GENDER OPEN REPOSITORIUM

Die Virginia Woolf-Schule in Wien : Gelebte feministische Praxis von Mädchen und Frauen

Devime, Ruth; Rollett, Ilse

1996

https://doi.org/10.25595/1883

Veröffentlichungsversion / published version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Devime, Ruth; Rollett, Ilse: *Die Virginia Woolf-Schule in Wien : Gelebte feministische Praxis von Mädchen und Frauen*, in: Freiburger FrauenStudien, Jg. 2 (1996) Nr: 2, 29-44. DOI: https://doi.org/10.25595/1883.

Diese Publikation wird zur Verfügung gestellt in Kooperation mit dem Verlag Barbara Budrich.

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

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

Die Virginia Woolf-Schule in Wien

*Gelebte feministische Praxis von Mädchen und Frauen**

Ruth Devime, Ilse Rollett

Vorbemerkungen

Seit die feministische Mädchenschule "Virginia Woolf" im Herbst 1991 in Wien ihre Pforten geöffnet hat, schlagen die Wogen hoch: Kontroverse Diskussionen - zwischen (erwartungs- und neidvoller) Faszination und strikter (ideologischer) Ablehnung - unter LehrerInnen und in der Schulverwaltung Tätigen, unter ErziehungswissenschaftlerInnen, in der Alternativschulbewegung und auch in der Frauenbewegung begleiten den Alltag der Virginia Woolf-Schule bis heute. Die Tatsache, daß einige Frauen v.a. für Mädchen, aber auch für sich selbst einen Freiraum geschaffen haben - und damit auch noch pädagogische Ansprüche verbinden -, stellt offensichtlich eine ungeheure Provokation dar: Was (erwachsene) Frauen mittlerweile selbstbewußt einfordern, gereicht zum Anstoß, sobald dies auch für Mädchen/kleine Frauen gelten soll.

Die Diskussion bewegt sich dabei auf mehreren Ebenen - und sowohl Pro- als auch Contra-Argumente laufen bisweilen Gefahr, sich in einer nicht gewollten politischen Nähe/Vereinnahmung wiederzufinden. Denn - und soviel nur hier in der gebotenen Kürze - genausowenig, wie dem Konzept einer Mädchenschule, das sich an einer feministischen Gesellschaftsanalyse orientiert, (politische) Anliegen unterstellt werden können, die in den Nahebereich von traditionell konservativ(-katholisch)en Ideen in bezug auf Mädchenbildung, Frauenbilder und Geschlechterstereotypen zu rücken wären, genausowenig ist der - gleichsam als Umkehrung verwendete - Vorwurf berechtigt, das Entziehen des schulischen, gemischtgeschlechtlichen Erfahrungsfeldes lasse die Mädchen in einem wirklichkeitsfernen Ghetto aufwachsen und wiederhole nur - nochmals als Umkehrung - jenen gesellschaftlichen Ausschluß, von dem bislang nur Frauen betroffen waren. (Der Diskriminierungsvorwurf wird hier unter Absehung aller realen Machtverhältnisse gegen jene gewendet, die sich gegen strukturelle Diskriminierung zur Wehr setzen.)

---

* Leicht gekürzte Fassung des gleichnamigen Artikels, erschienen in: Ruth Devime/Ilse Rollett (Hg.innen): Mädchen bevorzugt. Feministische Beiträge zur Mädchenbildung und Mädchenpolitik. Verband Wiener Volksbildung, Wien 1994.

Gesellschaftliche Verhältnisse als Machtverhältnisse zu analysieren, erlaubt, ja erfordert einen anderen Blickwinkel auf die Schule als erste wichtige (staatliche) Vermittlungsinstanz für herrschende Normen, Werte und Moralvorstellungen. In der Schule geht es schließlich auch darum zu lernen, sich an die geforderten und notwendigen gesellschaftlichen Aufgaben und Rollen anzupassen bzw. sich darin einzurichten: Soziale Rollen, die den Platz in der Gesellschaft zuweisen.

Die aktuelle Kritik an der koedukativen Praxis ist sich zumindest im Befund einig: Trotz so manch intensiver Bemühungen von engagierten und feministischen Lehrerinnen läßt sich am strukturellen Sexismus im Bildungswesen und in der Schule (auf inhaltlicher und organisatorischer Ebene) nur sehr schwer etwas verändern: Auch die Institution Schule reproduziert jene Bewertungshierarchie, die Männliches grundsätzlich höher bewertet als Weibliches, und legt damit einen der Grundsteine für hierarchische Geschlechterverhältnisse.

