

Erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung als Ideengeschichte

Rang, Brita

2004

<https://doi.org/10.25595/1111>

Veröffentlichungsversion / published version
Sammelbandbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Rang, Brita: *Erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung als Ideengeschichte*, in: Glaser, Edith; Klika, Dorle; Prengel, Annedore (Hrsg.): *Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft* (Bad Heilbrunn / Obb.: Klinkhardt, 2004). DOI: <https://doi.org/10.25595/1111>.

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY 4.0 Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu dieser Lizenz finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY 4.0 License (Attribution). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en>

GenderOpen – Repositorium für die Geschlechterforschung: www.genderopen.de

HANDBUCH GENDER UND ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT

herausgegeben von

Edith Glaser, Dorle Klika und Annedore Prengel



2004

VERLAG JULIUS KLINKHARDT • BAD HEILBRUNN / OBB.

*Für Prof. Dr. Doris Knab
zum 75. Geburtstag*

Die Deutsche Bibliothek – Cip-Einheitsaufnahme

Ein Titelsatz für diese Publikation ist bei
der Deutschen Bibliothek
erhältlich.

2004.7.Ll. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen,
Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in
elektronischen Systemen.

Druck und Bindung:

AZ Druck und Datentechnik, Kempten

Printed in Germany 2004

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier

ISBN 3-7815-1323-8

Einleitung	9
<i>Edith Glaser/Dorle Klika/Annedore Prengel</i>	
Wissenschaftsforschung, Disziplin Erziehungswissenschaft und Geschlecht ...	16
<i>Edith Glaser/Karin Priem</i>	

1 Theoretische Perspektiven auf die erziehungswissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung

Der/Die/Das Subjekt und die Welt – Bildungstheoretische Beiträge	33
<i>Dorle Klika</i>	
Zwischen Eigenem und Fremden – Phänomenologische Beiträge	47
<i>Johanna Hopfner</i>	
Das Geschlecht als semiotischer Unterschied – Zeichentheorie als Grundlage der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung	58
<i>Rita Casale/Sabina Larcher</i>	
Diskurstheoretische Zugänge in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung	76
<i>Karin Amos</i>	
Zwischen Gender-Gesichtspunkten gleiten – Perspektivitätstheoretische Beiträge	90
<i>Annedore Prengel</i>	
Theorien der Differenz – Anregungen aus Philosophie und Psychoanalyse ..	102
<i>Barbara Rendtorff</i>	
Gleichheit-Differenz-Konstruktion-Dekonstruktion	112
<i>Christiane Micus-Loos</i>	
Geschlecht als psychische Realität – Psychoanalytische Beiträge	127
<i>Luise Winterhager-Schmid</i>	
Sozialisation – ein veraltetes Konzept in der Geschlechterforschung?	146
<i>Carol Hagemann-White</i>	
Generationentheorien und erziehungswissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung	157
<i>Friederike Heinzel</i>	
Doing Gender: Konstruktivistische Beiträge	175
<i>Hannelore Faulstich-Wieland</i>	

Systemtheorie und Geschlechtertheorie	191
<i>Vera Moser</i>	
Der Blick auf evolvierte Verhaltensstrategien: Anregungen aus der Soziobiologie	200
<i>Annette Scheunpflug</i>	
Kulturtheoretische Perspektiven auf Geschlecht und Geschlechterverhältnisse	215
<i>Barbara Friebertshäuser</i>	
Arbeit und soziale Ungleichheit – Gesellschaftstheoretische Beiträge	237
<i>Doris Lemmermöhle</i>	
Dekonstruktive Perspektiven auf das Referenzsystem von Geschlecht und Sexualität – Herausforderungen der Queer Theory	255
<i>Jutta Hartmann</i>	
Männerforschung und Erziehungswissenschaft	271
<i>Edgar Forster/Markus Rieger-Ladich</i>	

2 Bildungshistorische Zugänge der Frauen- und Geschlechterforschung

Von der klassischen Sozialgeschichte zur „Sozialgeschichte in der Erweiterung“	287
<i>Elke Kleinau</i>	
Erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung als Ideengeschichte	303
<i>Brita Rang</i>	
Historische Genderforschung und „cultural turn“	322
<i>Meike Sophia Baader</i>	
Klassikerinnen	337
<i>Margret Kraul</i>	

3 Gender in Teildisziplinen und Handlungsfeldern

Gender in der Familienerziehung	349
<i>Christiane Micus-Loos/Yvonne Schütze</i>	

Gender im Kindergarten	361
<i>Dagmar Kasüschke</i>	
Gender in der Primarstufe des Schulwesens	372
<i>Astrid Kaiser</i>	
Gender in den Sekundarstufen	389
<i>Elke Nyssen</i>	
Gender in den Fachdidaktiken	410
<i>Hanna Kiper</i>	
Gender in der Sonder- und Integrationspädagogik	425
<i>Ulrike Schildmann</i>	
Gender in der Interkulturellen Pädagogik	436
<i>Marianne Krüger-Potratz/Helma Lutz</i>	
„Dolle Deerns“, „PfundzKerle“ und „MezzoMezzo“ – Gender in der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit	448
<i>Margitta Kunert-Zier</i>	
Gender in der Kinder- und Jugendhilfe	461
<i>Maria Bitzan</i>	
Jungen- und Männerarbeit	477
<i>Edgar Forster</i>	
Gender in der Berufsbildung	491
<i>Antje Bredow</i>	
Gender in der Erwachsenenbildung	502
<i>Anne Schlüter</i>	
Gender Studies: Feministische Perspektiven in Studium und Lehre	515
<i>Ingrid Schacherl</i>	
Gender in der LehrerInnenbildung und Schulentwicklung	523
<i>Christine Biermann/Barbara Koch-Priewe</i>	
Psychosoziale Beratung und Genderrelation	540
<i>Ruth Großmass/Christiane Schmerl</i>	
Gender und Medienpädagogik	557
<i>Agi Schröder-Lenzen</i>	

Gender Mainstreaming – Perspektiven für die erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung	574
<i>Birgit Schaufler</i>	

4 Methodologie und Forschungszugänge

Methodologie und Gender	587
<i>Ulrike Popp</i>	
Geisteswissenschaftlich- und sozialwissenschaftlich-hermeneutische Zugänge	599
<i>Regina Mikula/Andrea Felbinger</i>	
Objektiv hermeneutische Zugänge	610
<i>Merle Hummrich</i>	
Tiefenhermeneutische Zugänge	622
<i>Regina Klein</i>	
Ethnographische Ansätze	636
<i>Helga Kelle</i>	
Biographieforschung – Erziehungswissenschaft – Genderforschung	650
<i>Heide von Felden</i>	
Quantitative Zugänge	663
<i>Ulrike Popp</i>	

5 Anhang

Sachregister	681
Namensregister	693
AutorInnenverzeichnis	703

Erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung als Ideengeschichte

Brita Rang

Die Ideengeschichte erfreut sich keiner großen Wertschätzung in der Erziehungswissenschaft. Zwar haben kompulatorische Darstellungen pädagogischer Ideen, wie sie Weimer, Blättner oder Blankertz schrieben, noch stets ihre Leserschaft und sind auch heutige Autoren und Autorinnen mit klassischen Texten beschäftigt, die sich allerdings kaum als Ideenhistoriker/innen bezeichnen würden. Zur ungeklärt-distanzierten Situation aber passt, dass moderne pädagogische Lexika und Übersichtswerke das Stichwort Ideengeschichte nicht führen. Im auffälligen Gegensatz dazu finden sich international seit den 1960er Jahren De-Konstruktionen und Reformulierungen der Ideengeschichte, von denen die DFG angeregt 1996 ein nationales Schwerpunktprogramm mit dem Thema „Ideen als gesellschaftliche Gestaltungskraft im Europa der Neuzeit - Ansätze zu einer neuen Geistesgeschichte“ ausschrieb. Wie aber sieht das Umgehen mit der Ideengeschichte auf der Seite der historisch-pädagogischen Geschlechterforschung aus?

Ich werde, um diese Frage in nationaler und internationaler Perspektive klären zu können, zunächst (I) und zwar aus der Unterstellung, 'meaning' sei 'use', vorhandene pädagogische Bedeutungszuschreibungen von Ideengeschichte in Deutschland aufsuchen; versuche diese auch wissenschaftsgeschichtlich zu verorten, um dann in einem zweiten Schritt (II) den nationalen und internationalen intellektuellen Kontext einer reformulierten Ideengeschichte kurz zu referieren. Im dritten Abschnitt (III) wird es darum gehen, theoretische und materiale Resultate der pädagogischen Geschlechtergeschichte (in ideenhistorischer Perspektive) vorzustellen. Dabei werde ich am Beispiel der auf Rousseau bezogenen Arbeiten internationale Differenzen, forschungslogische Fragen und disziplinäre Desiderata diskutieren.

1 Ideengeschichte in der Erziehungswissenschaft

Eine distanziert kritische Zuwendung zur Ideengeschichte findet sich bereits bei geisteswissenschaftlichen Autoren wie vor allem dann bei jenen, die sich, sei es ideologiekritisch, sei es sozialhistorisch, einem reflexiven Disziplinkonzept verpflichteten. Zu den ersteren zählte bereits Erich Weniger in den 1930er Jahren oder später Hans-Hermann Groothoff, der 1964 betonte, dass „die traditionelle Geschichte des pädagogischen Ingeniums und seiner Ideen“ eine mit Nietzsche

gesprochen „monumentalistische Historie“ sei, die „so wichtig sie auch ist, nicht die eigentliche historische Pädagogik“ ausmache (Groothoff 1964, S. 123). Doch verbanden sich in der deutschen Erziehungswissenschaft kritische Absetzungsbewegungen von der Ideengeschichte vor allem mit der verstärkten Durchsetzung der Sozialgeschichte. Ihr wird die Profilierung und Professionalisierung der historisch-pädagogischen Arbeit der letzten Jahrzehnte primär zugeschrieben. Den „Ausbau der Geschichte der Pädagogik – die bis dahin im wesentlichen Ideengeschichte gewesen ist – in Richtung auf eine politische und Sozialgeschichte der Erziehung“ sah Roeder als Teil eines „Modernisierungsschubs“ der Erziehungswissenschaft (Roeder 1985, S.293f.)

