

GLIEDERUNG

Danksagung.....	8
1. Einleitung	9
1.1 „Boys-Talk“: Ausgangspunkt und Zielsetzung der Untersuchung	9
1.2 „Boys-Narratives“: Grundlagen der Rekonstruktion des Prozesses der Distanzierung von traditioneller Männlichkeit.....	12
1.3 Aufbau der Arbeit.....	20
2. Theoretisches Modell	22
2.1 Das Konzept der geschlechtsspezifischen Sozialisation in der Diskussion.....	22
2.1.1 Die Kritik an geschlechtsspezifischen Sozialisationstheorien.....	23
2.1.2 Die neue Debatte	25
2.2 Die materialistische Subjekttheorie und abbildtheoretische Entwicklungspsychologie von Jantzen als theoretische Perspektive.....	28
2.2.1 Das weiterführende Potenzial dieses Ansatzes	28
2.2.2 Grenzen und Chancen dieses Ansatzes	34
2.3 Das abbild- und tätigkeitstheoretische Modell männlicher Persönlichkeitsentwicklung.....	39
2.3.1 Die ontogenetische Widerspiegelung der Geschlechtlichkeit im Abbild: ein Modell.....	39
2.3.2 Die Entwicklung sozialer (selbst-reflexiver) Geschlechtsidentität in der Adoleszenz.....	45

3. Grundlagen der Untersuchung	54
3.1 Das autobiographische Erzählen von (Lebens-) Geschichten als Weg zur (Re)Konstruktion von Identität	55
3.1.1 Die narrative Konstruktion von Identität.....	55
3.1.2 Die Entwicklung narrativ-biographischer Kompetenz.....	57
3.2 Die Spätadoleszenz und das Junge-Erwachsenen-Alter als Hauptphase der bewussten (Geschlechts-) Identitätsbildung.....	61
3.2.1 Ein sich sozialgeschichtlich weitendes Übergangsstadium als „dritte Chance“	61
3.2.2 Identitätsentwicklung durch Integration und Konsolidierung	64
3.3 Die narrativ-biographische (Re)Konstruktion sozialer (selbst-reflexiver) Geschlechtsidentität als Grundlage der Untersuchung der Distanzierung von traditioneller Männlichkeit	67
3.3.1 Die narrativ-biographische Herstellung bewusster geschlechtlicher Selbstentwürfe	68
3.3.2 Nicht-bewusste Erfahrungen und geschlechtliche Selbstentwürfe	69
4. Empirische Untersuchung	75
4.1 Forschungsstrategie und Sample	75
4.1.1 Grounded Theory als Forschungsmethodologie.....	75
4.1.2 Samplegewinnung	76
4.2 Datenerhebung und -aufbereitung	80
4.2.1 Das problemzentrierte Interview als biographisches Interview.....	80
4.2.2 Die Aufbereitung der Interviews zum Zwecke der Auswertung	84
4.3 Datenauswertung.....	85
4.3.1 Das Auswertungskonzept.....	85
4.3.2 Die Auswertungsschritte	98

5. Zentrale Ergebnisse	110
5.1 Die fallübergreifenden Thematiken im Überblick: ein gegenstandsverankertes Modell zur Distanzierung von traditioneller Männlichkeit.....	110
5.2 Omnipräsente Mutter und peripherer Vater als gemeinsame Ausgangsbasis.....	112
5.3 Ausgrenzung durch andere Jungen.....	124
5.4 Andersgeschlechtliche Freundschaften	136
5.5 Gleichgeschlechtliche Freundschaften	152
5.6 Kunst als Spiegel	165
5.7 Auszug von Zuhause	177
5.8 Politik	185
6. Resümee und Ausblick.....	193
6.1 Zusammenfassung und reflexive Einordnung	193
6.2 Weiterführende Fragestellungen und pädagogische Konsequenzen.....	209
7. Literatur.....	215

3. Grundlagen der Untersuchung

Im Folgenden wird das abbild- und tätigkeitstheoretische Modell männlicher Persönlichkeitsentwicklung mit narrationspsychologischen und psychoanalytischen Vorstellungen verbunden²¹. Durch Rückgriff auf den gemeinsamen Gegenstandsbereich der Theorien und deren Synthese bezogen auf diesen Punkt, wird so eine theoretische Perspektive entwickelt,

„in der innerpsychische Prozesse – die oft unbewussten Fantasien, Wünsche und Konflikte – und soziale Gegebenheiten als miteinander verschränkte gesehen werden, ohne ihre jeweilige Eigenbedeutung und –dynamik zu übergehen, und ohne den Schwerpunkt einseitig entweder auf die Eigenlogik des Innerpsychischen oder aber die sozialen Prägungsprozesse zu legen.“ (Flaake 2004: 154).

Mit dem autobiographischen Erzählen in der Spätadoleszenz wird ein Weg zur (Re)Konstruktion sozialer (selbst-reflexiver) Geschlechtsidentität beschrieben, über den auch der Prozess der Distanzierung von traditioneller Männlichkeit analysiert werden kann. Damit wird eine Brücke gebaut zwischen dem theoretischen Modell und der empirischen Untersuchung.

Zunächst wird gezeigt, dass ein Weg der Identitätsentwicklung das autobiographische Erzählen von (Lebens-)Geschichten ist (Kap.3.1). Danach wird verdeutlicht, dass als eine Hauptphase der Entwicklung einer bewussten Geschlechtsidentität die Spätadoleszenz und das „Junge-Erwachsenen-Alter“ angesehen werden kann (Kap. 3.2). Schließlich werden diese Überlegungen in das tätigkeitstheoretische Modell männlicher Persönlichkeitsentwicklung integriert und dieses dadurch so präzisiert, dass auf dieser Grundlage der Prozess der Distanzierung von traditioneller Männlichkeit empirisch untersucht werden kann (Kap.3.3).

²¹ Hedegaard et al (1999) sehen genau dies als eine der Richtungen an, in die die Tätigkeitstheorie weiterentwickelt werden sollte. Sie plädieren dafür, Verbindungen mit anderen wissenschaftlichen Traditionen weiterzuführen, z.B. zu aktuellen feministischen Arbeiten (John-Steiner) oder zu narrativen Ansätzen (Bruner) (ebd.: 24f).

3.1 Das autobiographische Erzählen von (Lebens-) Geschichten als Weg zur (Re)Konstruktion von Identität

In der neueren Forschung zur Identitätsentwicklung in der Adoleszenz wird zunehmend davon ausgegangen, dass Identität narrativ, also in und durch - insbesondere autobiographische - Erzählungen, hergestellt wird und sich entsprechend re-konstruieren lässt (vgl. Bruner 1997, Mey 1999, Keupp u.a. 1999, Echtermhoff/ Straub 2004).

