

Teilnehmerinnen an Seminaren dieses Konzept nicht kennen, vielleicht noch nie auf einer Veranstaltung nur für Frauen waren, so sind sie doch am Ende überzeugt oder gar begeistert.

Beispiel: In meinem Existenzgründungsseminar muss sich keine Frau anstrengen, um ihre Fragen nach Teilzeitselbständigkeit als berufstätige Mutter zu stellen, das ist ganz selbstverständlich ein Kapitel. Auch unterstellen wir nicht, eine Frau hätte eine Frau zu Hause, die ihr die Buchhaltung macht und den Laden auslegt. Kurz: die Realität der Teilnehmerinnen ist nicht in Abgrenzung zu Männern und als Besonderheit oder Behinderung Stoff unserer Seminare, sondern die Grundlage der Veranstaltung.

Ich habe beruflich und privat seit etwa 17 Jahren, seit ich feministische Bildungsarbeit mache, nur noch selten mit Menschen zu tun, die Feminismus blöd finden oder sich davon abgrenzen müssen – und ich komme viel rum!

Ich weiß, dass Bildungsangebote für Frauen schlechter besucht sind als früher – auch wir gaben vor 5 Jahren mehr Seminare als heute – und das Fazit meines langen Nachdenkens darüber heißt: Die Lust ist raus. Die Frauen haben weniger Lust daran, zusammenzukommen und zusammen zu lernen. Es gibt kein Patentrezept dafür, wie Lust entsteht, aber da müssen unsere Bemühungen ansetzen. Ein Mittel, Lust zu erzeugen ist Politisierung, um was könnte es da gehen? Was könnte das Thema sein, das Frauen wieder mit Kampfeslust zusammenbringt? Ich finde, das ist in diesem Zusammenhang das wichtigste Diskussionsthema.

Dagegen halte ich es für fruchtlos, Frauen verschiedener Generationen miteinander zu vergleichen. Junge Frauen mit unverletzten Ansprüchen an die Welt sind sehr selten feministisch. Feminismus entsteht aus der Erfahrung der Verletzung ihrer Ansprüche und der Erkenntnis, dass diese Verletzung kein privates Problem ist, sondern ein politisches.

Frigga Haug

Frauen zwischen Kochtopf und Karriere Über die Schwierigkeit, Zukunft zu entwerfen

Mein Leben „exemplarisch“ und die Anfänge der Neuen Frauenbewegung

Im Zentrum meines Vortrags steht ein Bericht über eine Studie mit Jugendlichen zu ihren Lebenserwartungen, die ich soeben abgeschlossen habe (vgl. Haug 2002).

Bevor ich deren Ergebnisse vorstelle, male ich für ein gemeinsames Selbstverständnis über die Einschätzungen und Verarbeitungen von Frauenunterdrückung und -befreiung innerhalb von gut 30 Jahren, die die meisten überblicken können, eine Skizze mit den Hauptpunkten. Ich blicke zurück, um orientierend nach vorn zu blicken.

Der Beginn ist autobiographisch. Ich komme aus der Adenauerzeit, gehöre zur Nachkriegsgeneration. Damals war ich der Auffassung, das Leben sei ein Projekt, in dem alles offen und möglich sei, dies obwohl diese Adenauerzeit geprägt war von stickiger Moral und Einschnürung. Ich hatte kein Bewusstsein von Frauenunterdrückung – was geschah, war gewissermaßen natürlich. Ich wollte das ganze Leben und, eingeengt auf die Frage, was ich einmal werden wolle, pflegte ich zu antworten: Lehrerin, weil dies

der einzige Beruf war, in dem ich damals Frauen – neben Hausfrauen – überhaupt begegnete. Später hieß das: Wir hatten keine Vorbilder.

Vom Gymnasium ging ich zur Universität nach Berlin, heiratete noch als Studentin einen Studenten. Vor dem Abschluss der Dissertation bekam ich ein Kind, brach das Studium ab und zog mit Mann und Kind aufs Dorf, weil er unweit eine Stelle beim Fernsehen bekam. Dies war das erste Mal, dass ich Frauenleben als eine Art Falle erfuhr, die mit dem ersten Kind zusprang. Es gab keinen Ausweg.

Der Aufbruch begann als ein Zurück. Ich floh mit dem Kind nach Berlin, ließ mich scheiden, heiratete erneut. Kurze Zeit später begann die neue Frauenbewegung.

Ich war von Anfang an dabei und empfand zugleich noch ganz vage, dass ich nicht wusste, woher Frauenunterdrückung, deren Dasein ich am eignen Leib erfahren hatte, kommt und wie sie abzuschaffen war. Schon nach wenigen Wochen verwandelte ich den Berliner Teil der Frauenbewegung in eine Lernbewegung, sorgte dafür, dass der „Aktionsrat zur Befreiung“ der Frau sich in viele Schulungsgruppen gliederte. Dem lag die Vorstellung zugrunde, dass Frauen einiges an Bildung und Wissen nachzuholen hätten, um gleichberechtigt in die Gesellschaft ein-

zugreifen. Diese Auffassung ging in eine geschichtskritische Betrachtung ein als Defizittheorie. Heute ist es sicher nicht mehr nötig zu sagen, dass dies völlig übersah, dass auch Männer defizitäre Wesen waren. Diese einseitige Vorstellung gab es gegen Ende der 1970er Jahre eigentlich nicht mehr.

Die Reaktion war (nachzulesen u. a. bei Ursula Scheu (1977), aber auch schon bei Simone de Beauvoir), dass, wenn es nicht ein Zuwenig an Bildung und Ausbildung war, was Frauen Gleichberechtigung verwehrte, jemand ein Interesse an Frauenunterdrückung haben musste. Es begann also die Suche nach den Tätern mit den Schwerpunkten Patriarchats- und Sexismuskritik usw. Gegen die Praxen der Männergesellschaft verbanden sich Frauen zu gegenkulturellen und gegensozialen Projekten: Gesundheitszentren, Frauenhäuser, Frauencafés, Buchläden usw. Gesucht wurde nach der Frau, wie sie ohne Behinderung durch Männer wäre. Dies währte etwa 10 Jahre.