Vom „schlechten Ruf der ‚Ideengeschichte‘“ spricht Jürgen Oelkers in einem Essay, der nun Argumente für eine „Überwindung des Gegensatzes von Sozial- und Ideengeschichte in der pädagogischen Geschichtsschreibung“ (Oelkers 2001, S. 21) vorträgt und insofern einer der wenigen ist, dem es auf einer neuen reflexiven Ebene um das hier angedeutete Problem geht (vgl. auch Tröhler 2001). Der schlechte Ruf, so Oelkers, resultiere zum einen aus der „platonischen Besetzung des Ausdrucks ‚Idee‘“, zum anderen „aus ihrer pädagogischen Funktion“ (ebd.). Die sei deshalb so problematisch, weil sie von der „Urheberbehauptung, die wie ein Schöpfungsmythos kommuniziert wird“, lebe (ebd., S. 24). Den großen Pädagogen der Vergangenheit („Klassikern“) werde ideenhistorisch zugeschrieben, dass sie gleichsam aus sich selbst heraus, „sozusagen nur im Kontext mit den Ideen“, Konzepte der Erziehung entwickelt hätten (ebd.). „Die Höhe der Verehrung“, die relativierende Vergleiche unmöglich mache, lasse die Schreiber und Schreiberinnen nach „sakraler Kontextualität [...] suchen“ (ebd.). Präzise historische Verortung der Klassiker und ihrer Ideen finde nicht statt. Ideengeschichte werde zur 'Hagiographie' (ebd., S. 25). Einleitend legt der Essay nahe, pädagogische Ideengeschichte sei Teil des geisteswissenschaftlichen Erbes der Erziehungswissenschaften. Oelkers ordnet sie methodologisch den Diltheyschen (und spät-historistischen) Gegensatzkonstruktionen von 'Erklären und Verstehen', von 'nomothetischem und ideographischem' Verfahren, von 'Natur und Kultur', von 'Wirklichkeit und Idee', von 'Notwendigkeit und Zufall' zu (ebd., S. 21).

Dilthey hat allerdings den Begriff der Idee (und der Ideengeschichte) in seinen Überlegungen kaum genutzt. Er verstand Geistesgeschichte als Verknüpfung von Gedankenwelten mit Sozialem und Institutionellem. Daraus folgte konzeptuell eine spezifische Art der Kulturgeschichte, kein ideengeschichtlicher Ansatz.¹ Dem Anspruch nach jedenfalls reduzierte sich geistesgeschichtliche Forschung nicht umstandslos auf dekontextualisierte Ideen. Für die geisteswissenschaftlichen Pädagogen war überdies der Praxisbezug der Theorie ein weiteres kontextbezogenes Argument (Weniger 1936, S. 363 ff.). Doch zeigte sich forschungspraktisch, gleichsam im Schatten solcher Ortsbestimmungen, sowohl ein starkes Interesse an pädagogischen Ideen als auch an Darstellungsweisen, die von kontextualisierenden

Überlegungen weitgehend absahen. Und insofern ist den Kritikern an der Ideengeschichte als einer verselbständigten Geistesgeschichte auch Recht zu geben. Auf der Suche nach den in der deutschen Ideengeschichte wirksamen Traditionen ist vermutlich eine vor Dilthey zurück reichende Archäologie notwendig. Man wird einerseits gerade auch an das Nachleben der älteren Dogmen- und Meinungsgeschichte der Philosophie und Theologie des 18. und 19. Jahrhunderts in der pädagogischen Ideengeschichte des 20. Jahrhunderts denken können², andererseits aber auch nach den reflektierten idealistischen Traditionen des 18. und 19. Jahrhunderts fragen müssen³. Ideengeschichte hat nämlich nicht nur jene einseitig-kruden Traditionen, die ihr von vielen Autoren, vor allem seit den 1960er Jahren, nachgesagt werden. Jedenfalls findet sich in den reflektierten frühen Überlegungen deutscher Idealisten weder die dual konstruierende Forschungslogik Diltheys und des späten Historismus noch die Legitimierung einer enthistorisierenden, verehrungsvollen Zuwendung zu Ideen und Personen (vgl. Geldsetzer 1963). Eine in der pädagogisch-epistemologischen Reflexion wenig beachtete Abhandlung Wilhelm von Humboldts aus dem Jahr 1821 „Über die Aufgabe des Geschichtsschreibers“ zeigt die hier gemeinte Differenz zwischen der frühen idealistisch-ideenhistorischen Konzeptualisierung und jener von Oelkers inkriminierten hagiographisch-abstrakten Tendenz. Eine solche identifiziert Humboldt bereits in der „philosophische(n) Geschichte“. Die lasse die Ideen im Geist entspringen, leihe sie der Geschichte „wie eine fremde Zugabe“ (Humboldt 1821/1960, S. 595). Ihm zufolge sind „Ideen“ aber gerade nicht Abstrakta, sondern Begriffe, die „aus der Fülle der Begebenheiten selbst hervorgehen“ müssen (ebd.). Warum die pädagogische Ideengeschichtsschreibung nicht auf diesen historiographischen Fundus des frühen Idealismus zurückgriff oder die amerikanische *History of Ideas* bzw. *Intellectual History* aus der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts aufnahm, kann hier nicht untersucht werden. Tröhler vermutet, dass es der Lehrbuchcharakter vieler Darstellungen pädagogischer Ideen sei, wie auch das Schielen auf die erzieherische Aufgabe der Lehrkräfte, das dazu führe, nicht „die Rekonstruktion von Diskursen; Krisen oder Paradigmenwechseln“ vor Augen zu haben, sondern dem Wunsch nach einer politisch-moralischen „Orientierungshilfe“ Ausdruck zu geben (Tröhler 2001, S. 27). Mit dieser Absicht aber sei Normativität gleichsam gesetzt.

Deshalb bleibt am Ende dieses Abschnitts nichts anderes übrig als zu signalisieren, dass unter Ideengeschichtsschreibung gegenwärtig in der Erziehungswissenschaft – aus kritisch kulturgeschichtlicher und sozialwissenschaftlicher Perspektive – eine von seriös zu ermittelnden intellektuellen, kulturellen und sozialen Kontextbedingungen absehbende Beschäftigung mit einem normativ genutzten Ideenfundus begriffen wird. *Ideengeschichte wird insofern als Teil und Fortleben eines vortheorietischen Schreibens wahrgenommen, das sich gleichsam auf der Schwelle zur Wissenschaft eingenistet hat.* Bestenfalls ist – dem aktuellen Verständnis nach –

Ideengeschichte die dogmengeschichtliche Beschäftigung mit dem pädagogischen Denken der voruniversitären Traditionen der Erziehungswissenschaft, mit den konzeptuellen Entwicklungen der Zeit vor dem 20. Jahrhundert; den Ideen der Klassiker (vgl. u. a. Beutler 2000; Koch 1996; Schäfer 2002; Uhl 1995). Dass in der Erziehungswissenschaft inzwischen für eine Auseinandersetzung mit diesem Gedanken- und Ideenfundus Begriffe wie Problemgeschichte, pädagogische Theorien- oder Disziplingeschichte genutzt werden, zeigt etwas von dem Distanzierungsbedürfnis gegenüber der traditionellen Ideengeschichte einerseits und dem epistemologisch ungeklärten Zugriff auf pädagogische Konzeptionen und Vorstellungen der Vergangenheit andererseits.

2 Die Verwissenschaftlichung der Ideengeschichte

Inzwischen liegt im angelsächsischen Sprachraum eine ungewöhnlich große Zahl historischer Arbeiten von Autor/inn/en vor, die sich selbstbewusst der *History of Ideas* zurechnen und ganz selbstverständlich davon ausgehen, jene problematisch-vorwissenschaftliche Ideengeschichte kritisch hinter sich gelassen zu haben. ‚*The new History of Ideas*‘ ist allerdings inzwischen selbst bereits ein Stück Geschichte. Das dokumentiert eine Reihe von bilanzierenden Untersuchungen, national und vor allem international, die sich reflexiv, teilweise auch kritisch mit der seit den 1960er Jahren erneuerten Ideengeschichte auseinandersetzen.⁴ In der Darstellung der analytischen Diskussion und forschenden Neuorientierung spielt die angelsächsische *History of Ideas* und deren Kritik an der traditionellen Ideengeschichte unter Einfluss der Sprachphilosophie, des *linguistic turn*, eine zentrale Rolle.⁵ Diese *History of Ideas* ist bis heute ein Synonym für die Reformulierung der Ideengeschichte, insbesondere die Erforschung der Geschichte politischer Ideen. Quentin Skinners umfangreicher Aufsatz 'Meaning and Understanding in the History of Ideas' aus dem Jahr 1969 liefert in der Rückschau den programmatischen Neubeginn jenes historiographischen Zugangs, den Skinner, wie bereits Lovejoy 1940, synonym als *Intellectual History* bezeichnet. In der Tat hat diese sich auf Wittgensteins Sprachphilosophie allgemein, auf Austins und Searles Theorie der Sprechakte besonders berufende Kritik und Reformulierung der alten Ideengeschichte schulbildend gewirkt. Die „*Cambridge School*“, zu der Skinner, Pocock, Dunn, Goldie, Tuck und viele andere gezählt werden, hat bis heute die nachhaltigste Wirkung.⁶ Elton zufolge beförderte sie die Ideengeschichte aus der „Spülküche ins Gesellschaftszimmer“ (Elton 1991, S. 12) bzw. machte aus „einem Kleinbetrieb ein Weltunternehmen“ (Newey 1998, S. 29). Unter dem Topos *History of Ideas* ist in den vergangenen drei Jahrzehnten ein erstaunlicher Fundus an ideenhistorischer Forschung vor allem zu intellektuellen und politischen Entwicklungen der Aufklärungszeit, aber auch der Renaissance und der Frühmoderne vorgelegt worden. Sie sollte in Distanz zu einem 'set of perennial questions' die

Historizität von politischen Sprachen und der ihnen inhärenten normativen Konzepte erforschen (man könnte auch mit einigem Recht von ‚politisch-pädagogischen Sprachen‘ sprechen). Besonders Skinner und Pocock explizierten die zentralen argumentativen und forschungslogischen, d. h. linguistischen Gesichtspunkte (vgl. Skinner 1969; 2002; Pocock 1971; 1981; 1985; 1996). Sprache, so formulierten Skinner und andere, produziere Wirklichkeit und sei selbst ein entscheidendes Element geschichtlich-sozialer Wirklichkeit. Schreiben ist insofern ein Handeln, eingebettet in die vorhandenen Sprachen, Sprechweisen und begrifflichen Muster. Den Cambridge Historiker/inne/n ging es insbesondere um die historisch-begriffliche Eingrenzung von kulturell-politischen „ideas“, d. h. von jenen programmatischen Konzepten, in denen sich die intentionalen Ansprüche der europäischen Vergangenheit bündeln: Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit, Bildung, Zivilgesellschaft, Humanität, Republikanismus und inzwischen auch Geschlecht.⁷ Wie umfänglich die Geschlechterforschung an der History of Ideas partizipiert, zeigt unter anderem die Rousseau-Forschung.