3.1.1 Die narrative Konstruktion von Identität

Günter Mey (1999) untersucht sowohl theoretisch als auch empirisch Identitätsentwicklung im Jugendalter und zieht, ausgehend von seinen umfassenden Analysen der kritischen Diskussion über Identität in den letzten Jahren, das Resümee, dass Subjekte heute mehr wie je zuvor die Aufgabe bewältigen müssen, eine Identität herzustellen. Er geht von der zentralen Annahme der biographischen Forschung (in einer ihrer konstruktivistischen Varianten) aus, dass die Lebensgeschichte und die biographisch verankerte Selbst- und Weltansicht von Subjekten „als sprachlich kognitive Konstrukte“ zu betrachten sind, die in einer narrativ strukturierten Retrospektive auf das eigene Leben gebildet oder umgestaltet werden (ebd.: 92). Jeder entwickelt, wenn aufgefordert (z.B. in biographischen Interviews), in und durch (Teil-) Erzählungen seine „große biographische Geschichte“ (als erzählerische Hauptlogik, Sinnregel) als kohärentes Band, durch das Episoden und Teilerzählungen zusammengehalten werden und schafft bzw. konstruiert dadurch Identität - als ein mit-sich-identisch-Sein, einem über die Zeit kohärentem Gefühl der Einheit und der Selbstheit:

„Indem die Subjekte sich erinnern, ihre Erinnerungen einordnen und erzählen, bemächtigen sie sich ihrer Geschichte, und über die Aneignung ihrer Geschichte(n) gewinnen (und bewahren) sie ein Gefühl ihrer Selbstheit und ihres (Geworden-) Seins.“ (ebd.: 108).

Durch das autobiographische Erzählen entwerfen die Subjekte sich und das eigene Leben kohärent und konsistent und geben der Vielfalt von Eindrücken und Erfahrungen einen Sinn (ebd.: 110). Erzählungen sind für ihn daher forschungslogisch eine Möglichkeit, Identität „zugleich als (Zwischen-) Produkt und Prozess beschreibbar und verstehbar zu machen“ (ebd.: 111).

Auch für Jerome Bruner (1997) ist Identität ein Produkt des Erzählens (ebd.: 121) und zugleich der Herstellung/ Konstruktion von Bedeutungen. Für ihn ist die menschliche Fähigkeit, Erfahrungen durch Erzählen zu vermitteln, ein Instrument für das Schaffen von Bedeutungen und Sinn, das einen Großteil unseres Lebens in der Kultur dominiert (ebd.: 108). Aus diesem Prozess der Bedeutungskonstruktion gehen die Ich-Identitäten hervor (ebd.: 144). Wenn Menschen aufgefordert werden, spontane Autobiographien, einen „großen Entwurf der Geschichte“ des eigenen Lebens (Lejeune), zu erzählen, dann kann man Menschen beim aktiven Konstruieren einer longitudinalen Version des eigenen Ich „zuhören“ (ebd.: 128). Diese Geschichten einer Entwicklung, die spontanen Autobiographien, werden durch kleinere Geschichten von Ereignissen, Geschehnissen, Projekten konstituiert (ebd.). Im Zentrum jeder Darstellung sitzt das im Prozess der Konstruktion befindliche Ich des Protagonisten (ebd.: 129). Diese Ich-Entwicklung, Identitätsentwicklung als Schaffen von Bedeutungen kann rekonstruiert werden. Für die Erforschung des Ich sind dabei zwei Aspekte wichtig: 1. die Bedeutungen müssen untersucht werden und 2. müssen die Praktiken, in denen „die Bedeutungen des Ich“ hergestellt und angewandt werden, untersucht werden. Letzteres geht am besten retrospektiv, über die Analyse der „Autobiographie“, im Sinne der „Darstellung, was man in welcher Situation auf welche Weise und aus welchen bewussten Gründen zu tun glaubte.“ (ebd.: 127).

Zu der gleichen Auffassung gelangen aus tätigkeitstheoretischer Sicht Kuckhermann/ Wigger-Kösters (1986). Sie entwickeln auf Grundlage ihrer sozialgeschichtlichen Analyse des Psychischen einen Weg zur Untersuchung der individuellen Persönlichkeit und nehmen die kleinen und alltäglichen Geschichten der Menschen, die das tätige Leben begleiten und Aufschlüsse über seine Sinnstruktur geben, in den Blick (ebd.: 172). In den „kleinen Geschichten“ einzelner Menschen wird die „große Geschichte“ der Menschheit für sie als persönlich erlebtes, also auch als persönlich wirksames Geschehen nachvollziehbar (ebd.: 175). Grundannahme ist auch hier, dass Menschen ihre eigene Biografie immer wieder in Geschichten erinnern und mitteilen. Diese Geschichten helfen uns, unser Leben als persönlich sinnvolles Geschehen zu ordnen, weiterzuentwickeln oder zu ändern (ebd.: 176). Sie sind Sinn- und Bedeutungsbildungen und stecken das „semantische Feld“ ab, in welchem sich die Persönlichkeit eines Menschen reproduziert. Sie sind als „bewertete Lebensbedeutungen“ zugleich auf die Lebensgeschichte (vertikale Ebene des semantischen Feldes) wie auf das Alltagsleben eines Menschen (horizontale Ebene des semantischen Feldes) bezogen (ebd.: 196). Jeder Mensch hat nicht nur eine (faktische) Geschichte, sondern er „hat“ diese Geschichte nur in den

Geschichten seines Lebens. Er lebt seinen Alltag auch nicht nur durch seine Handlungen, sondern immer auch in den Geschichten darüber, die es ihm erlauben, sein Leben unter verschiedenen Gesichtspunkten (das sind: Bedeutungsraster oder Sinnstrukturen) zu betrachten, zu erzählen, darzustellen (ebd.: 196)²². Kuckhermann/ Wigger-Kösters (1986) sprechen sich dafür aus, solche Geschichten in die Untersuchung der Persönlichkeit aufzunehmen:

„Die Geschichten eines Lebens - angefangen beim Familiengespräch am Mittagstisch bis hin zu den Geschichten der Literatur und Dichtung - sind Sinnbildungen, in denen sich der Tätigkeitszusammenhang eines Menschen wiederfindet, nicht faktisch, sondern als 'disponibler Gegenstand im System der persönlichen Bedeutungen'. Das Darstellen von Sinnstrukturen nach dem Prinzip der ‚kleinen‘ Geschichte ist eine spezifisch menschliche Orientierungsleistung auf dem Handlungsniveau der Persönlichkeit. Neben den Fakten, die das persönliche Leben schafft ... , gehört das Erfassen solcher Geschichten u. E. unverzichtbar zu einer psychologischen Analyse der Tätigkeit.“ (ebd.: 197)

Die Geschichten eines Lebens sind für sie Sinnbildungen, mit denen Menschen die Fakten ihres Lebens zu sinn-vollen Zusammenhängen ordnen (ebd.: 199). Mit und in solchen erzählten (Lebens-) Geschichten wird so Lebenssinn gebildet.

Es lässt sich festhalten, dass autobiographisches Erzählen von (Lebens-) Geschichten ein Weg zur aktiven Herstellung von Identität ist, der es zugleich ermöglicht, Identität über die Analyse der erzählten Geschichten von außen zu rekonstruieren. Es ist ein Prozess der Sinn- und Bedeutungsproduktion. Die Voraussetzungen dafür sind jedoch erst in der Spätadoleszenz vollständig geschaffen.