Auf der ersten Volksuniversität 1980 in Berlin hielt ich einen Vortrag, der als Opfer-Täter-Theorem über weitere 10 Jahre aufs Heftigste umkämpft in die Geschichte der Bewegung einging (vgl. Haug 1990). Schon auf der überfüllten Veranstaltung in einem großen Hörsaal gab es eine ebenso heftige Entrüstung wie begeisterte Zustimmung. Die zentrale These lautet: Frauen produzieren ihre eigene Unterdrückung mit, auch Sichopfern ist eine Tat. Wenn sie ihre Lage verändern wollen, gilt es, ihre Täterschaft herauszuarbeiten. Nur sie selbst können diese Veränderung vornehmen – Schluss mit der Stellvertreterpolitik, mit Befreitwerden durch andere. Oder mit Peter Weiß: Wenn wir uns nicht selbst befreien, bleibt es für uns ohne Folgen. Weil dies für alle Unterdrückte gilt, gilt es auch für Frauen.

Erinnerungsarbeit. Auf der Suche nach den Weichenstellungen und „Knackpunkten“ der (Selbst-)Unterdrückung

Dies war der Beginn von Erinnerungsarbeit, war die selbstbewusste Verabschiedung des Opferdiskurses mit der Einsicht, dass auch wir keine sanften Opferlämmer waren, sondern zu jeder Gemeinheit fähig, eitel, neidisch, faul usw., wie dies u. a. bei Virginia Woolf (1978) nachzulesen ist.

Es begann eine langwierige Arbeit, die heute, mehr als 20 Jahre später, keineswegs abgeschlossen ist. Wir mussten in allen Fasern studieren, gemeinsam erarbeiten, woher wir kommen und wohin wir wollen. Es galt, uns in einem Leben zu entwerfen, in dem wir uns selbst bejahen können. Wir erfuhren uns als widersprüchlich, als fragmentiert und begannen in langer Forschungsarbeit in Gruppen so

etwas wie Inventarverzeichnisse (wie Antonio Gramsci dies nennt) von uns anzulegen, in denen wir unsere eigene Zustimmung zu uns ausmachen konnten. Es fehlte uns ja nicht an positiven Vorstellungen, sondern an der Fähigkeit und Möglichkeit, sie zu verwirklichen, wirklich zu leben.

Nach und nach veröffentlichte ich 13 Bücher zur Erinnerungsarbeit (Frauenformen 1–10, 1980–1997; Haug 1990, 1992 u. 1999). Die Forschungsgruppen verbreiteten sich überall hin, selbst auf entfernte Kontinente. In dieser Arbeit suchten wir zunächst „Knackpunkte“, hofften die Momente zu finden, in denen wir uns für ein unterworfenen Leben entschieden. Dies dachten wir uns als Bruch, als Verkehrung, als Widersinn und in den einzelnen Leben festmachbar. Da wir aber in den eigenen Erinnerungen immer erst danach, also zu spät ankamen, nahmen wir immer jüngere Frauen in unsere Forschungsgruppe auf.

Zu Beginn der Frauenbewegung hatten wir uns das Ziel gesetzt, Schülerinnen der Hauptschulen davon zu überzeugen, einen Schulabschluss zu machen – was damals, Anfang der siebziger Jahre, nicht üblich war. Wir wollten sie auch davon abhalten, als Beruf den der Friseurin zu wählen, was etwa 70% taten, weil der als eine Drehscheibe auf dem Heiratsmarkt galt. Unsere Devise war: Jedes Mädchen braucht eine anständige Ausbildung und einen Beruf. Aber weil wir es in diesem Zusammenhang auch damit zu tun hatten, dass die von uns avisierten Mädchen gar nicht wollten, was wir uns für sie ausgedacht hatten, mussten wir unsere Forschungsfrage ändern. Wir suchten jetzt danach, wie Wünsche, Lebensentwürfe ins Imaginäre kommen.

Der Blick nach vorn: Imagination und Antizipation – die Lebensentwürfe der Teenies (1. Studie, 1980)

In diesem Kontext suchten wir nicht der Erinnerung habhaft zu werden, sondern studierten den Blick nach vorn, die Antizipation. Wir ließen in 3 Schulklassen mit 13–15jährigen einen Aufsatz mit dem Thema: „Ein Tag in meinem Leben in 20 Jahren“ schreiben. Die Themenstellung verpflichtete die Schreibenden auf den Tagesablauf, weil der Text so konkret werden muss, die Vorstellung selbst Farbe bekennen muss. Es müssen die Wünsche, die auf Zukunft gerichtet sind, sich ja im Alltag bewähren. Das Schreiben solcher Texte ist ein Schritt zu mehr Bewusstsein, ist Rechenschaft, Prüfung seiner selbst.

Das erste Resultat war für uns niederschmetternd. Kurz zusammengefasst erfuhren wir die Mädchen mehr oder minder vollständig auf die geträumte

Kleinfamilie orientiert, zwar mit Beruf, der sich jedoch in den von Frauen erwartbaren Zonen geschlechtsspezifischer Dienstleistungen und mit wenig Stunden eingeschmiegt in den familiären Alltag fand. Sie hatten einen Mann, zwei Kinder, meist ein Junge, der Ältere, ein Mädchen, einen Hund, ein Eigenheim. Es wurde viel gewartet, sauber gemacht, auf den Feierabend gehofft. Die Jungen dagegen träumten sich ausschreitend und eingreifend in Welt, zudem fast immer ohne Familie, bis auf einen, dem seine Frau einen Pudding kocht, bevor er auf Fernreise geht (vgl. Haug 1980).