Was diesen veränderten historiographisch-kritischen Umgang mit Ideen (*die auch als Begriffe - „concepts“, als Gedanken - „thoughts“, als Sprache - „language“, „langue“ oder als Sprechakte „speech acts“ - bezeichnet werden*) seit den 1960er Jahren grundlegend stützte, waren eine Reihe weiterer textanalytischer Ansätze. Dies hier zu betonen scheint mir deshalb wichtig, weil sonst die neuen feministischen Ansätze einer veränderten text- und ideengerichteten Historiographie nur teilweise in den Blick geraten (vgl. Scott 1999c, S. 1 ff., S. 53 ff.). Es war vor allem Foucault, dessen explizite Kritik an der Ideengeschichte eine andere „Ordnung“ von Wörtern und „Empirizitäten, unterstellte und ein neues Umgehen mit Texten und Ideen herausforderte. In der *Archäologie des Wissens* (1969) ist das vierte Kapitel eine Auseinandersetzung mit der traditionellen Ideengeschichte. Die sei nicht leicht zu charakterisieren. Sie habe ein „unbestimmtes Objekt, schlechtgezogene Grenzen, allseitig entlehnte Methoden, Vorgehen ohne Gradlinigkeit noch Festigkeit“ (Foucault 1981, S. 195). Dagegen sei die eigene, Foucaults, archäologische Beschreibung und Diskursanalyse die „Preisgabe der Ideengeschichte, die systematische Zurückweisung ihrer Postulate und Prozeduren, der Versuch, eine ganz andere Geschichte dessen zu schreiben, was die Menschen gesagt haben“ (ebd., S. 197). Die Ideengeschichte löse „die Widersprüche in der halbdunklen Einheit einer globalen Figur“ auf (ebd., S. 218). Foucault interessieren „diskursive Praktiken“ (S. 205), insbesondere „diskursive (auch „interdiskursive“, B. R.) Formationen“ in der Geschichte (ebd., S. 205, vgl. auch S. 48 ff.; S. 207). Diese seien eine Art „Regelfeld“ oder auch ein Feld der „Interdispositivität“, auf dem die Argumente gleichsam durch ihre Autoren hindurch bzw. hinter deren Rücken sich entwickeln und begegnen. Entschwinden so einerseits die Subjekte des Diskurses (und damit dem Ideenhistoriker die Klassiker), so tauchen sie andererseits dort wieder auf, wo Foucault die Modalitäten der Äußerungen diskutiert. „Wer spricht? Wer

in der Menge aller sprechenden Individuen verfügt begründet über diese Art von Sprache?“, fragt er und stellt damit auch die Frage nach der Wirkung von Macht in den diskursiven Vernetzungen (ebd., S. 71). Foucault verschafft mithin dem Begriff des Diskurses im analytischen Umgang mit historischen Ideen gleichsam einen Logenplatz (vgl. Landwehr 2001). Für Foucault verläuft – wie für die Cambridge-Historiker – geschichtlicher Wandel von Vorstellungen, Diskursen, Ideen weder kontinuierlich noch teleologisch bestimmt. Emergenz, Kontingenz und Brüche sind die genutzten Beschreibungsmuster, die damit normativen Ideen fast zwangsläufig das Sprungbrett in überzeitlich-luftige Höhen entziehen.

Versucht man die skizzierten Entwicklungen einer Kritik und Reformulierung von Ideengeschichte nach dem „linguistic turn“ zu fokussieren, so läßt sich hervorheben, dass durch die sprach- und diskursanalytischen Zugangsweisen Ideen nicht nur prägnanter, sondern auch formbewusster wahrgenommen werden. Jedenfalls wird die sich auf sie beziehende Forschung von der Überlegung bestimmt, dass sich die Autoren der Vergangenheit (wie der Gegenwart) nach sprachlichen, gleichsam grammatischen Regeln bewegen. Auf diesem forschungslogischen Hintergrund hat sich das Spektrum ideengeschichtlicher Arbeiten beachtlich erweitert. Feministische Forschung partizipiert an diesen Entwicklungen einer neuen Ideengeschichte wie sie diese konturiert. Aber mit welchen Argumenten? Lassen Autor/inn/en in diesem intellektuellen Feld eine eigene Stimme hören? Gibt es gar eine *parole féminine* auf dem Feld pädagogisch-ideengeschichtlicher Argumentation?

3 Ideengeschichte als Geschlechterforschung

3.1 Forschungslogische Perspektive

Ein Antwortversuch muß auf ein erstes unübersehbares Indiz für eine *parole féminine* hinweisen: Beiträge von Forscherinnen, die sich klassisch gewordenen pädagogischen Autoren zuwandten, haben Kritik an vorhandener Hagiographie insofern gefördert, als sie in der Regel den traditionell-affirmativen Gestus der Ideengeschichte, von dem Oelkers und andere sprachen, deutlich von sich wiesen. Die Klassiker, die „Meisterdenker“, werden nicht einfach ehrfurchtsvoll-affirmativ, sondern in kritischer Absicht zum Gegenstand (Jacobi 1990, S. 303). Das hat 1966 bereits Elisabeth Blochmann vorgeführt (Blochmann 1966). Die distanziert-kritische oder die kritisch-engagierte Auseinandersetzung mit den Klassikern ist auch in Deutschland ein erstes wesentliches Charakteristikum feministischer Beschäftigung mit der Geschichte der Pädagogik bzw. der ihr zugeordneten Protagonisten geworden (vgl. Bovenschen 1979, Garbe 1983, Schmid 1986, Rang 1986, Glantschnig 1987, Simmel 1980, Steinbrügge 1987). Die Identifizierung von vermuteter Einseitigkeit, ja Blindheit für Geschlechterdifferenzen im

Bildungsbereich, wurde zum anfänglichen Leitmotiv bei der Zuwendung zu Konzeptionen pädagogischer Klassiker. Doch hat sich die Entlarvungsabsicht, wenn es sie im Umgang mit historischen Texten zunächst auch gab, inzwischen erheblich abgeschwächt. Unter ausdifferenzierenden Vorzeichen findet sich eine Reihe deutschsprachiger, historisch-pädagogischer Arbeiten zur Frauen- und Geschlechterforschung, die sich mit konzeptuell relevanten Schriften der Ideengeschichte, mithin dem Textcorpus der Ideengeschichte, auseinandersetzen (vgl. u. a. Behm 1999; Glaser/Priem 2002; Grenz 1981; Jacobi 1987a, 1987b, 1990, 1999, 2000; Mergenthal 1997; Mayer 2001; Priem 1999; Rang 1986, 1994; Schmid 1989, 1992, 1996, 1997). Insofern also gibt es die feministisch-pädagogische Ideengeschichte. Doch haftet dieser klassifizierenden Zuordnung auch etwas Unbestimmtes, vielleicht auch Gewaltsames an. Lassen sich die genannten Autorinnen und ihre Arbeiten nicht auch zur Mentalitäts-, Geistes- oder Kulturgeschichte und eben nicht zur Ideengeschichte zählen? Diese Frage stellt sich für die deutschen Arbeiten um so deutlicher, als in der historischen Erziehungswissenschaft – wie oben angedeutet – eine *epistemologisch-explizite* Beschäftigung mit der alten und der neuen Ideengeschichte auf dem Niveau der internationalen Diskussion bisher kaum existent ist. Es gilt insofern, die Frage der Zuordnung zur neueren Ideengeschichte noch spezifischer zu klären. Ideenhistorisch relevante Zugangsweisen, wie sie in der internationalen historischen Geschlechterforschung entwickelt wurden, kommen dann in den Blick.

Die amerikanische Historikerin Joan W. Scott hat in der überarbeiteten Herausgabe ihrer historiographischen Schriften zur ‚Feminist History‘ einleitend argumentiert, wie entscheidend methodologische Reflexivität für die Entwicklung neuer Forschungsfragen und Problemhorizonte sei. Es sei unabdingbar „theoretische Fragen zu verfolgen“ (Scott 1999a, S. 3), um feministische Geschichtsschreibung zu betreiben. Deshalb diskutiert sie – wie in einer Reihe ihrer weiteren Arbeiten – den Zusammenhang von Geschichtswissenschaft und Sprachanalyse (vgl. Scott 1991, S. 42 ff.; 1999a, insbes. S. 1 ff.; 2000, S. 152 ff.; 2001, S. 85 ff.). Beide sieht sie in engem Bezug. Wie die Linguisten im Anschluß an Wittgenstein und mit ihnen Foucault und die Historiker der Cambridge School interpretiert sie Sprache und Text als soziale Handlung. Ein einzelner Text ist dabei Teil eines gesellschaftlich vielfältigen Sprechens und Tuns. Wie wird über „gender“ geredet und wer redet? Dies fragt sie im Anschluß an Foucault und fügt mit ihm und den Cambridge Historikern den Diskursbegriff ins Zentrum ihrer Überlegungen. Diskurse sieht sie – wie Foucault – als institutionalisierte Redeweisen, deren Regeln und Funktionsmechanismen konzis zu ermitteln seien, gerade auch dann, wenn man den je historischen Regelungen des Geschlechterverhältnisses auf die Spur kommen wolle. Macht als Element der vielschichtig-historischen Wirklichkeit spiele darin eine erhebliche Rolle. Aber weil es nicht einen einzigen Sprecher, sondern eine Vielzahl von Mitsprechenden gebe, weisen Diskurse auch in ihrer

feministischen Perspektive Risse und Lücken auf. Es gibt keine unangefochtenen Eindeutigkeiten, auch nicht bezogen auf Geschlechterverhältnisse. Die neu zu schreibende Geschichte, die der sozialen Wirksamkeit von „gender“ nachforsche, könne keine Ereignisgeschichte mehr sein. Es gelte vielmehr zu klären, wie „individuelle und kollektive Deutungsmuster von Männern und Frauen als Begriffe eigener Identität konstruiert wurden“ (ebd., S. 6). Sie weist aus dieser Perspektive auch Interpretationsmodi ab, die Geschlechterordnungen aus Sozialisationsprozessen in Schule und Familie herleiten. Für die Historikerin gebe es ein „exegetisches Projekt“ (ebd.). Es bestehe in der präzisen Auseinandersetzung mit Texten, mit deren Strukturen, deren Begriffen, deren Inkonsistenzen und deren sozialen Wirkungsweisen und deren Verschränkungen mit spezifischen Verhältnissen und Umständen. Scott kombiniert dabei analytisch de facto die unterschiedlichen Diskursbegriffe: sie will nach Foucaults diskursiven Formationen hinter den Diskursen suchen und zugleich – wie die „History of Ideas“ die Begrifflichkeit der Diskurse selber – z.B. im Blick auf die Nutzung des Begriffs „gender“ – untersuchen (vgl. Scott 1999a, S. 28 ff., dies., 1999b, S. 53ff.).