3.1.2 Die Entwicklung narrativ-biographischer Kompetenz

Straub (2000) beschreibt im Zuge seiner Arbeiten an einer Grundlegung einer theoretischen und empirischen narrativen Psychologie biographischer und historischer Sinnbildung als einen wichtigen Aspekt der Sozialisation die Herausbildung „narrativ-biographischer Kompetenz“. Diese setzt spezifische kognitive und sprachliche Fähigkeiten voraus, die sich im Laufe der Ontogenese herausbilden. In der Sozialisationsforschung wird dieser Aspekt jedoch nach wie vor wenig beachtet, bleibt die Funktion, Struktur und Genese biographischer Kompetenz vernachlässigt (ebd.: 141f) und stecken Bemühungen, die Genese speziell von biographi-

²² Insofern ist die Rekonstruktion der eigenen Geschichte von den realen Geschehnissen zu unterscheiden.

schen Formen der Selbst- und Wirklichkeitskonstruktion zu klären, nach wie vor in den Kinderschuhen (Straub 2001: 37f).

Autobiographisches Erzählen von (Lebens-)Geschichten setzt zunächst die Fähigkeit voraus, Geschichten erzählen und erzählte Geschichten verstehen zu können. Diese Fähigkeit nennt Straub (2000) „narrative Kompetenz“ (ebd.: 140). Sie bildet den Kern der „biographischen Kompetenz“ (ebd.: 159) und entwickelt sich im Laufe der Ontogenese. Auch wenn in der Sozialisationsforschung die Entwicklung dieser Kompetenz bislang vernachlässigt wurde, kann nach Straub (2000) auf der Basis existierender Entwicklungsmodelle eine Entwicklungslogik ausgemacht werden, die von prosodischer Rede und Wortspielen bis hin zu den Geschichten mit einem regelrechten „plot“ reicht (ebd.: 156f). Bei den Altersangaben zum Erwerb narrativer Kompetenz gibt es allerdings große Unterschiede, je nach der Definition von „Geschichten“ und methodischer Zugangsweise (ebd.). In einem der elaborientesten Modelle (Boueke et al 1995, Wolf 2001) wird jedoch davon ausgegangen, dass sich die Kompetenz zum Erzählen von Geschichten, im Sinne eines spezifisch kognitiven narrativen Schemas, bis zum Ende der Grundschulzeit in einem stufenweisen Prozess entwickelt hat (ebd.: 187). Die Entwicklung der Erzählfähigkeit in der Ontogenese verläuft als eine stufenweise Fortentwicklung: vom isolierten über den linearen und episodisch strukturierten bis hin zum narrativ strukturierten Texttyp (vgl. Wolf 2001: 151ff).

Mit dem sich anschließend herauszubilden beginnenden Denkniveau des „formalen Operierens“ nach Piaget, also in der Entwicklungsphase der beginnenden Adoleszenz etwa ab 11/ 12 Jahren, kann sich das Subjekt mit seiner konkreten Vergangenheit zunehmend selbst zum Objekt machen und darüber in allgemeiner Weise abstrahierend reflektieren. Auch zu der ontogenetischen Herausbildung (auto)biographischer Kompetenz liegen nur vereinzelte Aussagen vor.

Günther Mey (1999) verweist auf McAdams, nach dessen Ansicht autobiographisches Erzählen in der „Adoleszenz“ entsteht (ebd.: 87). Auch für Erdheim (1993) entwickelt sich die Fähigkeit dazu erst in der „Adoleszenz“:

„Erst durch die Adoleszenz wird der Mensch gleichsam geschichtsfähig, d.h. fähig, sich eine Geschichte zu schaffen, indem er Vergangenes symbolisiert und dem Prinzip der Nachträglichkeit zugänglich macht. Freud bezeichnet ‚Forschen und Heilen‘ als das ‚Junktum der Psychoanalyse‘! – es ist ebenso das ‚Junktum der Adoleszenz‘“ (ebd.: 137)

Zu einer differenzierteren Bestimmung gelangt Tilmann Habermas (1996). Für ihn sind zu einer Lebensgeschichte oder Autobiographie organisierte Erinnerungen die umfassendste Art, die eigene Identität zu konstruieren (ebd.: 249). Er entwi-

ckelt die These, dass der Zusammenhang zwischen autobiographischem Gedächtnis und Identität in der Adoleszenz eine bislang kaum untersuchte neue Qualität annimmt (ebd.: 248). Die Forschung zur Entwicklung autobiographischen Erinnerns beschäftigt sich hauptsächlich mit den ersten sechs Lebensjahren (ebd.: 249). Er verdeutlicht,

„daß eine zu wenig beachtete Lücke zwischen den bislang untersuchten Entwicklungen und der ausgereiftesten, komplexesten Form autobiographischen Erinnerns, der erzählten oder geschriebenen Lebensgeschichte, die zugleich die umfassendste Form der Selbstdarstellung ist, klafft.“ (ebd.: 250)

Erst im Laufe der Adoleszenz beginnt der biographische Rückblick ein Mittel der bewussten Auseinandersetzung mit sich selbst zu werden. Erst hier können Lebensgeschichten erzählt werden (ebd.). Unter Rückgriff auf die wenigen vorliegenden Untersuchungen zeigt er, wie sich Organisation und Funktion autobiographischen Erinnerns in der Adoleszenz weiterentwickeln. Um eine Lebensgeschichte bilden zu können, braucht es u.a. folgende Elemente (ebd.: 250f):

- a) ein lineares, transitives Zeitverständnis, das es erlaubt, Ereignisse, z.B. Lebenserinnerungen, temporal zu ordnen (bis ca. 9 Jahre vorhanden),
- b) Wissen über kulturelle Muster, was in eine Biographie gehört und wie sie zu ordnen ist (bereits bei 11- 12-Jährigen weitgehend vorhanden, bei 18- bis 19-Jährigen perfektioniert),
- c) Vorstellungen darüber, was bei einer sich entwickelnden Person gleich bleibt,
- d) Vorstellungen von Entwicklungsmechanismen, die biographische Kontinuitäten und Wandlungen erklären können,
- e) Vorstellungen von der generationellen und historischen Einbettung der eigenen Person und ihrer Geschichte in die Familien- und Gesellschaftsgeschichte (entwickelt sich in der mittleren bis späten Adoleszenz),
- f) Fähigkeit, eine Lebensgeschichte hierarchisch zu strukturieren, indem man sie auf eine Moral hinauslaufen lässt oder unter ein Motto stellt,
- g) Biographischer Personenbegriff, d.h. dass die Protagonisten einer Geschichte auf dem Hintergrund ihrer erschlossenen Lebensgeschichten und Lebensentwürfen verstanden werden können (bei 15–19-Jährigen vorhanden).

Zusammengefasst zeigt sich, dass die Fähigkeit zum autobiographischen Erzählen als Mittel zur Herstellung von Identität sich im Laufe der gesamten Adoleszenz entwickelt und erst in der Spätadoleszenz vollständig vorhanden ist.