Als Frage blieb: Was tun die Mädchen mit sich, wir mit ihnen – und welche Möglichkeiten gibt es, dass sie sich in Welt eingreifend einbauen, entwickeln, verändern, Maßnahmen – was steht eigentlich bei Mädchen gegen die Aneignung von Welt?

Wir haben dazu in wechselnden Gruppen umfangreiche Studien durchgeführt und stießen immer wieder auf die Kinderfrage, bzw. ihre Ungelöstheit in Gesellschaft.

2. Studie: Was hat sich geändert? Lebensentwürfe von Teenies 20 Jahre später (2000)

Diese erste Studie zur Frage der Entwicklung von Mädchen ist jetzt 23 Jahre her. Inzwischen versickerte die Frauenbewegung; es gab einen Generationenwechsel. Die Medien arbeiten am schlechten Image von Feministinnen. (...– Red.). Diese vermitteln den neuen Frauen/Mädchen offenbar keine Perspektiven mehr. Umfassend wird orakelt, wie selbstbewusst, geändert die Mädchen heute seien – sie wollen alles sofort und nicht die Hälfte des Himmels wie wir damals. Inzwischen gibt es eine Reihe von Umwälzungen, die auch den Traum von Familie nicht unberührt lassen konnten. Die Zerrüttung der Kleinfamilie schreitet schnell voran. Nach dem Mikrozensus 2001¹ lebten im April 2001 nur 47% als Paare mit Kindern². Darin sind schwule und lesbische Paare und Partnerschaften ohne Trauschein eingeschlossen (11%), aber 27% lebten als kinderlose Paare. 7% sind alleinerziehend; diese Zahl stieg in den letzten 5 Jahren um 13% und es sind vorwiegend Frauen (87%). Während nur 2% in Wohngemeinschaften mit Verwandten oder Freunden lebt, setzt der Neoliberalismus den Single beiderlei Geschlechts auf die Gewinnerskala. 17% aller erwachsenen Menschen leben als Single; die Zahl steigt schnell, allerdings sind im relativ hohen Frauenanteil die Älteren ab 55 überrepräsentiert. Die Arbeitslosigkeit in den westlichen Industrieländern steigt

und hat nicht nur der Vorstellung vom Familienernährer auf Lebenszeit ein Ende gemacht, sondern schafft auch ein allgemeines Klima von Zukunftssangst. All dies muss den Alltag und die Hoffnung aufs Erwachsenwerden nachhaltig bestimmen. Und seit 1989 kommen zu den Kindern aus dem tradierten westlichen Zusammenhang, die anders in Bezug auf Familie und Beruf sozialisierten Menschen aus den staatssozialistischen Ländern. Zeit also, eine neue Untersuchung zu machen.

Der neuen Untersuchung liegen 198 Schulaufsätze³ aus 8 Schulen in Ost und West, aus 15 verschiedenen Klassen vom Mai 2002 zugrunde.⁴

Das neoliberale Versprechen, jeder kann alles gewinnen, schließt natürlich eine Menge Verlierer ein – dies aber nicht notwendig geschlechtstypisch – auch Frauen können Managerinnen sein oder sind sichtbar im Fernsehen als alles mögliche, sind schön, intelligent usw. Die Medien berichten Vielversprechendes für Frauen. Wie aber denken die Mädchen selbst?

Es gibt zwei ganz auffällige Besonderheiten, die in den neuen Aufsätzen ganz gleich sind wie in denen ein viertel Jahrhundert zuvor und doch auch ganz anders:

1. Auch in der neuen Untersuchung steht die **Familie im Zentrum der Zukunftsvorstellungen**. Nur ganz wenige imaginieren sich allein. Die Mehrheit hat eine Familie mit zwei Kindern (mit Ausnahme eines Jungen, der Vater von 11 Kindern ist). Es gibt nur wenige Jungen und Mädchen, die sich alleinerziehend vermuten. Es gibt nur zwei, die sich in eine Wohngemeinschaft imaginieren, beides Mädchen. Wieder einige Mädchen stellen sich eine Kleinfamilie ohne Trauschein vor. Aber insgesamt ist klar: es geht keineswegs darum, die Familie zu stürzen, wie wir das einmal als Perspektive erhofften, sondern sie bleibt Zukunftstraum. Es gibt nur eine wesentliche Änderung: der Traum von Familie hat auch die Jungen ergriffen.⁵
2. Die zweite Gleichheit, die zugleich Veränderung ist, betrifft die **Zeitstruktur**. In der alten Studie schrieben die einzelnen Schülerinnen den Tag ganz genau in Stunden geteilt und legten für jede Stunde Rechenschaft ab. Es war, als ob die Zeitstruktur das bedeutungsvolle Gerüst abgab, das anstelle des Sinns in den Tag kam. Wir hatten angenommen, dass dies eine Form war, gegen die Fremdverfügung über ihr Leben halb bewusst zu protestieren. In der neuen Studie wird zum Teil fast wortgleich wie in der alten geschrieben, vor allem, was diese Verwandlung eines Tages in einen Stundenplan angeht. Nur dass es jetzt nicht mehr nur Mädchen sind, sondern auch Jungen diese Wahrnehmungs- und Darstellungsform übernommen haben.

3. Namen (...– Red.).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass alle jene Auffälligkeiten ... aus der alten Studie, die wir für die Mädchen für besonders problematisch gehalten hatten, als Beweis für fremd verfügte Zeit, für Selbstbestimmung an geradezu exotischen Punkten, als Zentrierung auf den Familienwunsch anstelle von Welt – sich bei Mädchen kaum verändert haben, während die Jungen ihnen in diese Welt gefolgt zu sein scheinen.