Ich gehe deshalb auch bei der Frage nach dem gegenwärtigen Stand *historisch-pädagogischer Geschlechterforschung als Ideengeschichte* davon aus, dass die Antwort darauf heute in der Perspektive des „linguistic turn“, der modernen textwissenschaftlich-historischen Ansätze zu ermitteln ist (vgl. auch Canning 1997; Laslett et al. 1997; Newton 1989; Scott 1988, 1999).

Als Textcorpus für eine revidierte ideengeschichtliche Erziehungshistorie bieten sich in erster Instanz jene klassischen Texte (und ihre textuellen Kontexte) an, in denen pädagogische Ideen – als Teil eines normativen Vokabulars – individuelles, soziales, politisches und kulturelles, d. h. auch geschlechtliches Verhalten zu legitimieren bzw. neu zu beschreiben suchen (vgl. Iggers 1996, S. 91 f.). Welche feministischen Arbeiten finden sich in der Erziehungsgeschichte und gehören sie in diesen Zusammenhang von Geschichtswissenschaft und gezielter Sprachanalyse?

3.2 Forschungspraktische Perspektive: Rousseau

Ich werde mich bei meinem Antwortversuch auf die umfangreiche, Geschlechteraspekte diskutierende neue *Rousseauforschung* beschränken. Eine solche Fokussierung macht den geforderten Anspruch des Handbuchs, Forschungsstände in internationaler Perspektive zu prüfen – zumindest in Ansätzen – realistisch. Es geht mir dabei um die Vielzahl jener auf Rousseau bezogenen Arbeiten, in denen insbesondere auch Fragen der Erziehung untersucht und verhandelt werden. Legitimiert ist die Wahl von Rousseau auch durch den Umstand, dass er nach meiner Recherche der einzige pädagogische Klassiker ist, der in keiner der vielen internationalen Geschichten pädagogischer Gedanken, Konzepte und Theorien fehlt.

Auffällig sind zunächst einmal große nationale *Interpretationsdifferenzen*. Sie hängen vermutlich mit differenten nationalen Stilen der Rousseau-Rezeption und den unterschiedlichen realen Entwicklungen der jeweiligen Länder selber zusammen. Rousseau ist z. B. in Deutschland pädagogisch anders als in den Niederlanden oder in Frankreich rezipiert worden. So gibt es bis heute in den Niederlanden keine integrale Übersetzung des *Émile*.⁸ Dem entsprach eine teilweise sehr distanzierte Rezeption (vgl. Rombouts 1929, S. 176 ff.). In Deutschland ist Rousseau gleichsam als pädagogischer Reformprotagonist schlechthin präsent gewesen. In den Niederlanden dagegen konnte man sich im Umgang mit Kindern auf andere urban-zuwendungsbereite Traditionen beziehen als im aristokratischen Frankreich oder ländlich-armen Deutschland. Die politisch-republikanische und edukative Reform, die Rousseau einforderte, besaß man bereits mit eigenen Akzenten. Schwierigkeiten hatte man mit seinem Tugendkonzept.

Frankreich seinerseits kennt eine Rousseautradition, die entscheidend durch die Bedeutungszuschreibungen im vorrevolutionären Frankreich und zumal in der französischen Revolution mitgeprägt worden ist. Die Rezeption ist insofern politisch und nicht primär, wie in Deutschland, pädagogisch stimuliert worden. In dem jeweiligen nationalen Kontext haben sich – über das Umgehen mit Rousseau hinaus – unterschiedliche bildungshistorische und erziehungswissenschaftliche Fachkulturen entwickelt und hat sich, in auseinander weisendem Ausmaß, eine Internationalität der Disziplin durchgesetzt.

Eben diese kulturell-nationalen Differenzen fallen auch in den feministischen Umgangsweisen mit Rousseaus Werk auf. Sie lassen vermuten, dass sich unterschiedliche wissenschaftliche Denkstile und -formen in den nationalen Kontexten durchsetzten, die – falls kein systematischer Bezug zur internationalen *Scientifique Community* als Referenzhorizont gesucht wird – auch auf eigentümliche Selbstbeschränkungen hinauslaufen können.

In der *niederländischen feministischen Rezeption* ist die moderne *History of Ideas* wie auch die poststrukturalistische Textbezogenheit in vielfältiger Weise präsent (vgl. Akkerman 1991, 1992; Bolte 1989; Crombrugge 1995; de Graaf 1996; Rang 1993a, 1993b; van Dijk/van Strien-Chardonneau 2002). Die Auseinandersetzung mit Rousseau findet in der Regel auf der Basis der kritischen Pléiade-Ausgabe statt. Sie bezieht sich mit relativer Selbstverständlichkeit auf den internationalen Forschungsstand und ist häufig auch durch die Sprache der eigenen Publikation auf ein internationales Publikum gerichtet (Akkerman 1992; Crombrugge 1995; Rang 1993a; van Dijk/van Strien-Chardonneau 2002). Die wohl interessanteste Monographie in diesem Kontext form- und sprachbewußter neuer Ideengeschichte ist die Untersuchung von Marian de Graaf „*Vrouwelijkheid bij de pedagoog Jean Jacques Rousseau*“, die 1996 publiziert wurde. Fokus der Arbeit ist *Émile, ou de l'éducation*. Die eigene Argumentation wird durch die Auseinandersetzung mit der internationalen Diskussion entwickelt. Primär aber geht es dar-

um, die unterschiedlichen Konzeptualisierungen von erziehender und erzogener Weiblichkeit („vrouwelijkheid“) im *Émile* begrifflich genau zu sichten. Kontext sind die Schriften Rousseaus. Die Autorin macht darauf aufmerksam, dass sich im *Émile* nicht nur *ein* Konzept von mütterlicher Erziehung finde. Das des ersten Buches unterscheide sich deutlich von dem des fünften, auch werde Weiblichkeit nicht nur oder primär als Mütterlichkeit verstanden, vielmehr konstruiere Rousseau im *Émile* neben der Mutter das Mädchen, die Geliebte, die Ehefrau, die Erzieherin. Rousseau unterscheide jeweils sorgfältig nach den pädagogischen Positionen und Funktionen der Beteiligten (vgl. ebd., S. 190). *Die pädagogische Differenz modelliere die Differenz der Geschlechter und nicht umgekehrt*. De Graaf fragt darüber hinaus, ob die komplementäre Konstruktion von *Émile* und Sophie kommunitaristisch motiviert sei (vgl. ebd., S. 180). Auch Rousseaus Konzept von Natur im *Émile* wird nicht eindimensional, sondern in drei unterschiedlichen Bedeutungen von De Graaf herausgearbeitet. Aus intra- und intertextuellen Textvergleichen ergibt sich darüber hinaus die Frage, ob Rousseau in der Tat das Geschlechterverhältnis zum Konfrontationsort zweier Machttypen mache, wie insbesondere Garbe, aber auch Schmid vortragen (Garbe 1992, S. 81; Schmid 1992, S. 847). Indirekte Macht sei im *Contrat social* ebenso als eine staatliche Machtform angesehen. Ein eindeutiger, allein auf ein Geschlecht bezogener Machttypus sei im Werk Rousseaus nicht zu finden.

Die neue *History of Ideas* ist primärer konzeptueller Hintergrund der Arbeit von Akkerman über die „effeminate nation“, Frankreich, im 18. Jahrhundert. Sie knüpft an Pococks Arbeiten zum *civic humanism*, über virtues, rights and manners an und ist an den Entwicklungen einer neuen, vom Kommerz bestimmten Moral in Texten von Rousseau und Montesquieu interessiert (vgl. Pocock 1985). Akkermans These ist, dass die alte Tugend des „single hero“ oder „single citizen“ im 18. Jahrhundert einem neuen Tugendkonzept Platz mache, das zur neuen Vielfältigkeit des Marktes und den unterschiedlichen Handlungsanforderungen handelskapitalistischer Veränderungen passe. Nicht Tugend, sondern Manieren („manners“) werden als situationsangemessen angesehen, auch wenn diese möglicherweise auf falschen Schein angelegt und mit Unsicherheiten verknüpft seien. Bezogen auf diese Debatte um eine neue Moral, die von moderner Fragilität gezeichnet sei, liest Akkermann den *Émile* und die *Julie* in neuer Weise. Julie verfügt über die neue Moral deshalb, weil sie durch die „Schule der Welt“ gegangen sei. Durch Untugend ist sie zur Tugend gelangt. Dem im traditionellen Sinn als tugendhaft beschriebenen Wolmar entgegnet sie, „that she never wanted to forget her faults“ (Akkerman 1992, S. 96; zu Akkermann: Rang 1993b).⁹

Auch in *englischsprachigen* feministischen Arbeiten zu Rousseau gibt es – und zwar bereits in den 1970er Jahren – den direkten Bezug auf die *History of Ideas* (Attridge 1974; Bloch 1979; Jimack 1979; Pitkin 1984). Das in Deutschland 1992 eingeforderte Desiderat, zeitgenössische weibliche Reaktionen auf Rousseau zu erfor-

schen, ist hier bereits Teil der Untersuchung (Schmid 1992, S. 851).¹⁰ Bloch setzt sich mit Teilnehmerinnen der französischen Diskussion des 18. Jahrhunderts wie Mme de Monbart, Mme de Genlis, Manon Phlipson oder Mme d'Epiné und männlichen Zeitgenossen auseinander. Während in Frankreich – wie in Deutschland – zeitgenössische Autorinnen sehr zustimmend den von Rousseau postulierten Vorrang von (politischer) Tugend über Wissen für Frauen beurteilt hätten, seien englische Frauen sehr viel kritischer gegenüber diesem Konstrukt gewesen (Bloch 1979, S. 17). Bloch sieht Rousseaus Beiträge zur Erziehung in Frankreich in einen breiten Diskurs über die Nation und die Rolle der Frauen darin eingebettet. Jimack charakterisiert Rousseaus Konzeption weiblicher Erziehung im *Émile* als eine kritische Reaktion auf zeitgenössische Vorstellungen zur Mädchenerziehung. Seine These ist, dass die im fünften Buch dargelegte Erziehung Sophies in Frankreich kaum rezipiert wurde. Vor allem konservative Autoren hätten dieses Konzept – wie Formey – kritisiert. Dagegen sei der mütterlichen Erziehung im 1. Buch und der Entwicklung Julies in der *Nouvelle Héloïse* größte Aufmerksamkeit gewidmet worden. Unter Hinweis auf den Cartesianer Riballier betont Jimack, dass bereits Zeitgenossen in Frankreich die Bedeutung Sophies als Weiblichkeitsmuster in der Rousseauschen Argumentation mit dem Hinweis anzweifeln, sie sei nur im Bezug auf die Person des Émile konstruiert worden und bleibe jenseits dieser Zuordnung bedeutungslos. Einen Beleg für diese Annahme habe Riballier auch darin gesehen, dass Rousseau im posthum veröffentlichten Fragment *Émile & Sophie, ou les solitaires* (1784) das Scheitern dieses Erziehungs- und Geschlechterdispositivs selbst zum Thema machte (Jimack 1979, S. 164; vgl. Rousseau 1784, S. 183-254).