3.2 Die Spätadoleszenz und das Junge-Erwachsenen-Alter als Hauptphase der bewussten (Geschlechts-) Identitätsbildung

Für die Entwicklung einer bewussten (selbst-reflexiven) Geschlechtsidentität zeigt sich, dass ein aktuell in der gesellschaftlichen Entwicklung sich ausbreitendes Zwischenstadium zwischen Jugend und Erwachsensein sich dafür besonders eignet.

3.2.1 Ein sich sozialgeschichtlich weitendes Übergangsstadium als „dritte Chance“

Sielert (2002) beschreibt als einen biographisch fruchtbaren Moment zur Persönlichkeitsbildung von Jungen die Postadoleszenz und das frühe Erwachsenenalter, in denen Gestaltungschancen durch Wechsel der sozialen Kontexte entstehen. Es sind für ihn fruchtbare Phasen des reflexiven Umbaus des eigenen Subjekts, in denen dem jungen Mann ermöglicht wird oder er genötigt wird, bisherige soziale Kontexte zu verlassen und sich neuen Kontexten zuzuwenden (ebd.: 85). Viele 18-22-Jährige:

- lösen sich von ihren bisherigen Cliques,
- lösen sich von der Familie, um wegen Studium, Ausbildung, Zivildienst oder Bundeswehr an einem neuen Ort einen neuen Lebensabschnitt zu beginnen (ebd.)

Neue Freundeskreise und manchmal auch Kontakte zu Angeboten der Jungen- und Männerarbeit können, insbesondere an großstädtischen Studienorten, zu neuen An- und Einsichten über sich selbst und den zukünftigen Lebensweg führen (ebd.). Außerdem besteht die Chance, dass Partnerschaften zu einem eigenwertigen Ort der Selbstsozialisation werden, zu „Entwicklungsmilieus“, in denen junge Männer wichtige Erfahrungen machen können (ebd.: 86). Ebenso im Umgang mit dem ersten Kind, dem Vatersein (ebd.). Die Postadoleszenz und das frühe Erwachsenenalter sind für Sielert ein relativ neues biographisches „Zwischenstadium“, das den Übergang in die Erwachsenenwelt noch etwas hinausschiebt (ebd.: 85).

Auch für Böhnisch (2004) ist die Zeit zwischen dem 18. und 30. Lebensjahr ein neues Übergangsalter (ebd.: 50) und eine „dritte Chance“ in der männlichen Sozialisation. In diesem „Junge-Erwachsenen-Alter“ formt sich für ihn heute für viele

junge Männer die eigene Identität und entscheidet sich die Frage der Integration in die Gesellschaft. Dort bricht auch die Geschlechterfrage wieder auf (ebd.). Die geschlechtswirksame Auseinandersetzung mit sich selbst ist für ihn – als Zeichen der Entgrenzung der Jugend - in die Integritätsthematik dieser Altersphase der jungen Erwachsenen verschoben (ebd.: 104). Sie wird zur Schlüsselphase der biographischen Suche nach personaler Identität und sozialer Integration, in der die Suche nach einem sozialen Platz in der Gesellschaft auch in diesem Alter noch mit der Auseinandersetzung mit sich selbst zusammenfällt (ebd.: 184). Hier wirken sozialisatorische Kräfte, die die Auseinandersetzung mit Männlichkeit und die Formierung des Mannseins anders bestimmen als in der Jugendzeit da sich „die existenzielle Frage des Sich-sozial-behaupten-Müssens und des Dabei-mit-sich-eins-Werdens, die im Jugendalter noch stark den Charakter der ‚Unwirklichkeit‘ (Winnicott 1987) hatte, (...) nun wirklich und personal sowie sozial weitreichend und verbindlich (stellt).“ (ebd.). Das Junge-Erwachsenen-Alter stellt für Böhnisch so eine „dritte Chance“ im lebensphasentypischen Verlauf männlicher Sozialisation in der biographischen Formierung des Mannseins dar (ebd.: 190). Freilich eine bedingte, d.h. nicht für alle mögliche, wie er am Beispiel der „Quarter-life-crisis“ deutlich macht, die für junge Männer, deren Lebensgeschichte an die Erwerbsarbeit und das Normalarbeitsverhältnis gebunden ist, auch zu einem Rückgriff auf maskuline Durchsetzungsmuster führen kann (ebd.: 184f).

Auch aus psychoanalytischer Sicht ist die Spätadoleszenz von besonderer Bedeutung für die Entwicklung der Geschlechtsidentität.

Mertens (1996) unterscheidet als Phasen der Adoleszenz: die Präadoleszenz (11-12 Jahre), die frühe Adoleszenz (13-14 Jahre), die mittlere oder eigentliche Adoleszenz (15-16 Jahre), die Spätadoleszenz (17-20 Jahre) und die Postadoleszenz (ab 21 Jahre) (vgl. ausführlich ebd.: 157ff). Zu ihnen gehören jeweils phasenspezifische Hauptaufgaben und Schwerpunkte der Entwicklung. Für ihn ist die Spätadoleszenz, also die Altersspanne von 17-20 Jahren²³, die Zeit der beginnenden eigentlichen Identitätsbildung (ebd.: 169). Lebensentwürfe aus der mittleren

²³ Für Oerter/ Dreher (1998) umfasst die Spätadoleszenz die Zeitspanne 18.-21. Lebensjahr (ebd.: 312), ebenso für Stiksrud (1999: 332). Laufer und Laufer (1989) sprechen vom „Ende der Adoleszenz (bis) ... 21 Jahre“ (ebd.: 16), Erdheim (1993) von der „Zeit ungefähr nach dem 20. Geburtstag“ (ebd.: 129).

Adoleszenz werden realistischer und fokussierter, und es kommt zu einem Konsolidierungsprozess sozialer Rollen und Ich-Interessen (ebd.: 171).²⁴

In dieser Phase kommt es für ihn auch zu einem Konsolidierungsprozess hinsichtlich der psychosexuellen Entwicklung und der Geschlechtsidentität einschließlich der Geschlechtspartner-Orientierung (ebd.: 170). Für Laufer und Laufer (1989) werden „Vorstufen der geschlechtlichen Differenzierung (...) zwar schon in der ödipalen Periode erreicht und während des Latenzalters erprobt, das Selbstbild ‚männlich‘ oder ‚weiblich‘ wird endgültig aber erst am Ende der Adoleszenz zusammengefügt“ (ebd.: 46).

Auch wenn die einzelnen Autoren diese Phasen mit unterschiedlichen Bezeichnungen versehen (z.B. „Spätadoleszenz“ oder „Postadoleszenz“ oder „Junges-Erwachsenen-Alter“), ihnen verschiedene Altersphasen zuordnen (z.B. 17-20 oder 18-30) und sie aus unterschiedlichen theoretischen Blickwinkeln heraus betrachten (z.B. psychoanalytisch oder lebenslagentheoretisch), eint sie doch zweierlei, das bei allen gemeinsam im Mittelpunkt der Betrachtung steht:

- die bewusste (Geschlechts-)Identitätsbildung als Aufgabe und Chance,
- in einem sich sozialgeschichtlich weitenden, neuen Zwischen- und Übergangsstadium.