Neu ist dabei, dass etwa ein Drittel der Schüler davon ausgeht, dass die Hausarbeit paritätisch geteilt wird, ebenso der Einkauf. Ein Drittel der Mädchen findet es natürlich, für Hausarbeit allein zuständig zu sein.

Während sich in der alten Studie die Mädchen dominant in der Familie dachten, nahmen sie doch an, weiter berufstätig zu sein. In der neuen Studie gibt es Nur-Hausfrauen, sowohl aus der ehemaligen DDR wie aus dem Westen. (...– Red.). Der Wunsch Hausfrau zu sein kommt einige Male von Heranwachsenden aus der ehemaligen DDR, so auch von Gymnasiastinnen, die sich als Hausfrau imaginieren, eine ließ zuvor die Hausarbeit abschaffen durch einen Diener-Roboter.

In der Schule, in der die Schüler im „Wartestand“⁶ sind, wo das Leben elementar verunsichert ist, die Schülerinnen älter sind, erscheint der Hausfrauenberuf als Hoffnung auf gutes Leben. (...– Red.). Die Schülerinnen dieser Schule denken hier zumeist nicht an die Kleinfamilie, sondern an eine Art Solidarpakt mit der Elterngeneration, manchmal mit Geschwistern. Und anders als die Jungen und Mädchen aus den Gymnasien verbringen sie den Abend der Zukunft auch nicht wesentlich vor dem Fernseher, sondern mit Freunden.

Auch bei manchen Jungen aus den Nicht-Gymnasien treten Freunde auf für die Freizeit am Abend; bei Mädchen gibt es Freundinnen am Nachmittag oder man lebt gleich mit ihnen zusammen.

Als geschlechtstypisch kann die Sicht auf den Partner/die Partnerin notiert werden: Die Jungen haben „eine schöne Frau“, eine „bildhübsche“, eine „wunderschöne Frau, die auch noch intelligent ist“; die Mädchen „einen zärtlichen“, einen „liebvollen“, einen „witzigen“, einen „lustigen“ Mann.

Der Sicherheit, Kinder zu haben entspricht keine inhaltliche Vorstellung vom Leben mit Kindern. Sie werden konkret als Entledigung gelebt. Es gibt kein Spiel, kein Vorlesen, Erzählen, Ausflüge, kaum wirkliches Leben.

Außer bei den genannten Hausfrauen drehen sich die Zukunftsentwürfe allesamt um Arbeit und Zeit außer Haus. Hier sind die Fragen von Klasse und Geschlecht am markantesten.

Die Nicht-Gymnasiasten sehen für sich eine Zukunft als Lohnarbeiter vor, in der sie durchweg mehr als zehn Stunden täglich außer Haus arbeiten. Die gewünschten Berufe in der Sonderschule und den Hauptschulen sind handwerklich bei Jungen; dienstleistend bei Mädchen. Dabei denken sich die Mädchen immer eine Stufe in Qualifikation und Lohn unter dem eigenen Mann: etwa bei einer Kosmetikerin Chemiker, bei einer Verkäuferin Automechaniker. In dieser Weise sehen wir eine starke Geschlechtstypik der Berufe und eine Selbsteinordnung in die niedrigeren Schichten der Lohnarbeit, mithin also die Reproduktion der arbeitenden Bevölkerung der unteren Einkommensklassen im Schultyp abgesichert.

Dagegen sind in den Gymnasien die Traumberufe als Posten der kulturell führenden Klasse früh verankert. Aber bei den Gymnasien ist nicht nur die klassenmäßige Reproduktion auffällig; hier ist auch am deutlichsten unterscheidbar, welches Geschlecht schreibt. Die Jungen werden Chefprogrammierer bei Bill Gates, Programmierer oder Tester für Computerspiele, Schönheitschirurg, Politiker (erfolgreicher), Moderator oder Redakteur beim Fernsehen, designierter Chef einer Firma, (...– Red.), Tiefseeforscher, Richter, Fluglotse, Ingenieur und „space-marine“. Lehrer, ein Beruf, der doch allen dauernd vor Augen ist und der etwa zu meiner Schulzeit uns fast alle dazu bewegte, ihn als Berufswunsch anzugeben, wird von den knapp 200 Schülern nur zweimal als eigene Perspektive gewählt. (...– Red.).

Wo man die Entwicklung der Produktivkräfte, genauer den Einzug der Hochtechnologie in Produktion und Verwaltung in den Berufsvorstellungen der Jungen relevant widerspiegelt findet, sind die Mädchenwünsche davon weitgehend unberührt. Zwar greifen sie auch auf Berufe, die Ansehen und Geld einbringen, erobern aber in ihrer Fantasie zunächst solche, die eine längere Tradition haben: Tierärztin; Chirurgin mit eigenem Krankenhaus; Gerichtsmedizinerin; „beliebte Anwältin“; im Sommer Schauspielerin, Anwältin im Winter; ganz Schauspielerin; Comic-Malerin; Unternehmerin; Chefin einer großen Firma; Besitzerin eines Reiterhofs (...– Red.), erfolgreiche Modedesignerin oder Modell, erfolgreiche Hotelmanagerin, genannt werden auch Sekretärin (wo der Mann als Arzt oder Politiker die erhofften Gelder bringt), usw. (...– Red.).

Fernsehen als einflussreicher Erzieher

Ich möchte aus den mir vorliegenden Schülerauf-sätzen unterstreichen, dass das, was das Fernsehen bietet, von erheblicher Bedeutung für die Konstruk-

tion des Imaginären ist, also für das, was sie sich wünschen, was Schüler/innen vom Leben erwarten, in welche Richtung sie sich ihre Zukunft denken. Das Fernsehen gehört unübersehbar zu den einflussreichsten „Erziehern“ der Schüler.