Für die *englischsprachigen* feministischen Arbeiten zu Rousseau ist das Diskutieren von Kontexten ein unübersehbares Charakteristikum. Auch zu ihnen gehört, dass die Pléiade-Ausgabe, in der die kritische französischsprachige Ausgabe der Rousseau-Schriften veröffentlicht ist, genutzt wird. Für die englischen Schreiber(innen) über historische Fragen Rousseauscher Geschlechterpolitik gehört in jedem Falle auch die Aufgabe, die politischen Dimensionen der Erziehungskonzeption und der textlichen Kontexte zu analysieren (vgl. auch Canovan 1987, S. 78ff.; Blum 1986; Fermon 2001a).

Die *französischen* Arbeiten zeigen unterschiedliche Gesichter. Gemeinsam ist vor allem den älteren Arbeiten – das gilt auch für den Beitrags der Psychoanalytikerin Kofman –, dass Rousseaus Schriften und Argumente in ihrer Bedeutung für die historische Konzeptualisierung von Mütterlichkeit, von Müttern, untersucht werden (Badinter 1980; Brouard-Arends 1991, 1993, 1998; Fontenay 1976; Knibiehler/Fouquet 1980; Kofman 1986; Senior 1984).¹¹ Jüngere Arbeiten, etwa die von Isabelle Brouard-Arends (1990, 1997) und die im franco-canadischen Sprachraum entstandenen, zeigen insbesondere literaturtheoretische Einflüsse des linguistic turn (Ferrand 2002; LaFrance 1993; Terrasse 1993; Thommeret 1993).

Intertextuelles Vergleichen im Blick auf die drei männlichen Erzieher Jean-Jacques, Saint Preux und Wolmar, unterschiedliche Ethikkonzepte im *Émile* und in der *Nouvelle Héloïse* lassen Differenzierungsinteressen erkennen, wie aber auch die Absicht und den Versuch, Ambiguitäten zu thematisieren. Die „l’ambiguïté féminine“ in den Schriften Rousseaus zu zeigen, ist eine der unübersehbaren Akzentsetzungen der französischen Arbeiten zu Rousseau. Dabei wird de facto Rousseaus Verknüpfung von literarischer Fiktion und pädagogisch-politischer Thematik auf der Ebene der Analyse wiederholt. Literaturkritik und pädagogisch-politische Dekonstruktion gehen eine Verbindung ein (vgl. Brouard-Arends 1990, 1997). In der *nordamerikanischen* Diskussion, die vorwiegend von den Philosophinnen geführt wird, ist der politische Bezug der Rousseauschen Geschlechterkonstruktionen das vorrangige Thema (Blum 1986; Burtler 2002; Clark/ Lange 1979; Grant 1997; Fermon 1993, 1997; Lange 2002; Matthes 2002; Moller Okin 2002; Morgenstern 2002; Marso 2001; Mossman 1993; Seidman-Trouille 1997; Still 1993, Weiss 1987, 1990, 1993, 1996; Wingrove 2002). Trotz einer „wide range of interpretations“ in den Arbeiten über Rousseau, von der Lange einleitend in dem Band „Feminist Interpretations of Jean Jacques Rousseau“ (2002) spricht, sind Fragen aus dem Kontext von Egalitarismus, Kommunitarismus, partizipatorischer Demokratie (citizenship) wie auch das Verhältnis von Öffentlichkeit und Privatheit diejenigen, die im Blick auf Rousseau und seine Konzeptualisierungen von Weiblichkeit im Vordergrund stehen. Theoretischer Bezugshorizont sind vorrangig die *History of Ideas* wie auch feministische moralphilosophische Diskussionen zu Geschlechtergerechtigkeit und Ethik. In diesen Rousseaudiskurs der Philosophinnen, in dem nicht allein und auch nicht in erster Instanz der *Émile* und die *Julie* der Fokus sind, fügt sich partiell auch Jane Roland Martin, die mit ihren Arbeiten zu Rousseau die *Philosophy of Education* als Referenzrahmen nennt und nutzt (Martin 1981, 1982, 1985, 1987, 1998, 2002). Sie allerdings bezieht sich primär auf jene Texte Rousseaus, in denen explizit Erziehungskonstellationen thematisiert werden. In der Mehrzahl ihrer Arbeiten hat das eher Verweisungscharakter als dass es sich um eine systematische Auseinandersetzung mit Rousseau handelt. Mit dem Erziehungskonzept für *Émile* ist sie es – wie ehemals Mary Wollstonecraft – eins; Sophie dagegen sieht sie, wie die heutigen Frauen, von einem demokratisch-egalitären „educational realm“ ausgeschlossen (Martin 1981, S. 357 ff.). Für sie ist die Konstruktion von *Émile* und Sophie prototypisch für den „sex bias“ in der Geschichte des pädagogischen Denkens bis in die Gegenwart. Ihre Arbeiten sind sehr deutlich von Ansprüchen auf gleiche Bürgerrechte mitbestimmt (vgl. auch Fermon 1997, Kap. 3).

Auch die *deutsche* Diskussion hat grosso modo ein spezifisches Gesicht. Sie ist in der Regel nicht international gerichtet und nur in Ausnahmen intertextuell, auf das ganze Werk Rousseaus gerichtet.¹² Deutschsprachige Autorinnen arbeiten vor allem intratextuell, und zwar primär auf den *Émile* bezogen (Bovenschen 1979;

Garbe 1983, 1992; Hirsch 1992; Priem 1996; Schmid 1992, 1996, 1997; Simmel 1980). Sie interessiert in hohem Maße die 'Machtfrage' und zwar die zwischen den Geschlechtern. Die politische Machtfrage allerdings, und damit auch die politischen Schriften von Rousseau, etwa der *Contrat social*, der 1762 im selben Jahr wie der *Émile* erschien, spielen nur in Ausnahmefällen eine Rolle, obwohl Rousseau den *Émile* als die Philosophie seiner Politik beschrieb.¹³ Heißt das, dass deutsche Rousseauforscherinnen nicht an der modernen *History of Ideas* und der textbezogenen Forschung des linguistic turn partizipieren? Ist das Machtspiel und nicht (auch) das Sprachspiel ihr Gegenstand? Unter verschiedenen Aspekten wird man diese Frage mit ja, unter anderen jedoch auch verneinen müssen. Den letzteren Aspekt will ich deutlich machen: Scott argumentierte, wie entscheidend der reflexive Bezug auf theoretische Prämissen für die Entwicklung der historischen Geschlechterforschung sei. In der deutschen Diskussion gibt es nur wenige theoriebezogene Rekapitulationen, wohl aber wird die Diskussion um Rousseau *inhaltlich* sehr gezielt nachgezeichnet. Der einheimische Forschungs- und Diskussionsstand wird vermessen (vgl. Garbe 1983, 1992; Schmid 1992, Priem 1996). Für ein deutlicher theoriebezogenes Reflektieren steht Garbes Arbeit aus dem Jahr 1992. Die Dekonstruktion von Texten, der Text selber mit seinen verschiedenen Ebenen ist ihr Bezugspunkt. Insofern betont die Autorin, wie auch Scott zeitlich später, die Risse, die Widersprüche, die Uneindeutigkeiten im Text selbst. Rousseaus Äußerungen zur Geschlechterfrage werden damit gerade nicht als einlinig vorgestellt. Auch sind sie für Garbe Teil eines Diskurses (ebd., S. 30 ff.). Die Autorin wendet sich ebenso der Sprache im Erziehungsprozess und im Verhältnis der Geschlechter untereinander zu. Sprechweisen und andere Handlungsformen werden als mehrschichtig und janusköpfig interpretiert. Täuschung und Manipulation spielen sowohl im männlichen erzieherischen wie im weiblichen Reaktionsrepertoire eine Rolle (vgl. ebd., S. 85 ff.). Garbe sieht allerdings nicht – wie etwa De Graaf (1996) – die Vermitteltheit von Sprachspielen im Erziehungs- und Eheverhältnis mit Politik bezogenen. So gerät Rousseaus sprachliche Verknüpfung von republikanischen, Erziehungs- und Tugendkonzepten nicht in den analysierenden Blick.

Durch die relative Distanz zur politischen Sprache und Argumentation Rousseau in den deutschen Analysen muss die Leserin stattdessen den Eindruck gewinnen, dass dieser Autor sich konzeptuell nach 'Innen', auf zwischenmenschliche Bezüge richte, in erster Instanz an das Verhältnis von Erzieher und Zögling, von Mann und Frau geheftet bleibe. Fragen zur Identität des Autors, das Verhältnis vom Schreibenden zum Beichtenden und umgekehrt gewinnen aus dieser Perspektive an Bedeutung. Wie im psychoanalytischen Interpretationsentwurf Kofmans gilt bzw. galt auch für einige deutsche Autorinnen ein autobiographischer Bezugshorizont für die Erziehungsthematiken Rousseaus von besonderer Erklärungskraft (vgl. Priem 1996, S. 298; Jacobi 1990, S. 313; Prokop 1989). Hierauf bezogen wurde in der Vergangenheit fehlende Forschung angemahnt.