Dabei ist noch einmal mit Leontjew (1973) zu berücksichtigen:

„Die Dauer und der Inhalt der Entwicklungsstufen, die den Menschen auf die Teilnahme an der Arbeit und am gesellschaftlichen Leben vorbereiten, sind im Laufe der Geschichte keineswegs immer gleich gewesen. Ihr zeitlicher Umfang ändert sich von Epoche zu Epoche; er nimmt in dem Maße zu, in dem die Forderungen der Gesellschaft an die jeweilige Entwicklungsstufe wuchsen. Das bedeutet: Die zeitliche Reihenfolge der Entwicklungsstufen liegt zwar fest, ihre Altersgrenzen hängen jedoch von ihrem Inhalt und dieser wiederum von den konkret-historischen Verhältnissen ab, unter denen das Kind lebt. Demnach bestimmt nicht das Alter den Inhalt, sondern der Inhalt die Altersgrenzen eines Entwicklungsstadiums, und beide verändern sich zusammen mit den gesellschaftlich-historischen Bedingungen.“ (ebd.: 403).

²⁴ In der Postadoleszenz, die für ihn sozialhistorisch betrachtet eine neue Phase darstellt, die häufig das gesamte dritte Lebensjahrzehnt bestimmt, kommt es dann zur Harmonisierung dieser Konsolidierungsprozesse (Mertens 1996: 170f).

3.2.2 Identitätsentwicklung durch Integration und Konsolidierung

Bohleber (1993, 1996, 1998, 2000) geht auf die Phase der Spätadoleszenz noch genauer ein. Für ihn ist sie ein neues seelisches Organisationsniveau, auf dem ein neues seelisches Gleichgewicht organisiert werden muss. Die stürmischen Prozesse der mittleren Adoleszenz stabilisieren sich wieder, werden integriert und konsolidieren sich (Bohleber 1993: 49). Die reflexive Identitätsbildung ist für ihn die phasenspezifische Hauptaufgabe. Die endgültige Organisation der Identität schließt alle wichtigen vorhergehenden Identifizierungen ein und verändert sie, um „aus ihnen ein einzigartiges und einigermaßen zusammenhängendes Ganzes zu machen“ (ebd.: 52). Diese Organisationsprozesse sind Aufgabe seelischer Integration, die ein „Streben nach Vereinheitlichung“ (Freud) zeigen (ebd.). Die unterschiedlichen Identifizierungen werden zu einer Ich-Identität integriert: „Vor allem bei der seelischen Integration während der Spätadoleszenz sind die synthetischen Funktionen des Ichs gefordert: bei der Schaffung einer Ich-Identität und bei der Vereinheitlichung unterschiedlicher Identifizierungen zu einer relativ ganzheitlichen Selbstrepräsentanz.“ (Bohleber 2000: 28).

Steuerndes Regulationsprinzip und -instanz für die seelischen Integrationsprozesse ist das „Identitätsgefühl“, das sich in der Spätadoleszenz in neuer Weise entwickelt (Bohleber 1993: 52).

Von besonderer Bedeutung für die Identitätsentwicklung ist das Bewusstwerden der eigenen Vergangenheit:

„Die adoleszente Frage: ‚Wer bin ich?‘ bringt auch eine aktive Auseinandersetzung mit den eigenen Erinnerungen in Gang. Sie ist psychodynamisch mit der Aneignung des sexuell reifen Körpers und mit der Ablösung von den infantilen Beziehungspersonen verbunden. Die Auseinandersetzung resultiert in einer bewussten und auswählenden Aneignung der eigenen Vergangenheit. Die so geformte Vergangenheit wird ein Teil der sich entwickelnden Identität.“ (Bohleber 1993: 56).

Der Adoleszente kann sich mit seiner konkreten Vergangenheit selbst zum Objekt machen und darüber in allgemeiner Weise abstrahierend reflektieren:

„Indem der Adoleszente reflexiv mit seiner eigenen Vergangenheit in Kontakt kommt, erlebt er sich selbst in ganz anderer Weise als Kontinuum. Ebenso kann er sich in die Zukunft entwerfen, sich in die entsprechenden Entwürfe hineinversetzen, probeweise identifizieren und reflexiv auseinandersetzen. Im Lichte der Gegenwart eignet sich der Jugendliche seine Vergangenheit aktiv an.“ (ebd.)

Für Leuzinger-Bohleber/ Mahler (1993) ist das Herstellen von Identität bzw. eines Identitätsgefühls ein lebenslanger krisenanfälliger Prozess, der in der Adoleszenz als selbstreflexiver, seelischer Vorgang beginnt und in der Spätadoleszenz als entwicklungspezifische Aufgabe in den Vordergrund rückt (ebd.: 24). Dazu gehören Entscheidungen und identifikatorische Festlegungen hinsichtlich Beruf, Liebesbeziehung, sexueller Erfahrung mit konstanten Partnern, politischer, ideologischer und religiöser Lebensentscheidungen etc. (ebd.: 26). Dies ist tätigkeitstheoretisch die Herausbildung der Selbstbestimmung vor dem Hintergrund der 2.Geburt der Persönlichkeit (s.o.). Sukzessive wird eine unverwechselbare Charakterstruktur sichtbar. Es resultiert ein vertieftes „Gefühl der eigenen, unverwechselbaren Identität, der immer wieder Kontinuität mit sich selbst vermittelnden Erfahrung: ‚Das bin ich!‘“ (ebd.: 27). Die Gewinnung einer „inneren Sicherheit“ steht im Zusammenhang mit der Aneignung der eigenen Geschichte (Leuzinger-Bohleber 2000: 14). Die Aneignung der eigenen Geschichte ist Voraussetzung für die Bewältigung der spätadoleszenten Entwicklungsaufgabe der Stabilisierung der Selbst- und Identitätsfindung (ebd.: 44).

Zusammengefasst ist die entwicklungspezifische Hauptaufgabe in der Spätadoleszenz die aktive Herstellung einer stabilen Identität und eines sicheren Identitätsgefühls durch seelische Prozesse der Integration und Konsolidierung und durch die bewusste und auswählende Aneignung der eigenen Vergangenheit.

In dieser psychoanalytischen Beschreibung spätadoleszenter Entwicklungsprozesse finden sich bei genauerer Betrachtung einige zentrale Gemeinsamkeiten mit dem oben skizzierten tätigkeitstheoretischen Verständnis.

So weist Bohleber (1998) unter Rückgriff auf neuere psychoanalytische Selbst- und Identitätstheorien darauf hin, dass Identität auch als Fähigkeit definiert werden kann, Teile des eigenen Selbst in verschiedene Andere, Situationen und Rollenangebote zu projizieren und sich daraufhin im Nach-außen-Verlegten wiederzufinden: „Selbst- und Identitätserfahrung ist strukturell ein zweistufiger Vorgang. Zuerst taucht das Selbst in die Objektwelt ein, um sich dann nachträglich diese Erfahrung reflexiv anzueignen.“ (ebd.: 30). Leuzinger-Bohleber (2000) konstatiert, „daß auch heute noch – oder gerade heute noch – Identitätsbildungsprozesse von der Anerkennung durch ‚Bedeutsame Andere‘ in der eigenen Biographie und der aktuellen Lebenswelt – und daher von einer reflexiven Aneignung der idiosynkratischen Lebensgeschichte – abhängig sind.“ (ebd.: 13).

