Motel-Klingebiel, Andreas/Schimany, Peter (Hrsg.): Viele Welten des Alterns. Ältere Migranten im alternden Deutschland. Alter(n) und Gesellschaft. Band 22. Wiesbaden: Springer VS, S. 289–313.

Vogelgesang, Waldemar (2006): Religiöse Segregation und soziale Distanzierung. In: Ipsen-Peitzmeier, Sabine/Kaiser, Markus (Hrsg.): Zuhause fremd: Russlanddeutsche zwischen Russland und Deutschland. Bibliotheca eurasica. Bielefeld: transcript, S. 151–169.

Vogelgesang, Waldemar (2008): Jugendliche Aussiedler. Juventa-Materialien. Weinheim [u.a.]: Juventa.

Vogelsang, Frank (2018): Resonanz reicht nicht. Zu Hartmut Rosas Buch „Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung". In: εὐangel – magazin für missionarische pasterol, 2. URL: https://www.euangel.de/ausgabe-2-2018/resonanz/resonanz-reicht-nicht.pdf

Walper, Sabine/Ulrich, Susanne M./Kindler, Heinz (2023): Familiale Belastungsfaktoren für die emotionale Entwicklung junger Kinder. In: Bundesgesundheitsblatt, Gesundheitsforschung, Gesundheitsschutz 66, 7, S. 717–726. DOI: https://doi.org/10.1007/s00103-023-03730-3.

Weiß, Lothar (2013): Russlanddeutsche Migration und evangelische Kirchen. Bensheimer Hefte. Band 115. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Weltzien, Dörte/Hoffer, Rieke/Hohagen, Jesper/ Kassel, Laura/ Wirth, Charlotta (2020): Evaluation des Bundesprogramms Fachkräfteoffensive. Zwischenbericht. Freiburg. URL: https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/FKO/Zwischenbericht_FKO_programmbegleitende_Evaluation.pdf.

Wiezorek, Christine/Eulenbach, Marcel (2020): Generationenkonflikte? Zum „Problem der Generationen" in der verjugendlichten Gesellschaft. In: Gibson, Anja/ Hummrich, Merle/Kramer, Rolf-Torsten (Hrsg.): Rekonstruktive Jugend-(kultur)forschung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 319–334. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-25094-2_18.

Wildermuth, Volkart (2022): Das Wir im Ich. Wie Kultur unser Denken und Fühlen prägt. https://www.deutschlandfunk.de/psychologie-kultur-praegung-unterschiede-verwandtschaft-individuum-100.html.

Wils, Jean-Pierre (Hrsg.) (2018): Resonanz. Im interdisziplinären Gespräch mit Hartmut Rosa. Texte & Kontexte der Philosophie. Band 3. Baden-Baden: Nomos.

Wilson, Thomas P. (1973): Theorien der Interaktion und Modelle soziologischer Erklärung. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. Reinbek: Rowohlt, S. 54–79.

Wlossek, Isabella (2020): Das Ausland als Lern- und Experimentierfeld. Academia – ein Verlag in der Nomos Verlagsgesellschaft. DOI: https://doi.org/10.5771/9783896659330.

Wohlrab-Sahr, Monika (1992): Individualisierung oder Institutionalisierung des Lebenslaufs? Anmerkungen zu einer festgefahrenen Debatte. In: Zeitschrift für Biographieforschung, oral history und Lebensverlaufsanalysen 5, 1, S. 1–19.

Wohlrab-Sahr, Monika (2002): Prozessstrukturen, Lebenskonstruktionen, biographische Diskurse. Positionen im Feld soziologischer Biographieforschung und mögliche Anschlüsse nach außen. In: Zeitschrift für Biographieforschung, oral history und Lebensverlaufsanalysen 15, 1, S. 3–23.

Wohlrab-Sahr, Monika/Frank, Anja (2018): Biographie und Religion. In: Lutz, Helma/Schiebel, Martina/Tuider, Elisabeth (Hrsg.): Handbuch Biographieforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 449–459.