4 Bilanz

Unübersehbar ist, dass die Kritik der alten und die linguistische Reformulierung der Ideengeschichte seit den 1960er Jahren auch die pädagogisch-historische Geschlechterforschung nicht nur erreicht hat, sondern deren Praxis weitgehend, wenn auch national unterschiedlich, bestimmt. Die feministischen Fragestellungen haben bestehende normative Denkmuster und Wissensformen kritisch nachgezeichnet und analysiert. Rousseau ist in dieser Perspektive keine monumentalistische Figur geblieben, das Denkmal hat Risse und Sprünge bekommen, der alte Sockel wankt. Doch fällt ein sehr unterschiedliches Nutzen und Mitentwickeln des epistemologischen Potentials einer neuen Ideengeschichte auf. Der Begriff des *Kontextes* und zwar des *Text-Kontextes*, der in der revidierten Ideengeschichte wie in der diskurstheoretischen Kritik ein besonderes Gewicht erlangt hat, hat sich in Deutschland nur begrenzt etablieren können. Wie Skinner bereits in seinem berühmten Artikel von 1969 argumentierte, steht er für die Chance, der „mythology of coherence“, zu entkommen (Skinner 1969, S. 16). Die Unterstellung von Kohärenz, und zwar einer kohärenten Geschlechterperspektive, hat regional bis zum Beginn der 1990er Jahre die feministische Rezeption Rousseaus vielerorts bestimmt. Doch ist die Erwartung, „ein“ Geschlechterverhältnis in dessen Schriften ermitteln zu können, inzwischen selbst als Mythos thematisiert. Die sich der epistemologischen Weiterungen der *History of Ideas* und der Diskurstheorie(n) explizit bedienenden Wissenschaftlerinnen stellen stärker als die theorieferner arbeitenden Autorinnen die vielfältige sprachlich-politische Eingebundenheit Rousseauscher Argumentationen ins Zentrum und betonen die Chance, Brüche und neue Optionen gerade auch durch intertextuelle Vergleiche und Verknüpfungen zu ermitteln. In dieser Perspektive auf viele Texte, auf politische, anthropologische, pädagogische, philosophische Gesichtspunkte, liegt offensichtlich gerade auch im Hinblick auf Rousseau eine größere Chance, ihn aus der einschränkenden Position des *pädagogischen* Autors zu befreien, gleichsam vom pädagogischen Rousseauismus der deutschen Rezeptionsgeschichte zu lösen. Dies wäre hierzulande ein wichtiger feministischer Schritt - mit erheblichen Konsequenzen für die Disziplin. Eine Revision der Distanz zur Ideengeschichte wäre das mindeste.

Anmerkungen

¹ Der Begriff spielt bei einigen Geisteswissenschaftlern wohl eine Rolle - bei Friedrich Meinecke in seiner Arbeit über die „Idee der Staatsraison“ (1924) oder bei Ernst Robert Curtius, der literarische Begriffe als „Ideen“ thematisierte.

² In der Literatur zur Geschichte der Ideengeschichte wird J. Bruckers *Historia philosophica doctrinae de ideis* [...] Augsburg 1723 als eine erste genannt (Geldsetzer 1963).

³ u. a. Mussmanns *Universalgeschichte*

⁴ Vgl. u. a. Gunnel 1979; Boucher 1985; Condren 1985; Tully 1988; Tuck 1991; Lottes 1995;

- Hampsher-Monk 1998; Hellmuth/Ehrenstein 2001; Skinner 2002. Tuck spricht von „copious summaries of the issues involved in this methodological contest of the faculties“ (Tuck 1991, S. 195).
- ⁵ Gesichtspunkte für einen rekonstruierende Sicht auf Ideen lieferten seit den 1960er Jahren auch sozialwissenschaftliche Ansätze. Luckmann und Bergers Ausführungen zur „Social Construction of Reality“ sichten 'Meaning' als wirklichkeitsstiftende Kraft (Berger/Luckmann 1966; auch Kellner 1982, S. 111 ff.). Damit entschwand ein Stück jener Eindeutigkeit von wirklicher sozialer Geschichte und bloßer sozialer Idee und brachte die Produzenten und Produzentinnen der Ideen in neuer Weise ins (Sprach-)Spiel.
- ⁶ Seit zehn Jahren ist die *History of Ideas* auch in der deutschen Geschichts- und Politikwissenschaft präsent (vgl. zur deutschsprachigen Diskussion: Rosa 1993; Lottes 1995; Iggers 1995; Schorn-Schütte 1998; Hellmuth/Ehrenstein 2001; Oelkers 2001, Tröhler 2001), nicht zu reden von der Koselleckschen ‚Begriffsgeschichte‘, die seit längerer Zeit Anknüpfungspunkte bei der *History of Ideas* sucht und findet (vgl. u. a. Rosa 1993; Koselleck 1972).
- ⁷ Vgl. Stuurman u. a. 2000, 2003.
- ⁸ Das 5. Buch wurde in den vier unterschiedlichen niederländischen Editionen (1790, 1877, 1911, 1912) bis 1980 nicht mitübersetzt. Erst eine neuere Übersetzung schließt es, allerdings nur in Auszügen, ein (Rousseau 1980).
- ⁹ Auch Rang diskutiert die neue Moral/Unmoral auf dem Hintergrund des hochmittelalterlichen Moralkonzepts der „Héloïse Ancienne“ (Rang 1993a).
- ¹⁰ Vgl. zu dem Zeitpunkt vorliegende Forschungen für Deutschland: Mournier 1985; für Frankreich auch Blatz 1914; neuere Arbeiten zur weiblichen Diskussion Rousseaus in Deutschland: von Felden 1997, 2001.
- ¹¹ Hoffmann (1977) thematisiert den Mythos Frau im Émile und im Fragment von 1784; vgl. S. 359 ff.
- ¹² Von Priem wird auch die Einbettung der Rousseauschen Texte in den Textcorpus zur weiblichen Erziehung als Desiderat genannt (Priem 1996, S. 291f.). Doch ist hier in der internationalen Literatur bereits einiges geleistet.
- ¹³ Vgl. als Ausnahme Jacobi 1990, die den Bezug auf weitere Texte zumindest andeutet.

Literatur

- AKKERMAN, Tjitske: Openbaarheid en Vrouwe Fortuna. Montesquieu versus Rousseau. In: Krisis 42 (1991), S. 16-27. – AKKERMAN, Tjitske: Women's Vices, Public Benefits. Women and Commerce in the French Enlightenment. Amsterdam: Het Spinhuis 1992. – ATTRIDGE, Anna Mary: The Reception of la Nouvelle Héloïse. In: SVEC (=Studies on Voltaire and the Eighteenth Century) 20(1974), S. 227-267. – BADINTER, Elisabeth: L'Amour en plus. Histoire de l'amour maternel (XVIIe-XXe siècle). Paris: Flammarion 1980. – BEHM, Britta: Moses Mendelssohns Erziehungsprogramm und Bildungstheorie in geschlechtsspezifischer Perspektive. In: Dies., Gesa Heinrichs und Holfer Tiedemann (Hrsg.): Das Geschlecht der Bildung – die Bildung der Geschlechter. Opladen 1999, S. 47-69. – BERGER Peter L./Luckmann, Thomas: Sociology of Knowledge. Garden City N.Y. 1966. – BEUTLER, Kurt: Pädagogisches Denken unter dem Aspekt der Gleichheit im Zeitalter der Aufklärung und Französischen Revolution. In: Gleichheit und Ungleichheit in der Pädagogik. (=Jahrbuch für Pädagogik 2000.) Frankfurt/M. 2001, S. 33-50. – BLATZ, Heinrich: Die Aufnahme der Nouvelle Héloïse von J.-J. Rousseau und ihre Beurteilung in der französischen Literatur des XVIII. Jahrhunderts. Phil. Diss. Heidelberg 1914. – BLOCH, Jean H.: Women and the Reform of the Nation. In: Jacobs 1979, S. 3-18. – BLOCHMANN, Elisabeth: Das 'Frauenzimmer' und die 'Gelehrsamkeit'. Eine Studie über die Anfänge des Mädchenschulwesens in Deutschland. Heidelberg 1966. – BLUM, Carol: Rousseau and the Republic of Virtue. The Language of Politics in the French Revolution. Ithaca: Cornell University Press 1986. – BOLTE, Marian: Opvoeding, sexe en macht. In: Comenius 34 (1989),

- S. 150-167. – BOUCHER, David: *Texts in Context. Revisionist Methods for Studying the History of Ideas*. Dordrecht: M. Nijhoff 1985. – BOVENSCHEN, Sylvia: *Die imaginierte Weiblichkeit. Exemplarische Untersuchungen zu kulturgeschichtlichen Präsentationsformen des Weiblichen*. Frankfurt/M. 1979. – BROUARD-AREND, Isabelle: *Les Solitaires et la Nouvelle Héloïse, ou l'ambiguïté féminine chez Jean-Jacques Rousseau*. In: *Les Etudes Jean-Jacques Rousseau* 5(1991) (=Numero Spécial: La Nouvelle Héloïse), S. 77-84. (a) – BROUARD-AREND, Isabelle: *Vies et images maternelles dans la littérature française au XVIIIe siècle*. Oxford: the Voltaire Foundation 1991. (b) – BROUARD-AREND, Isabelle: *De l'École des mères à la Mère Confidente: héritage et innovation*. In: *Revue Marivaux* 3 (1993), S. 63-68. – BROUARD-AREND, Isabelle: *Les enjeux du discours éducatif féminin après l'Émile*. In: *Les Études Jean-Jacques Rousseau* 9 (1997), S. 51-59. – BROUARD-AREND, Isabelle: *Entre nature et histoire. La maternité au siècle des lumières*. In: Olga B. Cragg (Ed.): *Sexualité, mariage et famille aux XVIIIe siècle*. Québec: Presses de l'Université Laval 1998, S. 233-239. – BURKE, Peter (Ed.): *New Perspectives on Historical Writing*. Cambridge: Polity Press 1991. – BUTTLER, Melissa: *Rousseau and the Politics of Care*. In: *Lange* 2002, S. 212-228. – CANNING, Kathleen: *Feminist History after the Linguistic Turn: Historicizing Discourse and Experience*. In: *Laslett* 1997, S. 416-452. – CANOVAN, Margaret: *Rousseau's Two Concepts of Citizenship*. In: Ellen Kennedy und Susan Mendus (Ed.): *Women in Western Political Philosophy*. New York: St. Martin's Press 1987. – CLARK, Lorenné/Lange, Lydia (Ed.): *The Sexism of Social und Political Theory*. Toronto: University of Toronto Press 1979. – CONDREN, Conal: *The Status and Appraisal of Classic Texts*. Princeton: Princeton University Press 1985. – CROMBRUGGE, Hans van: *Rousseau on family and education*. In: *Paedagogica Historica* XXXI (1995), S. 445-480. – DIJK, Suzan van/Strien-Chardonneau, Madeleine van (Ed.): *Fémininités et masculinités dans le texte narratif avant 1800*. Leuven etc.: Peeters 2002. – ELTON, Geoffrey R.: *Return to Essentials: Some Reflections on the Present State of Historical Study*. Cambridge: Cambridge University Press 1991. – FELDEN, Heide von: *Die Frauen und Rousseau: Die Rousseau-Rezeption zeitgenössischer Schriftstellerinnen in Deutschland*. Frankfurt/M. 1997. – FELDEN, Heide von: *Geschlechterkonstruktion und Frauenbildung im 18. Jahrhundert*. Jean-Jacques Rousseau und die zeitgenössische Rezeption in Deutschland. In: Wiltrud Giesecke (Hrsg.): *Handbuch zur Frauenbildung*. Opladen 2001, S. 25-34. – FERMON, Nicole: *Domesticating Passions: Rousseau, Women, and Nation*. Lebanon (NH): University Press of New England 1997. (a) – FERMON, Nicole: *The Female Fulcrum: Rousseau and the Birth of Nationalism*. In: *Philosophical Forum* 28(1997), S. 21-41. – FERRAND, Nathalie: *Le plaisir de lire dans les fictions au XVIIIe siècle?* In: *Littérales*, Nr. 30: *Les états du plaisir; penser et dire les plaisirs au XVIIIe siècle*. Nanterre 2002, S. 49-65. – FONTENAY, Elisabeth de: *Pour Émile et par Émile. Sophie ou l'invention du ménage*. In: *Le Temps Modernes* 31 (1976), S. 1774-1795. – FOUCAULT, Michel: *Archäologie des Wissens*. Frankfurt/M. 1981. – GARBE, Christine: *Sophie oder die heimliche Macht der Frauen. Zur Konzeption des Weiblichen bei Jean Jacques Rousseau*. In: Ilse Brehmer u.a. (Hrsg.): *Frauen in der Geschichte*, Band IV. Düsseldorf 1983, S. 65-87. – GARBE, Christine: *Die 'weibliche' List im 'männlichen' Text. Jean-Jacques Rousseau in der feministischen Kritik*. Stuttgart 1992. – GELDSETZER, Lutz: *Die Ideenlehre Jakob Wegelins*. Meisenheim a. G. 1963. – GLANTSCHNIG, Helga: *Liebe als Dressur: Kindererziehung in der Aufklärung*. Frankfurt/M. 1987. – GLASER, Edith/Priem, Karin: *ProtagonistInnen in Übergangssituationen. Dialoge über Frauenbildung und berufliche Bildung für Frauen*. In: *Jahrbuch für historische Bildungsforschung* 8 (2002), S. 259-288. – GRAAF, Marian de: *Vrouwelijkheid bij de pedagoog Jean Jacques Rousseau*. Meppel Boom 1996. – GRANT, Ruth W.: *Hypocrisy and Integrity; Machiavelli, Rousseau and the Ethics of Politics*. Chicago: University of Chicago Press 1997. – GRENZ, Dagmar: *Mädchenliteratur von den moralisch-belehrenden Schriften im 18. Jahrhundert bis zur Herausbildung der Backfischliteratur im 19. Jahrhundert*. Stuttgart 1981. – GROOTHOF, Hans-Hermann: *Historische Pädagogik (Art.)*. In: *Pädagogik*. Hrsg. von Hans-Hermann Groothoff. Frankfurt/M. 1964, S. 119-129. – GUNNEL, John: *Political Theory: Tradition and Interpretation*. Cambridge: CUP 1979. – HAMPSHER-MONK, Iain: *Speech Acts, Languages and Conceptual History?* In: Ders., Karin Tilmans