Dies korrespondiert mit der tätigkeitstheoretischen Auffassung, dass das reflexive Ich in einem inneren Dialog in der Entdeckung der Innenwelt entsteht, in dem das Ich als Du betrachtet wird und das Subjekt im sozialen Verkehr mit den „bedeutsamen Anderen“ von der Persönlichkeit „an sich“ zur Persönlichkeit „für sich“ wird, indem es Persönlichkeit „für andere“ wird. Erst wenn die Persönlichkeit sich also im anderen spiegelt, d.h. die Folgen der eigenen Tätigkeiten und Handlungen in den Tätigkeiten und Handlungen des anderen erfährt, erfährt die Persönlichkeit sich selbst (s.o.).

Auch die oben beschriebenen zentralen Prozesse der Integration und Konsolidierung finden in der tätigkeitstheoretischen Erklärung ihre Entsprechung. Die Widersprüche zwischen Ansprüchen und Möglichkeiten werden in der späten Pubertät durch Integration harmonisiert (Jantzen 1987a: 249). Der Kernpunkt dieser harmonischen Verhältnisse ist für ihn die „Selbstbestimmung“, die die Genese sozialer Ich-Bedeutung und Stabilisierungsprozesse auf der Ebene des nunmehr erkannten persönlichen Sinns und seiner Realisierung in den Prozessen des Lebens auf dem Abbildniveau sozialer Ich-Bedeutungen ausdrückt (ebd.: 255).

Wie die spätadoleszente Integration und Persönlichkeitskonsolidierung fortschreitet, ist nach Bohleber (1996) jedoch bis jetzt in vielerlei Hinsicht noch dunkel geblieben (ebd.: 24). Die narrative Psychologie kann für ihn hier zur Erhellung beitragen. Nach Bohleber (1998) vollzieht sich der reflexive Prozess, sich im Nach-außen-Verlegten wiederzufinden (s.o.), also die Identitätsbildung, durch Erzählen von Geschichten (ebd.: 30). Die Geschichten haben für das Subjekt die Funktion, „den eigenen Handlungen und Lebenserfahrungen Bedeutung und dem Selbst eine integrierende Identität zu verleihen.“ (ebd.).

3.3 Die narrativ-biographische (Re)Konstruktion sozialer (selbst-reflexiver) Geschlechtsidentität als Grundlage der Untersuchung der Distanzierung von traditioneller Männlichkeit

Die Vermutung liegt nahe, dass in der Spätadoleszenz verstärkt auf das autobiographische Erzählen als komplexeste und umfassendste Form der Identitätsbildung zurückgegriffen wird, weil

- a) das Bedürfnis eine Identität zu bilden in dieser Phase besonders ausgeprägt ist (s.o., z.B. Bohleber 1993),
- b) sich der Jugendliche in dieser Umbruchsphase stark verändert, ihm konkrete Optionen offen stehen, seine Identität zu wählen, so dass das Bedürfnis, sich der retro- und prospektiven Identität zu versichern sehr stark ist (vgl. Habermas 1996: 251),
- c) sich hier alle Komponenten zum autobiographischen Erinnern entwickelt haben (ebd.).

Die Frage ist, ob alle oder wie viele Spätadoleszente diese Form der Identitätsbildung nutzen. Die These, die in der vorliegenden Arbeit vertreten wird, ist, dass (1) das autobiographische Erzählen ebenfalls ein Produkt der Phylo- und Soziogenese ist²⁵ und in der postmodernen, spätkapitalistischen Gesellschaft zur zentralen Aufgabe für alle wird (was früher nur für wenige erreichbar, möglich war) und (2) es eine Möglichkeit darstellt, die erst zur Wirklichkeit werden muss, indem (soziale) Situationen gesellschaftlich gestaltet werden, in denen diese Fähigkeit angewandt werden kann. Es ist nicht der einzige Weg der Identitätsbildung und auch nicht der Weg für alle. Aber autobiographisches Erzählen von (Lebens-) Geschichten ist ein Weg zur aktiven Konstruktion sozialer (selbst-reflexiver) Geschlechtsidentität, der es zugleich ermöglicht, Identitätsbildungsprozesse über die Analyse der erzählten Geschichten von außen zu rekonstruieren.

²⁵ Wolf (2001) verweist auf die Parallelität ihres Konzeptes der Ontogenese narrativer Kompetenz mit dem der Entwicklung von Geschichtsbewusstsein und historischer Sinnbildung von Rüsen, der die sozialgeschichtlichen Stufen des traditionellen Erzählens, des exemplarischen Erzählens, des kritischen Erzählens und des genetischen Erzählens unterscheidet (ebd.: 162ff).

3.3.1 Die narrativ-biographische Herstellung bewusster geschlechtlicher Selbstentwürfe

Die bewusste soziale (selbst-reflexive) Geschlechtsidentität kann sich auf Grundlage der aktiven und auswählenden Aneignung der eigenen Vergangenheit, des eigenen Junge-Seins und Mann-Werdens entwickeln. Durch das autobiographische Erzählen werden über die bewusste Aneignung der eigenen Vergangenheit zentrale Lebensereignisse sortiert, wird ihnen Bedeutung verliehen und damit Lebenssinn, die Sinnhaftigkeit der eigenen Geschichte mit-konstruiert und Ich-Bedeutungen geschaffen. Mit dem persönlichen Sinn, der vom Subjekt in den Prozessen der Adoleszenz auf der Ebene der inneren Position wahrgenommen und angeeignet wird, werden diese Ich-Bedeutungen zusammengefasst und in ein einheitliches kohärentes Ganzes gebracht und damit bewusste geschlechtliche Selbstentwürfe gebildet. Mit diesen bewussten geschlechtlichen Selbstentwürfen wird die bewusste soziale (selbst-reflexive) Geschlechtsidentität, verstanden als Wissen und Gefühl der Kontinuität, Kohärenz, Einheit und Selbheit von sich als „Mann“ im System der gesellschaftlichen Geschlechterbeziehungen, vom Subjekt aktiv narrativ-biographisch hergestellt.