Es ist nicht nur so, dass insbesondere die Gymnasiasten ein Leben für sich vorsehen, in dem die Abende vor dem Fernseher verbracht werden – und zwar einfach so, nicht, um einen bestimmten Film zu sehen – die Ausmalung des Lebens in 20 Jahren war bei einem Großteil durch eine Art Extrakt oder gleich durch komplette Wiedergaben von Serienfilmen bestimmt. Man möchte werden, wie die Menschen im Film, entweder gleich SchauspielerIn, schön, erfolgreich, beliebt oder auch wie die Helden im Sport oder zumindest zuständig für das Fernsehen als Redakteur oder Moderator.

Es sind die Muster solcher Erzählungen der SchülerInnen, ja selbst die Details als Filmmotive wieder zu erkennen (...– Red.). So affiziert besonders das Modell eines Lebens auf dem Reiterhof. (...– Red.).

Solche Ausmalungen gibt es in den Aufsätzen nur bei Mädchen. (...– Red.).

Wenn Jungen sich in Filmisches entwerfen, so wählen sie Science Fiction. (...– Red.). Es sind vornehmlich die Jungen aus den Gymnasien, die sich im Metier zuhause wissen und sich davon ganz besetzen lassen.

Man könnte kritisch etwas zu der Fantasielosigkeit der abhebenden Fantasie und den entsprechenden Vorlagen in den Filmen sagen, in die Schuljugend ihr geistiges Leben steckt. Was mich aber beunruhigt in all den Fällen, in denen Filme die Ausstattung des Imaginären mehr oder weniger vollständig übernommen haben, ist das Schicksal der sinnlichen Erfahrung von Welt. Es gibt, außer gelegentlich bei der Frage der Produktivkräfte nicht die Grenzen der gewöhnlichen Welt, keinen Schmerz, keinen Genuss, keine Zärtlichkeit, kein Leid, weder Hoffnung noch Hoffnungslosigkeit, die den Vorstellungen Tiefe, Bedeutung und Sinn verleihen. (...– Red.).

Technikentwicklung und Gesellschaftsbild

Als weitere relevante Fragen stellen sich der Bezug zur Gesellschaft überhaupt wie auch zu den Produktivkräften, bzw. dazu, wie Technik in Arbeit und Alltag gedacht wird. Wir treffen schon auf die Roboter, die die Hausarbeit übernehmen. Eine „elektronische Putzfrau“ macht Betten und putzt. Der Computer (...– Red.). In der Berufsarbeit hingegen kennen Mädchen keine Hochtechnologie. Aber der Alltag ist nach Schultypen verschieden, jedoch fast überwältigend von High-tech bestimmt. (...– Red.).

Ganz anders sieht der Alltag für die Kinder einer Sonderschule aus, die Lernhilfe brauchen. Es gibt keine Hochtechnologie, dafür viel Familienzärtlichkeit statt Roboter; als Berufe treten Dachdecker auf und Krankenschwestern, kein Fernsehen.

Da die Gesamtschule ganz besonders im Brennpunkt von Wahlkampf-Politik und Bildungsreform steht, sowohl als eine Form, in die viel Hoffnung gelegt war, dass sie die einfache Reproduktion von Klassenschicksalen nicht wiederhole, als auch umgekehrt von der Gegenseite als Schultyp, der vermeintlich das schlechte Abschneiden auf dem Bildungsmarkt Europas verschuldet habe (Pisa-Studie). Die 22 Schüler und Schülerinnen dieser Schule (überwiegend Mädchen) haben m. E. andere Vorstellungen von neuer Technologie und deren Wirkung im Alltag.

In keiner anderen Schule gibt es ein so starkes Bewusstsein von Gesellschaft, nirgends ein so großes Spektrum an Vorstellungen von zukünftiger Gesellschaft. Es ist natürlich möglich, dass die Überrepräsentanz von Mädchen in dieser Schule für ein offeneres Verhältnis zur Gesellschaft im Großen gesorgt hat, so dass sie Befürchtungen wie Hoffnungen artikulieren. Dagegen spricht, dass bei allen übrigen Mädchen, besonders denen aus den Gymnasien, das Imaginäre auf einen recht engen privaten Raum beschränkt ist, Gesellschaft im Großen kaum eine Rolle spielt. Werfen wir schließlich noch einen Blick auf das Verhältnis der Gymnasiasten beiderlei Geschlechts zur Gesellschaft.

Zunächst ist auffällig, dass ein wichtiges Kriterium von Zukunft der Besitz ist, der den Stand in Gesellschaft bestimmt und die Unbesorgtheit um Gesellschaft im Großen gewährleistet; im Besitz kann auch Produktiventwicklung erwähnt sein. In dieser Fantasie werden Gesellschaftszustände zwar genannt, jedoch sind sie im Ganzen so positiv, dass eigenes Eingreifen nicht nötig wird. Die imaginierten Produktivkräfte führen zur Entledigung aller anfallenden Arbeiten, wobei die eigene Tätigkeit zwar genannt, aber nicht tatsächlich beschrieben ist. So erscheint Leben als fortwährender Urlaub in sehr vielen Texten, wobei häufig explizit als beschriebener Tag ein Feiertag gewählt ist.

Eher singulär sind diese Modelle: Ein Mädchen wird Sekretärin in einem Ökoladen, so taucht Umwelt ungenannt auf; auch Flexibilität und ethnische Fragen: sie hat einen zusätzlichen Job als Kellnerin, weil das Geld nicht reicht, und ihr Mann ist schwarz. Das Leben wird voller Zuversicht beschrieben, nicht als bedrängende Problematik. Dies ist einer der vielen Texte, in dem die Schreiberin sich als „normal“ bezeichnet.

Es gibt bei den 41 Mädchen in Gymnasien nur drei, bei denen Gesellschaft in den Blick kommt (...– Red.).