und Frank van Vree (Ed.): *History of Concepts. Comparative Perspectives*. Amsterdam: Amsterdam University Press 1998, S. 37-50. – HELLMUTH, Eckhart/Ehrenstein, Christoph von: *Intellectual History Made in Britain: Die Cambridge School und ihre Kritiker*. In: *Geschichte und Gesellschaft* 27 (2001), S. 149-172. – HIRSCH, Gertrud: 'Sophie'. *Experimentum crucis der 'Éducation Nouvelle'*. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 38 (1992), S. 27-46. – HOFFMAN, Paul: *La femme dans la pensée des Lumières*. Paris: Ophrys 1977. – HUMBOLDT, Wilhelm von: *Über die Aufgabe des Geschichtsschreibers*. In: Ders.: *Werke*. Hrsg. von Andreas Flitner und Klaus Giel, Bd. 1: *Schriften zur Anthropologie und Geschichte*. Darmstadt 1960, S. 585-606. – IGGERS, Georg G.: *Zur 'linguistischen Wende' im Geschichtsdenken und in der Geschichtsschreibung*. In: *Geschichte und Gesellschaft* 21 (1995), S. 557-570. – IGGERS, Georg G.: *Die 'linguistische Wende'. Das Ende der Geschichte als Geschichtswissenschaft?* In: *Geschichtswissenschaft im 20. Jahrhundert: ein kritischer Überblick im internationalen Zusammenhang*. Göttingen 1996, S. 87-96. – JACOBI, Juliane: *Gibt es 'weibliche Aufgaben' in der Pädagogik? Untersuchung zur Konzeption der Geschlechterdifferenz in der Pädagogik Herman Nohls*. In: *Neue Sammlung* 27 (1987), S. 227-241. (a) – JACOBI, Juliane: *Die Bedeutung der Geschlechterdifferenz für die pädagogische Theoriebildung*. Elisabeth Blochmann und Herman Nohl. In: *Schulbildung und Gleichberechtigung*. Frankfurt/M. 1987, S. 137-150. (b) – JACOBI, Juliane: *'Wer ist Sophie?'* In: *Pädagogische Rundschau* 44 (1990), S. 303-319. – JACOBI, Juliane: *Mütterlichkeit im berufsgeschichtlichen Diskurs: August Hermann Niemeyers Bemerkungen zu Pestalozzi*. In: *Neue Pestalozzi-Blätter* 5 (1999), S. 6-8. – JACOBI, Juliane: *Friedrich Schleiermachers 'Idee zu einem Katechismus der Vernunft für edle Frauen'. Ein Beitrag zur Bildungsgeschichte als Geschlechtergeschichte*. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 46 (2000), S. 159-174. – JACOBS, Eva et al. (Ed.): *Woman and Society in Eighteenth Century France. Essays in Honour of John Stephenson Spink*. London: Athlone Press 1979. – JIMACK, P. D.: *The Paradox of Sophie and Julie: Contemporary Response to Rousseau's Ideal Wife and Ideal Mother*. In: *Jacobs* 1979, S. 152-165. – KELLNER, Hans: *Triangular Anxieties: The Present State of European Intellectual History*. In: Dominick LaCapra und Steven L. Kaplan (Ed.): *Modern European Intellectual History: Reappraisals & New Perspectives*. Ithaka: Cornell University Press 1982, S. 111-152. – KNIBIEHLER, Yvonne/Fouquet, Cathérine: *L'Histoire des mères du Moyen-Age à nos jours*. Paris: Montalba 1980. – KOCH, Lutz: *Wohlgeregelter Freiheit: Rousseaus Bildungsprinzip*. In: Otto Hansmann (Hrsg.): *Seminar: Der pädagogische Rousseau*. Weinheim 1996, S. 141-166. – KOFMAN, Sarah: *Rousseau und die Frauen*. Tübingen 1986. – KOSELLECK, Reinhart: *Einleitung*. In: Otto Brunner, Werner Conze und ders. (Hrsg.): *Geschichtliche Grundbegriffe. Historisches Lexikon der politisch-sozialen Sprache in Deutschland*, Bd. 1. Stuttgart 1972, S. XIII-XXVII. – LAFRANCE, Guy: *L'éthique de la Nouvelle Héloïse et du Vicaire Savoyard*. In: Mostefai 1993, p. 139-154. – LANDWEHR, Achim: *Geschichte des Sagbaren. Einführung in die historische Diskursanalyse*. Tübingen 2001. – LANGE, Lynda (Ed.): *Feminist Interpretations of Jean-Jacques Rousseau*. University Park, Pa.: Pennsylvania State University Press. 2002. – LANGE, Lyndia: *Rousseau and modern Feminism*. In: *Dies*. 2002, S. 24- 41. – LASLETT, Barbara et al. (Ed.): *History and Theory. Feminist Research, Debates, Contestations*. Chicago: University of Chicago Press 1997. – LOTTES, Günther: *'The State of the Art'. Stand und Perspektiven der 'intellectual history'*. In: Frank-Lothar Kroll (Hrsg.): *Neue Wege der Ideengeschichte. Festschrift für Kurt Kluxen zum 85. Geburtstag*. Paderborn 1995, S. 27-46. – MARSO, Lori Jo: *(Un)Manly Citizens. Jean-Jacques Rousseau's and Germaine de Stael's Subversive Women*. Baltimore: John Hopkins University Press 2001. – MARTIN, Jane Roland: *Sophie and Emile. A Case Study of Sex Bias in the History of Educational Thought*. In: *Harvard Educational Review* 51 (1981), S. 357-372. – MARTIN, Jane Roland: *Transforming the Liberal Curriculum. Rewriting the Story of Sophie and Emile*. Wellesley: 1985. – MARTIN, Jane Roland: *Reclaiming a Conversation: The Ideal of the Educated Woman*. New Haven: Yale University Press 1985. – MARTIN, Jane Roland: *Changing the Educational Landscape: Philosophy, Women and Curriculum*. New York: Routledge 1994. – MARTIN, Jane Roland: *Cultural Miseducation: in Search of a Democratic Solution*. New York: Teachers College Press