Wolf, Susan R. (2010): Meaning in life and why it matters. The University Center for Human Values Series. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Wolf, Ursula (2012): Zur Struktur der Frage nach dem guten Leben. In: Steinfath, Holmer (Hrsg.): Was ist ein gutes Leben? Philosophische Reflexionen. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft. Band 1323. 3. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 32–46.

Wolf, Ursula (2013): Aristoteles' "Nikomachische Ethik". Werkinterpretationen. 3. Auflage. Darmstadt: WBG Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Wong, Paul T.P. (1998): Implicit theories of meaningful life and the development of the personal meaning profile. In: Wong, Paul T.P./Fry, Prem S. (Hrsg.): The human quest for meaning. A handbook of psychological research and clinical applications. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, S. 111–140.

Worbs, Susanne/Bund, Eva/Kohls, Martin/Babka von Gostomski, Christian (Hrsg.) (2013): (Spät-)Aussiedler in Deutschland: eine Analyse aktueller Daten und Forschungsergebnisse. Forschungsbericht / Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

Wright, Nicholas T. (2014): Die Auferstehung des Sohnes Gottes. Die Ursprünge des Christentums und die Frage nach Gott. Band 3. Marburg an der Lahn: Francke.

Yalom, Irvin D. (2010): Existentielle Psychotherapie. EHP-Fachbuch. Köln: Edition Humanistische Psychologie.

Young, Iris Marion (1980): Throwing like a Girl. A Phenomenology of Feminine Body Comportment Motility and Spatiality. In: Human Studies 3, 2, S. 137–156.

Young, Iris Marion (1993): Werfen wie ein Mädchen. Eine Phänomenologie weiblichen Körperverhaltens, weiblicher Motilität und Räumlichkeit. In: Deutsche Zeitschrift für Philosophie 41, 4, S. 707–725. DOI: https://doi.org/10.1524/dzph.1993.41.4.707.

Ziegler, Meinrad (2000): Das soziale Erbe. Eine soziologische Fallstudie über drei Generationen einer Familie. Wien/Köln/Weimar: Böhlau.

Zink, Veronika (2019): Bewunderung und Verehrung im Prozess der Vergesellschaftung. In: Kappelhoff, Hermann/Bakels, Jan-Hendrik/Lehmann, Hauke/Schmitt, Christina (Hrsg.): Emotionen. Stuttgart: J.B. Metzler, S. 210–214.

Zölch, Janina (2019): Migration in der Adoleszenz. Eine biographische Studie zu jungen Männern aus Spätaussiedlerfamilien. Adoleszenzforschung. Zur Theorie und Empirie der Jugend aus transdisziplinärer Perspektive. Band 7. Wiesbaden: Springer VS.

Anhang

Tabellen

Tab. 1: Muster der Verhältnismoderation von Autonomie und Verbundenheit

Ambivalenz	Aufschub	Ausgeglichenheit
‚Sprechen mit vielen Stimmen‘ *Julia Neumann* *Josephine Altstätter*	‚Sprechen im Entwurf‘ *Elisa Hoppe* *Martha Simon*	‚Sprechen mit einer Stimme‘ *Lea Berger* *Anne Brandt*

Tab. 2: Bearbeitungsmodi von biographischer Spannung innerhalb der drei Muster

Ambivalenz	Aufschub	Ausgeglichenheit
Modus der zaudernden Abgrenzung *Julia Neumann* Modus der widerständigen Anpassung *Josephine Altstätter*	Modus des Aufschubs *Elisa Hoppe* *Martha Simon*	Modus der Vereinseitigung *Lea Berger* Modus der Vermittlung *Anne Brandt*

Tab. 3: Biographische Spannung in der Adoleszenz eher außerhalb oder innerhalb der Familie

Biographische Spannung	Ambivalenz	Aufschub	Ausgeglichenheit
eher außerhalb der Familie (Fallgruppe a)	*Julia Neumann*	*Elisa Hoppe*	*Lea Berger*
eher innerhalb der Familie (Fallgruppe i)	*Josephine Altstätter*	*Martha Simon*	*Anne Brandt*