Aber die Gymnasien sind nicht nur zuständig, die sozialen Unterschiede zu befestigen, sie scheinen auch die Ungleichheit unter den Geschlechtern zu befördern. In keinem Schultyp ist so genau feststellbar, was Jungen, was Mädchen schreiben, und selten differieren die Zukunftsperspektiven geschlechtstypisch dermaßen offensichtlich.

Die Jungen sehen für sich Berufe in der Computerbranche und in der Informatik (...– Red.) (S. 6 in diesem Heft). Chefprogrammierer bei Bill Gates usw. vor. (...– Red.). Verbrechensbekämpfung und Polizei spielen in mehreren Texten eine dominante und positive Rolle, auch dies eine populäre Fernsehserie.

Es ist ganz offensichtlich, dass die Welt der Jungen im Gymnasium von einer Zukunft, die mit High-Tech voranschreitet, bestimmt ist. Diese (...) Fantasien unterscheiden sich von denen der Mädchen. Das Einverständnis mit sich, mit Ordnung, mit der Sicherheit des Erfolgs ist groß. Es gibt kaum einen Stachel. Zugleich gibt es auch das Einverständnis mit Familie, und die meisten schreiben sich mitverantwortlich – oder gar allein verantwortlich – für Haushalt und Kinder. Allerdings werden Kinder auch hier wesentlich im Modus ihrer Entledigung gedacht: Man bringt sie weg in den Kindergarten, die Schule, holt sie ab, steckt sie ins Bett.

Jenseits der Perspektiven einer kritischen Pädagogik

Henry Giroux formuliert für eine kritische Pädagogik so etwas wie Regeln, die wesentlich dahin zielen, die Schüler dazu zu befähigen, die Probleme der Gesellschaft zu erkennen und zugleich die Einsicht vermitteln, dass eingegriffen werden muss. Bildung versteht er als Intervention in Welt. Schulen als demokratische Orte. „Kritische Pädagogik [muss] in programmatischer Weise eine Sprache der Möglichkeiten erforschen, die riskante Gedanken denken kann, sich auf ein Projekt der Hoffnung einlässt und auf einen Punkt des Horizonts des ‚Noch nicht‘ weist. Eine solche Sprache muss sich nicht auflösen in einer neuen Form von Utopismus; sie ist vielmehr Bedingung für Positionen, sich eine andere Welt vorzustellen und dafür zu kämpfen. [...] Sie ist unverzichtbar, Menschen in Leid und Elend zu erreichen, ihnen nicht nur mit Mitgefühl zu begegnen, sondern politisch – und mit pädagogischen Praktiken, die in der Lage sind, bestehende Erzählungen der Herrschaft in Bilder und konkrete Beispiele einer Zukunft, für die es sich zu kämpfen lohnt, umzugestalten.“ (2002) (...– Red.). Für die hier vorgestellten Gymnasiastinnen scheinen mir

seine Vorschläge zu weit entfernt. (...– Red.). Nach dem Material, das hier zugrunde liegt, scheinen die Schüler anderer Schulformen mehr Kontakt zur wirklichen Gesellschaft zu haben als die der Gymnasien.

Widerstand

Lernen als Tätigkeit zwischen Anpassung und Widerstand; die Schule als Ort, an dem Auseinandersetzung, Sich-Einrichten und Aufbegehren geübt wird – solche allgemeinen Vorstellungen einer kritischen Pädagogik hören sich angesichts der Schülertexte illusorisch an.

Gibt es überhaupt keine Kritik, fehlendes Einverständnis, Empörung, Rebellion oder Trauer und Resignation, Angst und Verzweiflung in den Texten? Tatsächlich werden im Wesentlichen in nur vier Aufsätzen Stimmen hörbar, die einem allgemeinen Einverständnis zuwider erzählen. Sie sind Ausnahmen. Da ist ein Mädchen, die eigentlich auch einen zufriedenen Tag vorlegt, jedoch sind die Begebenheiten so beschrieben, dass sie in allen Nuancen als nonkonformistisch erkennbar werden: Es beginnt mit dem Verschlafen (...– Red.). Im Nebenzimmer pennt Freund und Freundin. Es scheint sich um eine WG zu handeln. In der Küche isst schon eine. Die Tochter hat ebenfalls verschlafen. Eigentlich hätte sie zur Arbeit, die Tochter in die Schule gemusst, sie gehen stattdessen einkaufen. Sie will der Tochter eine unwahre Entschuldigung schreiben. Die Wohnung ist heruntergekommen, dafür zahlt sie keine Miete; die Freundin ist ein Punk und hat keine Arbeit. Die andere Freundin spielt in einer TV-Serie, die sie hasst, hat einen Sohn und ist „Solo“ usw. Der Text liest sich heiter. Seine Unbeschwertheit ist ein Resultat der Befreiung von so vielen Regeln des Gewöhnlichen, wie in den wenigen Ausschnitten möglich waren. Ist dies ein Anfang, der kritische Auseinandersetzung möglich macht?

Noch ein Mädchen aus dem gleichen Gymnasium schreibt aus einer WG. Diese Familienform scheint immer noch eine Menge widerständige Fantasie vorzusetzen. Hier ist nichts in Ordnung – der Wecker klingelt um 10; der Kühlschrank ist leer, (...– Red.). Die Arbeit, die ihr gefällt, macht ihre Glieder schmerzen und ihre Augen brennen. Zuhause, als sie sich ausruhen will, gibt es Kichern aus dem Nebenzimmer: Marie mit dem neuen Freund. Das Eigenartige an diesen Szenen ist, dass Normalität gegen den Strich erzählt wird.