2002. – MATTHES, Melissa: *The Rape of Lucretia and the Founding of Republics: Readings in Livy, Machiavelli, and Rousseau*. University Park, Pa.: Pennsylvania State University Press 2000. – MERGENTHAL, Sylvia: *Erziehung zur Tugend. Frauenrollen und der englische Roman um 1800*. Tübingen 1997. – MAYER, Christine: *Mädchenerziehung in Rochows Pädagogik*. In: Hanno Schmitt (Hrsg.): *Vernunft fürs Volk: Friedrich Eberhard von Rochow (1734–1805) im Aufbruch Preußens*. Berlin 2001, S. 139–144. – MÖLLER OKIN, Susan: *The Fate of Rousseau's Heroines*. In: Lange 2002, S. 89–112. – MORGENSTERN, Mira: *Women, Power, and the Politics of Everyday Life*. In: Lange 2002, S. 113–143. – MOSSMAN, Carol: *Politics and Narratives of Birth*. Cambridge: Cambridge University Press 1993. – Mostefai, Ourida (ed.): *Lectures de la Nouvelle Héloïse*. Proceedings of the Boston Colloquium 1991. Ottawa: Association nord-américaine des études Jean-Jacques Rousseau 1993. – MOURNIER, Jacques: *La Réception de Jean Jacques Rousseau en Allemagne au XVIIIe siècle*. In: Gerhard Sander und Jochen Schlobach (Hrsg.): *Aufklärungen. Frankreich und Deutschland im 18. Jahrhundert*. Heidelberg 1985, S. 167–181. – NEWEY, G.: *How to Find Out What He Meant? Historical Context and the Autonomy of Ideas in Quentin Skinner*. In: *Times Literary Supplement*, 26. 6. 1998, S. 29. – NEWTON, Judith L.: *History as Usual? Feminism and the 'New Historicism'*. In: H. Aram Vesser. *The New Historicism*. New York: Routledge 1989, S. 152–167. – OELKERS, Jürgen: *Ein Essay über den schwindenden Sinn des Gegensatzes von 'Ideengeschichte' und 'Sozialgeschichte' in der pädagogischen Geschichtsschreibung*. In: *Zeitschrift für pädagogische Historiographie* 7 (2001), S. 21–25. – PITKIN, Hanna F.: *Fortune is a Woman: Gender and Politics in the Thought of Niccolò Machiavelli*. Berkeley: University of California Press 1984. – POCCOCK, John G. A.: *Politics. Language and Time. Essays on Political Thought and History*. London 1971. – POCCOCK, John G. A.: *Languages and their Implications. The Reconstruction of Discourse. Toward a Historiography of Political Thought*. In: *Modern Language Notes* 96 (1981), S. 959–980. – POCCOCK, John G. A.: *The State of the Art*. In: ders.: *Virtue, Commerce and History. Essays on Political Thought and History*. Cambridge: Cambridge University Press 1985, S. 1–34. – POCCOCK, John G. A.: *Concepts and Discourses. A Difference in Culture?* In: Hartmut Lehmann und Melvin Richter (ed.): *The Meaning of Historical Terms and Concepts*. Washington: German Historical Institute 1996, S. 47–58. – PRIEM, Karin: *Das Frauenbild Jean-Jacques Rousseaus in der deutschsprachigen feministischen Kritik*. In: Otto Hansmann (Hrsg.): *Seminar: Der pädagogische Rousseau*. Weinheim 1996, S. 280–294. – PRIEM, Karin: *Erleben und Reflexion: Eduard Sprangers Briefe an Käthe Hadlich als Fundierung seines wissenschaftlichen Werkes*. In: Thomas Fuhr (Hrsg.): *Zur Sache der Pädagogik. Klaus Prange zum 60. Geburtstag gewidmet*. Bad Heilbrunn 1999, S. 68–82. – PROKOP, Ulrike: *Die Konstruktion der idealen Frau. Zu einigen Szenen aus den 'Bekenntnissen' des Jean-Jacques Rousseau*. In: *Feministische Studien* 7 (1989), S. 86–96. – RANG, Brita: *Zur Thematisierung und Konstituierung des weiblichen Subjekts in der Pädagogik des späten 18. und frühen 19. Jahrhunderts*. In: *Das Argument* 28 (1986) S. 86–93. – RANG, Brita: *Body and Mind, Sexuality and Morality. The Medieval Héloïse and the Enlightened 'Nouvelle Héloïse'*. In: Marion de Ras und Mieke Lunenberg (ed.): *Girls, Girlhood and Girl's Studies in Transition*. Amsterdam: Het Spinhuis 1993(a), S. 313–337. – RANG, Brita: *Tjitske Akkerman's Women's Vices Public Benefits*. In: *Tijdschrift voor Vrouwenstudies*, 14 (1993), S. 247–250. (b) – RANG, Brita: *Frauen und Weiblichkeit in pädagogischer Perspektive. Ein Beitrag zur Theoriegeschichte*. In: Ulla Bracht u.a. (Hrsg.): *Geschlechterverhältnisse und die Pädagogik. (=Jahrbuch für Pädagogik 1994.)* Frankfurt/M. 1994, S. 201–223. – RICHTER, Melvin: *Zur Rekonstruktion der Geschichte der politischen Sprachen Pocock, Skinner und die Geschichtlichen Grundbegriffe*. In: Hans Erich Bödeker und Ernst Hinrichs (Hrsg.): *Alteuropa - Ancien Regime - Frühe Neuzeit. Probleme und Methoden der Forschung*. Stuttgart, S. 134–174. – ROEDER, Peter: *Gedanken zur Schultheorie*. In: Rainer Winkel (Hrsg.), *Deutsche Pädagogen der Gegenwart. Band 1*. Düsseldorf 1984, S. 275–300. – ROMBOUTS, Siebertus: *Leerboek der historische pedagogiek*. Tilburg: R.K. Jongensweeshuis 1929. – ROSA, Hartmut: *Ideengeschichte und Gesellschaftstheorie: Der Beitrag der 'Cambridge School' zur Metatheorie*. In: *Politische Vierteljahresschrift* 35 (1993), S. 197–223. –

ROUSSEAU, Jean-Jacques: *Émile et Sophie ou les solitaires*. In: Ders.: *Supplément aux oeuvres de Jean-Jacques Rousseau, contenant les pièces, manuscrites, publiées après sa mort*. Amsterdam: D. J. Changuion et Barthélemy Vlam 1784, S. 183-254. – ROUSSEAU, Jean-Jacques: *Emile of over de opvoeding*. Uitgegeven door Jeanne-Marie Noel. Meppel: Boom 1980. – SCHÄFER, Alfred: Jean-Jacques Rousseau: ein pädagogisches Porträt. Weinheim 2002. – SCHMID, Pia: Das Allgemeine, die Bildung und das Weib. Zur verborgenen Konzipierung von Allgemeinbildung als allgemeiner Bildung für Männer. In: Heinz-Elmar Tenorth (Hrsg.): *Allgemeine Bildung. Analysen zu ihrer Wirklichkeit, Versuche über ihre Zukunft*. Weinheim/ München 1986, S. 202-214. – SCHMID, Pia: Bürgerliche Theorien zur weiblichen Bildung. Klassiker und Gegenstimmen um 1800. In: Otto Hansmann und Winfried Marotzki (Hrsg.): *Diskurs Bildungstheorie II. Problemgeschichtliche Orientierungen*. Weinheim 1989, S. 537-559. – SCHMID, Pia: Rousseau Revisited. Geschlecht als Kategorie in der Geschichte der Erziehung. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 38 (1992), S. 839-854. – SCHMID, Pia: Weib oder Mensch, Wesen oder Wissen? Bürgerliche Theorien zur weiblichen Bildung um 1800. In: Elke Kleinau und Claudia Opitz (Hrsg.): *Geschichte der Mädchenbildung*. Band I. Frankfurt/ M. 1996, S. 327-345. – SCHMID, Pia: Pädagogik im Zeitalter der Aufklärung. In: Klaus Harney und Heinz-Hermann Krüger (Hrsg.): *Einführung in die Geschichte der Erziehungswissenschaft und der Erziehungswirklichkeit*. Opladen 1997, S. 17-37. – SCHORN-SCHÜTTE, Luise: Ideen-, Geistes- und Kulturgeschichte. In: Hans-Jürgen Goertz (Hrsg.): *Geschichte. Ein Grundkurs*. Reinbek 1998, S. 489-515. – SCOTT, Joan Wallach: Deconstructing Equality versus Difference, or, the Uses of Post-Structuralist Theory for Feminism. In: *Feminist Studies* 14 (1988), S. 33-51. – SCOTT, Joan Wallach: Women's History. In: Burke 1991, S. 42-66. – SCOTT, Joan: Gender and the Politics of History. Revised Edition. New York: Columbia University Press 1999(a). – SCOTT, Joan Wallach: Introduction. In: Dies 1999, S. 1-14. (b). – SCOTT, Joan Wallach: On Language, Gender and Working Class History. In: Dies.: *Gender and the Politics of History*. Revised Edition. Columbia University Press 1999c, S. 53-67. – SCOTT, Joan Wallach: Gender: A Useful Category of Historical Analysis. In: Joan Wallach Scott (ed.): *Feminism and History*. Oxford: Oxford University Press 2000, S. 152-180. – SCOTT, Joan Wallach: After History? In: Joan W. Scott and Debra Keates (ed.): *Schools of Thought. Twenty-Five Years of Interpretive Social Science*. New York: Princeton University Press 2001, S. 85-103. – SENIOR, Nancy: Rousseau's Emile on Motherhood in the Context of its Time. In: Terrasse, Jean (ed.): *Rousseau et l'éducation: études sur l'Emile*. Québec: Naaman 1984, S. 89-97. – SIMMEL, Monika: Erziehung zum Weibe. Mädchenbildung im 19. Jahrhundert. Frankfurt/ M. 1980. – SKINNER, Quentin: Meaning and Understanding in the History of Ideas. In: *History and Theory* 8 (1969), S. 3-53. – SKINNER, Quentin: Regarding Method. *Visions of Politics*, vol. I. Cambridge: Cambridge University Press 2002. – STEINBRÜGGE, Lieselotte: Das moralische Geschlecht. Theorien und literarische Entwürfe über die Natur der Frau in der Französischen Aufklärung. Weinheim 1987. – STILL, Judith: Justice and Difference in the Works of Rousseau. Cambridge: Cambridge University Press 1993. – STURMAN, Siep: The Invention of Modern Equality. In: *Intellectual News. Review of the International Society for Intellectual History* 6-7 (2000), S. 41-51. – STURMAN, Siep: Liberal Political Theory and the Contingency of History. In: *History and Theory* 42 (2003), S. 94-105. – TERRASSE, Jean: Jean Jacques, Saint Preux et Wolmar: aspects de la relation pédagogique. In: Mostefai 1993, S. 125-138. – THOMMERET, Loïc: De la Nouvelle Héloïse aux Confession, une triade infemale. In: Mostefai 1993, S. 216-233. – TRÖHLER, Daniel: Pädagogische Historiographie und Kontext. In: *Zeitschrift pädagogische Historiographie* 7 (2001), S. 26-34. – TROUILLE, Mary SEIDMANN: *Sexual Politics in the Enlightenment: Women Writers Read Rousseau*. Albany: State University of New York Press 1997. – TUCK, Richard: History of Political Thought. In: Burke 1991, S. 193-205. – TULLY, James: The Pen is a Mighty Sword. Quentin Skinner's Analysis of Politics. In: Ders. (ed.): *Meaning and Context*. Princeton, NJ.: Princeton University Press 1988, S. 7-25. – UHL, Siegfried: Unterricht als Mittel der Moralerziehung: pädagogische Ideengeschichte, Literaturüberblick, Forschungsergebnisse. In: *Lehren und Lernen* 21 (1995), S. 3-34. – WEISS, Penny: Rousseau's

Antifeminism and Woman's Nature. In: *Political Theory* 15 (1987), S. 81-98. – WEISS, Penny: Rousseau's Political Defense of the Sex-Roled Family (unter Mitarbeit von Anne Harper). In: *Hypathia* 5 (1990), S. 90-109. – WEISS, Penny A.: *Gendered Community: Rousseau, Sex and Politics*. New York: New York University Press 1993. – WEISS, Penny: Wollstonecraft and Rousseau. The Gendered Fate of Political Theorists. In: Maria J. Folco (ed.): *Feminist Interpretations of Mary Wollstonecraft*. University Park, Pa.: Pennsylvania State University Press 1996, S. 15-32. – WENIGER, Erich: Zur Geistesgeschichte und Soziologie der pädagogischen Fragestellung. Prolegomena zu einer Geschichte der pädagogischen Theorie. In: *Bildung und Erziehung* 3 (1936), S. 363-374. – WINGROVE, Elizabeth: *Republican Romance*. In: Lange 2002, S. 315- 345.