Autobiografisches Erzählen kann so als eine gegenständliche Tätigkeit betrachtet werden, in der das eigene Leben und das eigene Junge-Sein und Mann-Werden zum Gegenstand der (reflektierenden) Tätigkeit wird, und in der die jeweiligen (Lebens-)Geschichten als Sinn- und Bedeutungsbildungen (Prozess) bzw. Darstellung von Sinn- und Bedeutungsstrukturen (Produkt) zu verstehen sind. Als gegenständliche Tätigkeit ist es jedoch nicht nur ein Prozess der Aneignung, sondern auch der Vergegenständlichung. In den autobiographischen Geschichten als Vergegenständlichungen lassen sich so bewusste und nicht-bewusste geschlechtliche Selbstentwürfe wiederfinden und rekonstruieren. Wenn männliche Spätadoleszente aufgefordert werden, autobiographische Geschichten über ihr Junge-Sein und Mann-Werden zu erzählen, dann kann ihnen so beim aktiven Konstruieren einer sozialen (selbst-reflexiven) Geschlechtsidentität zugehört werden. Denn das autobiographische Erzählen als dialektischer Prozess der Aneignung und der Vergegenständlichung bietet zugleich die Möglichkeit (für das Subjekt) bewusste Identität zu bilden und (für den Wissenschaftler) sie von außen wahrzunehmen und rekonstruieren zu können. Erzählen ist so forschungslogisch eine Möglichkeit, Identität zugleich als (Zwischen-)Produkt und Prozess beschreibbar und verstehbar zu machen. Die Zusammenhänge sind in nachfolgender Abb.4 noch einmal dargestellt:

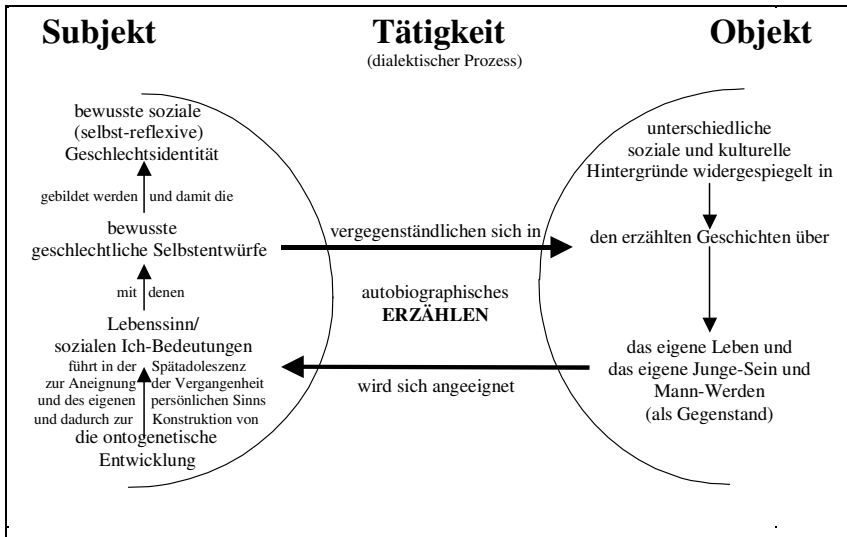


Abb.4: Die narrativ-biographische Herstellung der bewussten sozialen (selbst-reflexiven) Geschlechtsidentität in der Spätadoleszenz

Aber es entstehen im Laufe der Entwicklung nicht nur bewusste geschlechtliche Selbstentwürfe, sondern es gibt auch nicht-bewusste, die bewusst gemacht werden können.

3.3.2 Nicht-bewusste Erfahrungen und geschlechtliche Selbstentwürfe

In der Rekonstruktion sozialer (selbst-reflexiver) Geschlechtsidentität ist ein Aspekt besonders zu berücksichtigen: Die Frage „Wer bin ich?“ wird bereits in der mittleren Adoleszenz ein zentrales Thema. Diese Prozesse der Identitätsbildung sind jedoch vorbewusst, d.h. noch nicht bewusst aber prinzipiell dem Bewusstsein zugänglich. Erst in der Spätadoleszenz kommt es zur bewussten, sprachlich gestalteten (narrativen) Identitätsbildung. Nach Erdheim (1993) hat Bloch dafür den schönen Ausdruck vom „Dunkel des gelebten Augenblicks“ geprägt, was meint, „dass man im Moment des Erlebens nie erkennen kann, was man erlebt, und dass erst die Zeit, auf Grund der kommenden Ereignisse, Bedeutungen an den Tag bringen wird, die wiederum neue Ereignisketten auslösen werden.“ (ebd.: 136). Weiss (1980) hat dies in seiner Autobiographie „Abschied von den Eltern“ wie folgt formuliert:

„Ich konnte meine Lage nicht erkennen. Das Erkennen kommt immer erst später, wenn alles vorbei ist. Später konnte ich verstehen und überblicken, damals aber war ich blind drinnen im Strom.“ (ebd.: 83).

Das „Dunkel des gelebten Augenblicks“ bezieht sich auf die Prozesse der eigentlichen (oder frühen) Adoleszenz. In der Spätadoleszenz und im „Junge-Erwachsenen-Alter“ ist die bewusste, sprachlich gestaltete (narrative) Identitätsbildung die zentrale Aufgabe. Das verweist darauf, dass es neben den bereits erkannten, sich bewusst gemachten und sprachlich gefassten Erfahrungen, auch noch andere Erfahrungen gibt, die noch nicht bewusst sind. Entsprechend gibt es auch nicht-bewusste geschlechtliche Selbstentwürfe.

Geschlechtliche Selbstentwürfe entstehen im Laufe der gesamten Ontogenese im Austausch mit bedeutsamen Anderen, der gegenständlichen Welt und sich selbst. Sie sind zunächst nicht-bewusst, werden aber im Laufe der Entwicklung bewusst und aktiv hergestellt.

Für Jantzen (1990: 311) decken sich die von Freud herausgearbeiteten Ebenen des Unbewussten, des Vorbewussten und des Bewussten mit den in der Sprachtheorie von G.Klaus erfassten semiotischen Ebenen (Nullebene als sensomotorische Ebene, sprachliche Ebene 1 als Alltagssprache und sprachliche Ebene 2 als wissenschaftliche Sprache, vgl. Jantzen 1987a: Kap. 5.5) und gehen einher mit der hierarchischen Entwicklung verschiedener Abbildniveaus.

In der frühen Kindheit sind die geschlechtlichen Selbstentwürfe zunächst unbewusst. In ihnen spiegelt sich der realisierte biologische und sich entwickelnde individuelle Sinn wider, der nicht in Bedeutungen ausgedrückt ist. Es ist die in Erbkoordinatoren eingetragene und auf sensomotorischer Ebene durch den direkt handelnden Umgang mit der Welt erworbene Erfahrung, soweit sie nicht (da etwa angstbesetzt, konfliktrichtig, jedenfalls negativ besetzt und deshalb durch Abwehrmechanismen z.B. „verdrängt“) in die Symbolisierung der Sprache übersetzt wurde. Dies entspricht psychoanalytisch dem Unbewussten. Diese frühen geschlechtlichen Selbstentwürfe bilden die „Kerngeschlechtsidentität“ im Sinne eines ersten körperbezogenen geschlechtlichen Selbstbildes. Sie entsteht in der manipulierenden Tätigkeit mit den Genitalien („genitales Spiel“ nach Spitz), in der der Penis und die Hoden entdeckt und diese Wahrnehmung in das Körperselbstbild integriert werden („sensomotorisches Gewahrwerden der Genitalien“).