Nicht heiter, sondern eher verzweifelt schreibt ein Junge aus dem gleichen Gymnasium. Er imaginiert sich als Programmierer. Jeden Tag nur Stress: „was ich mach: eigentlich nur arbeiten. Ich bin 33 und kann

mich kaum noch bewegen. Tag für Tag der gleiche Mist.“ Solche Vorstellungen von einem Leben, das ausschließlich aus Arbeit besteht, kommen sehr häufig vor (...– Red.). Hier herrscht allerdings ein Ton von Abkehr und Aussichtslosigkeit. Es gibt keine Zukunft. Es gab noch niemals Urlaub. Der versuchte Aufbruch – er bittet um Urlaub – erbringt „zwei lausige Tage“. Der Schüler endet: „ein stinknormaler Tagebucheintrag“. Und schließlich schreibt sich noch ein vierter Gymnasiast (er ist 14 Jahre alt) in eine vergebliche Zukunft. Auch er ist Programmierer. Er hat einen Job, aber Angst, ihn zu verlieren; er wollte eine Familie, hat es aber mit 34 noch nicht geschafft; er wollte ein Abitur, blieb aber sitzen, so konnte er nicht studieren. Er wollte schon ab seinem vierten Lebensjahr etwas mit Computerspielen machen, aber jetzt gibt es nur Unsicherheit. Er kann gut Skaten und hatte gehofft, als Skater gesponsort zu werden. Jetzt ist er zu alt. So hat ihn das Leben vergessen oder er hat es verpasst.

Auch bei diesen vier Nonkonformisten ist der geschlechtstypische Unterschied markant. Während die beiden Mädchen gegen die gewöhnliche Lebensform Familie, gegen Ordnung und Disziplin auch gegen sich selbst verstoßen und dies offensichtlich genießen, scheint für beide Jungen die Zukunft vertan, schwer lebbar. Es ist ganz ungewiss, wohin solche Nonkonformität führt, unter den gewöhnlichen Beschreibungen der anderen liest sie sich trotz der Düsternis wie ein Moment von Wachheit.

Erwartung und Wirklichkeit

Was hatte ich von dieser Schuljugend erwartet und was habe ich erfahren? Meine Ausgangsfragen waren recht bescheiden. Ich wollte eigentlich wissen, ob die Mädchen im 21. Jahrhundert immer noch in gleicher Weise sich in althergebrachte Frauenschicksale entwerfen, wie sie dies vor mehr als zwei Jahrzehnten taten und wie ich das weitere drei Jahrzehnte zuvor erinnerte; oder ob die in den Medien verkündete Sicherheit stimmte, dass die Mädchen von heute denen von damals in nichts mehr gleichen, und an die Stelle der alten Subordination ein allgemeiner selbstverständlicher Aufbruch getreten sei. Und natürlich wollte ich auch wissen, wie die Bilder, die die Schüler beiderlei Geschlechts von ihrer Zukunft entwerfen, aussehen. Beunruhigt war ich auch durch zunehmenden Rechtsextremismus in den Schulen und über die durch globalisiertes Fernsehen für alle sichtbare allgemeine Zunahme an Krisen, Kriegen, Armut und Hunger, und fragte mich, wie dieses die Jugendlichen von heute verändert.

(...– Red.). Auffällig waren für mich: Die soziale Klassenzugehörigkeit bestimmt nach wie vor entscheidend, wohin jemand „selbstbestimmt“ sich entwirft; ebenso tut es das Geschlecht. In einer Reihe von Punkten ist Geschlechtergleichheit (in der Fantasie) annähernd erreicht. Das betrifft die Teilung der Haus- und Kinderarbeit, das Interesse für Namen und die Einwilligung in die Fremdverfügung von Zeit und vor allem den Wunsch nach Familie, am besten mit zwei Kindern. Dagegen ist die geschlechtsbezogene Arbeitsteilung im Großen der Gesellschaft wenig berührt, schon gar nicht, wo es um Arbeit mit neuer Technologie geht. Wesentlich insbesondere für die Schüler und Schülerinnen aus den Gymnasien ist der Besitz. Das konzentriert auch die Entwürfe in Zukunft ins Private, zieht die Energie aus der Welt und fixiert auf Konsum. Es gibt kein Projekt, schon gar kein gemeinsames. Und eigentümlicherweise gibt es auch kaum Kulturelles. (...– Red.).

Man hätte erwartet, dass sich die Schüler mit der Welt ihrer Eltern auseinandersetzen, sich manchmal anpassen, häufiger in Widerstand gehen, kurz, das „ganz andere“ für sich wollen. Das Merkwürdige in den Texten der Schüler ist, dass bis auf ganz wenige Ausnahmen, die an einer Hand abzählbar sind, diese Welt nicht vorkommt, kaum gekannt zu sein scheint. So lässt sich vorläufig diagnostizieren, dass die Kulturen der Eltern und die ihrer Kinder einander nicht wirklich kennen, dass also die Vermittlung von Welt von einer Generation zur nächsten nicht mehr stattfindet. Dies wird das Einfallstor fürs Fernsehen.

Die Pisa-Studie hat die Bildungslandschaft erschüttert, kritisch werden Schulformen, Lehrerkompetenz, Curricula diskutiert. Dabei tritt der wesentliche „Erzieher“ der nachwachsenden Generation, das Fernsehen, nicht in Erscheinung. Wo die Schüler weitgehend künstliche Erfahrungen zu machen scheinen oder diese zumindest so nachdrücklich sind, dass sie die Ziele, zu denen man aufbrechen möchte, bestimmen, bleiben reformierte Curricula und sich abmühende Lehrer weitgehend ohnmächtig. Die Konkurrenz mit dem mächtigen Organisator des Imaginären müssen die Lehrer verlieren. (...– Red.).