Transkriptionsnotation

,	kurzes Absetzen im Satz (Intonation eher aufwärts)
;	kurzes Absetzen im Satz (Intonation eher abwärts)
.	‚hörbares' Satzende mit Absenken der Stimme
?	fragende Intonation
(.)	kurze Pause von bis zu einer Sekunde
(2)	Pause von mehr als einer Sekunde (Zeitangabe in Klammern)
nein	betonte Passage
NEIN	laut gesprochene Passage
°nein°	leise gesprochene Passage
@ (2) @	lachen (Zeitangabe in Klammern)
@werden, deswegen@	lachend gesprochene Passage
(schniefend)	paraverbale Äußerung der Sprecherin
ge:hn	Wortdehnung
[…]	Kürzung des Zitats durch Auslassung
festge-	Wort- oder Satzabbruch
hatt=ich	Wortverschleifung
(unv.)	unverständliche Äußerung

Janina von Niebelschütz

Übergangsprozesse von Kindern mit Behinderungen aus integrativen Kindertageseinrichtungen in Grundschulen

Analyseergebnisse einer qualitativen und multiperspektivischen Längsschnittuntersuchung

2024 • 270 Seiten • kart. • 38,00 € (D) • 39,10 € (A)
ISBN 978-3-96665-087-8 • eISBN 978-3-96665-911-6

Der Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule markiert für alle Kinder und Eltern einen besonderen Abschnitt in der Bildungsbiografie. Für Kinder mit Behinderungen geht er mit einem erhöhten Risiko einher, aus dem allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen zu werden. Die Autorin erforscht erstmals den Einfluss der subjektiven Einstellungen der beteiligten Mütter, Erzieher*innen, Lehrer*innen und Therapeut*innen auf den Übergangsprozess von Jungen mit Behinderungen aus integrativen Kindertageseinrichtungen in Grundschulen.

shop.budrich.de

Reinhard Stähling

Praxis Klassenrat

Konflikte verstehen und
Persönlichkeiten stärken

Unter Mitarbeit von
Barbara Wenders

Pädagogische Einsichten: Praxis und Wissenschaft im Dialog, Bd. 6
2025 • 166 Seiten • kart. • 16,90 € (D) • 17,40 € (A)
ISBN 978-3-8474-3159-6 • eISBN 978-3-8474-1865-8

Kinder bearbeiten existenzielle Themen, meistern Peer-Konflikte und entwickeln sich zu selbstbewussteren Persönlichkeiten – das Buch zeigt, wie der Klassenrat dazu beitragen kann. Basierend auf der innovativen Methode des Problemklassenrats der Schule Berg Fidel – Geist in Münster, verbindet es praxisnahe Anleitungen mit wissenschaftlichen und historischen Einblicken. Es beleuchtet, wie fundierte Methoden den Klassenraum in einen Raum wechselseitigen Verstehens und persönlicher Entwicklung verwandeln. Mit diesem Ansatz eröffnet sich ein Schulalltag, der Kinder stärkt und Gemeinschaft nachhaltig fördert.

shop.budrich.de

Schriftenreihe der DGfE-Kommission
Qualitative Bildungs- und Biographieforschung, Bd. 16

Wie stellen sich junge Menschen ein gutes, gelingendes Leben vor und welche Rolle spielen Zugehörigkeiten dabei? Das Buch untersucht die Entstehung und lebensgeschichtliche Entwicklung von Werten unter Bedingungen von Mehrfachzugehörigkeit. Anhand biographisch-narrativer Interviews mit jungen Frauen aus freikirchlichen russlanddeutschen Familien zeigt Rebekka Hahn, wie Heranwachsende sich zu den Wertvorstellungen ihrer unterschiedlichen sozialen Bezüge ins Verhältnis setzen und dabei zu eigenen Selbst- und Lebensentwürfen gelangen.

Die Autorin:
Dr. Rebekka Hahn, Erziehungswissenschaftlerin,
Universität Bielefeld

ISBN 978-3-8474-3412-2

9 783847 434122

www.budrich.de

Titelbildnachweis: Kelly Sikkema/unsplash.com.