Beginnend mit der Kindheit entstehen vor-bewusste geschlechtliche Selbstentwürfe, mit denen eine individuelle (verallgemeinerte) Geschlechtsidentität gebildet wird. In ihnen spiegelt sich der noch nicht angeeignete, „unmittelbare“ persönliche

Sinn wider, der „körperlose Gedanke“ (Leont’ev) der noch nicht in Bedeutungen ausgedrückt ist:

„Mit der Entstehung der Persönlichkeit in ihrer ersten und individuellen Geburt entsteht auch entsprechend diesem neuen Niveau der persönliche Sinn (H.i.O.), d.h. der auf die Ganzheit der eigenen Lebensprozesse, auf die Ebene des kindlichen „Ichs“ bezogene integrierte Sinn. Aber dieser Sinn existiert noch nicht auf der Stufe der Bewußtheit. Er ist als solcher noch nicht angeeignet (...). Das wird es erst später, deshalb existiert dieser persönliche Sinn zunächst unmittelbar (H.i.O.).“ (Jantzen 1991a: 187)

Es ist die in Alltagssprache (Ereigniskommunikation) anschaulich erzählte, beschriebene Erfahrung, die noch nicht über abstrakte Begriffe reflektiert, angeeignet und bewusst ist, aber in Bedeutungen ausgedrückt werden kann. Sie sind zwar prinzipiell bewusstseinsfähig, jedoch nicht über Begriffe abrufbar, sondern nur in bestimmten Situationen wieder erinnerbar (Jantzen 1990: 311). Das Kind hat „noch keine höhere Perspektive, um den Sinn selber zu analysieren. Es fängt jetzt erst allmählich an, eigenes sinnvolles Verhalten zu analysieren.“ (ebd.). Psychoanalytisch ist dies das Vor-Bewusste.

In der Adoleszenz schließlich können aus Ich-Bedeutungen, die mit dem angeeigneten persönlichen Sinn zusammengefasst und in ein kohärentes Ganzes gebracht werden, bewusste geschlechtliche Selbstentwürfe gebildet werden. Mit ihnen entsteht dann die bewusste soziale (selbst-reflexive) Geschlechtsidentität. Es ist die sprachlich gefasste und mit abstrakten Begriffen reflektierte (Relationskommunikation) angeeignete Erfahrung. Psychoanalytisch ist dies das Bewusste.

Der persönliche Sinn ist nach Jantzen (1987c: 14) der Gedächtnisbildungsprozess für alle positiven Emotionen, die im Leben erfahren werden, deren Grundlage immer die Beziehungen zu anderen Menschen sind (vgl. Jantzen 1985). Er hat aber auch eine nicht-bewusste Seite, als Gedächtnisbildungsprozess für negative Emotionen, durch negative emotionale Erfahrungen mit anderen Menschen. Der persönliche Sinn ist daher als Einheit von bewusster und unbewusster Integration der bisher durchlaufenden emotionalen Bewertungen in der Tätigkeit zu verstehen (Kutscher 1988: 393). Beide Seiten zusammen, die bewusste und die nicht-bewusste, bilden die Grundlage für die weitere Persönlichkeitsentwicklung.

Da auch hier das Prinzip von Leont’ev gilt, dass die je höhere Ebene die führende ist, sich aber nur mit Hilfe der vorgelagerten Ebenen realisieren kann und darin von ihnen abhängt, ist die soziale (selbst-reflexive) Geschlechtsidentität eine Einheit von un-, vor- und bewussten Sinn- und Bedeutungsstrukturen. Die autobiographisch erzählten Geschichten enthalten daher ebenfalls sowohl bewusste als

auch nicht-bewusste Erfahrungen und geschlechtliche Selbstentwürfe. Nachfolgende Abb.5 fasst dies noch einmal zusammen:

Entwicklung		Abbildniveau		Lernebene		Erfahrung	
Alter	Tätigkeitsniveau	Abbildniveau		Lernebene		Erfahrung	
Ab 17/18 J.	Arbeit	Soziale Ich-Bedeutung	Handeln und Problemlösen im Medium abstrakter Begriffe („Symbole“), theoretisches Argumentieren	Verbal reflektierte, angeeignete Erfahrung (mit abstrakten, wissenschaftlichen Begriffen reflektiert)			
12-16 Jahre	Lernen	Soziale Tätigkeitsbedeutung					
7-11 Jahre		Soziale Werkzeugbedeutung					
3-6 Jahre	Spiel	Soziale Gegenstandbedeutung	Handeln und Problemlösen im Medium von Bildern, Schemata, Skizzen	In Alltagsprache anschaulich erzählte, beschriebene Erfahrung, noch nicht über abstrakte Begriffe reflektiert, angeeignet, bewusst			
1-3 Jahre	Gegenständliche Tätigkeit	Individuelle Ich-Bedeutung	Erzählungen, Berichten, Darstellungen				
4-12 Monate	Manipulierende Tätigkeit	Individuelle Tätigkeitsbedeutung	Direkt handelnder Umgang und Problemlösung mit der Wirklichkeit	Auf sensorischer Ebene erworbene und in Erkoordinationen eingelegene Erfahrung, nicht in die Symbolisierung der Sprache übersetzt			
0-4 Monate	Wahrnehmungstätigkeit	Individuelle Gegenstandsbedeutung					
		Erkkoordinatoren					

Entwicklung		Bewusstsein		Sinn		Geschlechtsidentität	
Lebensphase	Sprachebene	Bewusstsein	Sinn	Geschlechtige Selbstentwürfe	Geschlechtsidentität		
Adoleszenz	Sprachliche Ebene 2; wissenschaftliche Sprache/ Relationskommunikation	Bewusstes	Angeeigneter, persönlicher Sinn; in Bedeutungen ausgedrückter und angeeigneter persönlicher Sinn	Bewusste geschlechtige Selbstentwürfe; gebildet aus Ich-Bedeutungen, die mit angeeignetem pers. Sinn zusammengefasst und in ein kohärentes Ganzes gebracht werden	Bewusste soziale (selbst-reflexive) Geschlechtsidentität		
Kindheit	Sprachliche Ebene 1; Alltagssprache/ Ereigniskommunikation	Vorbewusstes	Unmittelbarer, persönlicher Sinn; Noch nicht angeeignet, unmittelbar, „körperloser Gedanke“	Vor-bewusste geschlechtige Selbstentwürfe; Unmittelbarer persönlicher Sinn, der noch nicht in Bedeutungen ausgedrückt ist	Individuelle (verallgemeinerte) Geschlechtsidentität		
Frühe Kindheit	Sensomotorische Nullebene; Tätigkei/ Biokommunikation	Unbewusstes	Individueller Sinn; Biologischer Sinn	Un-bewusste geschlechtige Selbstentwürfe; individueller und biologischer Sinn, der nicht in Bedeutungen ausgedrückt ist	Kern-geschlechtsidentität		

Abb.5: Stufen der Entwicklung des Bewusstseins in der Ontogenese

Auf dieser Grundlage kann der Prozess der Distanzierung von traditioneller Männlichkeit empirisch untersucht werden: Männliche Spätadoleszente werden aufgefordert autobiographische Geschichten über ihr Leben und ihr Junge-Sein und Mann-Werden zu erzählen. Die entstehenden Narrationen („Boys-Narratives“) werden daraufhin analysiert, was - für die jungen Männer bewusst oder nicht-bewusst - dazu beigetragen hat, dass es zu einer Distanzierung von traditioneller Männlichkeit kam.