Ich muss einräumen, dass ich auch Schwierigkeiten mit den Fantasien der Schüler hatte und mich daher fortwährend kritisch prüfen musste, ob ich im zusammenfassenden Urteil nicht einseitig war, ob mich der Umstand, dass mich viele der ausgedachten Perspektiven erschreckten wegen ihrer freudigen Einwilligung in privaten Zeitvertreib, in die Planung eines Lebens, das in der Erledigung kleiner Aufgaben und Konsumakte den Tag ausfüllt, nicht ungerecht gegen die Texte und die Schüler hinter ihnen gemacht hatte. So las ich die Aufsätze wieder und wieder, schließlich auf der Suche, ob nicht doch

auch etwas Unverhofftes, etwas Poetisches, ein Sprung in eine Welt, in der zu leben Glück ist, auffindbar wäre.

Da gibt es in einem Aufsatz aus einer Hauptschule nach einem ausführlichen Bericht über allerlei meist am Konsum orientierte Einfälle und Aktivitäten den zusammenfassenden Satz: „Aber wenn man bedenkt, dass sich die Welt so verändert hat, merkt man, dass man keinen Einfluss darauf hat, wie seine Zukunft wird und dass man es nicht kontrollieren kann. Es kommt, wie es kommt oder kommen soll.“ Aber, so schreibt ein anderer aus dem Gymnasium: „Am Abend sind alle Lichter der Stadt aus den schwebenden Laternen aus. Manchmal kann man vereinzelt eine Sternschnuppe sehen.“ Und nüchtern eine Schülerin aus der Schule mit den nicht Beschulbaren: „Der Vater meiner Tochter Laura ist abgehauen und kann uns gestohlen bleiben.“

Anmerkungen

- ¹ Statistisches Bundesamt Mai 2002
- ² die Zahl sank in Ostdeutschland in den zehn Jahren nach 1989 dramatisch um 39%
- ³ zwischen einer halben und 3 DIN A4-Seiten lang
- ⁴ Die Schüler und Schülerinnen sind zwischen 13 und 18 Jahre alt, 94 Jungen, 104 Mädchen. Die Schulen reichen von einer Freien Schule mit „nicht beschulbaren“ Kindern, über eine Sonderschule für „lernbehinderte“ Kinder, zwei Hauptschulen, – wobei es sich bei einer um zwei 10. Klassen handelt, mit „Schülern auf der Wartebank, solchen, die noch keine Lehrstelle bekommen haben, die Realschule vorzeitig verlassen mussten, meist solche, für die deutsch nicht die Muttersprache ist“, – eine Gesamtschule, 3 Gymnasien; sie verteilen sich gleichmäßig auf Ost und West.
- ⁵ **Die einzelnen Aussagen im Detail werden in dieser Veröffentlichung aus Gründen des Umfangs nicht wiedergegeben. Interessenten/innen können den Beitrag in voller Länge in der Geschäftsstelle der DEAE anfordern.**
- ⁶ 10. Klasse: Schüler/innen ohne Lehrstelle.

Literatur

- Gramsci, Antonio, 1991–2002: Gefängnishefte (hg. von K. Bochmann, W.F. Haug, P. Jehle). Berlin und Hamburg
- Haug, Frigga [1980], 1990: Opfer oder Täter – Über das Verhalten von Frauen. In: dies., Erinnerungsarbeit. Berlin
- dies., (Hrsg.): Frauenformen. Alltagsgeschichten und Entwurf einer Theorie weiblicher Sozialisation. Berlin 1980, 3. Aufl. 1988; gänzlich überarbeitete und aktualisierte Auflage unter neuem Titel: Erziehung zur Weiblichkeit. Berlin und Hamburg 1991
- dies., (Hrsg.): Sexualisierung der Körper. Frauenformen 2. Berlin 1983, 2. Aufl. 1988; 3. überarbeitete Auflage 1991
- dies., (Hrsg. zus. mit K. Hauser): Subjekt Frau. Kritische Psychologie der Frauen 1. Frauenformen 3. Berlin 1985, 2. Aufl. 1988
- dies., (Hrsg. zusammen mit K. Hauser): Der Widerspenstigen Lähmung. Kritische Psychologie der Frauen 2. Frauenformen 4. Berlin 1986; 2. Aufl. 1989
- dies., zusammen mit Hauser, K. (Hrsg.): Küche und Staat. Die Politik der Frauen. Frauenformen 5. Berlin 1988
- dies., zus. mit Hauser, K. (Hrsg.): Die andere Angst. Berlin 1991. Frauenformen 6. 2. Aufl. Hamburg 1994
- Beyond Female Masochism. Memorywork and Politics. London 1992
- zus. mit Eva Wollmann (Hg.): Hat die Leistung ein Geschlecht? Erfahrungen von Frauen. Frauenformen 7. Berlin und Hamburg 1993
- dies., zus. mit Eva Wollmann (Hg.): Hat die Leistung ein Geschlecht? Erfahrungen von Frauen. Frauenformen 8. Berlin und Hamburg 1993
- dies., zus. mit Brigitte Hipfl (Hg.): Sündiger Genuss? Filmerfahrungen von Frauen. Frauenformen 9. Hamburg 1995
- dies., zus. mit S. Wittich-Neven (Hg.): Von Lustmolchen und Köderfrauen. Zur Politik um sexuelle Belästigung am Arbeitsplatz. Frauenformen 10. Berlin und Hamburg 1997
- dies., Vorlesungen zur Einführung in die Erinnerungsarbeit. The Duke Lectures. Hamburg 1999 – amerikanische Ausgabe in Vorbereitung für 2003
- dies., 1 Tag in meinem Leben in 20 Jahren. Lebensentwürfe von Schuljugend. in: Das Argument 247, 44. Jg., H 4, 2002
- Scheu, Ursula, 1977: Wir werden nicht als Mädchen geboren, wir werden dazu gemacht. Frankfurt/M
- Woolf, Virginia [1938], 1978: Die drei Guineen. München