Eine Bemerkung am Rande: Die bisherigen Versuche einer "Gleichstellungspolitik im Klassenzimmer" scheitern nicht zuletzt an einem Paradoxon: Das Ziel, Mädchen all jene Fähigkeiten und Fertigkeiten zu vermitteln, die in dieser Gesellschaft (angeblich) Lebens- und Berufschancen sichern, ist (zumindest) in zweifacher Weise problematisch: Es suggeriert zum einen das "Märchen von der Qualifikaton" (F. Haug), wonach (weibliche) Lebenschancen und Berufsmöglichkeiten wirklich von Qualifikationen abhängig wären; und sitzt zum anderen dem (politischen) Mißverständnis auf, daß gesellschaftliche Strukturen und Machtverhältnisse durch auf männliches Durchsetzungsvermögen, auf Leistungsdenken und Konkurrenzverhalten getrimmte Frauen zu verändern wären. Die Rechnung (auf Veränderung) kann auch deshalb nicht aufgehen, zumal die hier gemeinten Qualifikationen sowohl an den Normen des männlichen Lebenszusammenhanges als auch an den Erfordernissen kapitalistischer Arbeitsverhältnisse gemessen werden.

Zur Entstehungsgeschichte

Eine siebenjährige Schülerin weigerte sich nach dem ersten Schuljahr in einer koedukativen Klasse, weiterhin diese Schule zu besuchen und artikulierte ihr Unbehagen: Sie hätte keine Ruhe und fühlte sich von den Buben gestört, die sie am Lernen hinderten.

Vor dem Eintritt in die Schule wuchs dieses Mädchen in einer sehr frauenbewußten Umgebung auf, wurde als Mädchen wahrgenommen und gefördert.

Im Laufe dieses Schuljahres nun zeigten sich auffallende Veränderungen: Lebensfreude und Selbstbewußtsein waren getrübt. Das Mädchen beschloß von sich aus, gemeinsam mit einer Freundin in eine reine Mädchenklasse zu wechseln.

Die Versuche der Mütter, eine geeignete Schule zu finden, führten sie zwangsläufig in katholische Schulen. Das dort propagierte Frauenbild als auch die Bildungsinhalte sowie die Unterrichtsformen standen allerdings in klarem Widerspruch zu dem, was die Mütter für ihre Töchter wollten. So war bald klar, daß eine Schule, in der die Mädchen jenseits traditioneller Rollenzuschreibungen gefördert werden, erst zu initiieren und zu gründen war.

Schon in der Vorbereitungsphase spitzten sich die Diskussionen um das Pro und Contra einer feministischen Mädchenschule zu, sowohl in der Auseinandersetzung mit offiziellen Stellen, als auch in den Versuchen, andere Mitstreiterinnen bzw. Schülerinnen zu finden: Der Haltung, daß die Mädchen erst im tagtäglichen Umgang mit den Buben ihre Stärken und ihr Selbstbewußtsein erproben bzw. bewahren könnten, stand die auf konkreten Erfahrungen beruhende Meinung gegenüber, daß es dazu bestimmter Rahmenbedingungen und Freiräume auch für Mädchen bedarf, die erst und immer wieder zu schaffen sind.

Mit der bald darauf folgenden Vereinsgründung (Verein zur feministischen Bewußtseins- und feministischen Mädchenbildung) befinden wir uns in guter (feministisch-historischer) Gesellschaft: Viele der ersten Mädchengymnasien und Mädchenlyzeen zu Ende des vorigen Jahrhunderts wurden von Frauenvereinen initiiert und getragen, so z.B. auch das erste österreichische Mädchengymnasium in der Wiener Rahlgasse, das nach wie vor existiert und heute unter veränderten (bildungspolitischen) Bedingungen versucht, an die ursprünglichen Traditionen der Mädchenförderung anzuknüpfen.

Trotz der von der österreichischen Bürokratie nahezu immer geforderten Vereinsgründung, um überhaupt staatliche Förderungen zu bekommen, verweist diese Organisationsform damals wie heute auf ein Eingebundensein in die Frauenbewegung. Der Schulverein, oder um die bürokratische durch eine politische Lesart zu ersetzen, das feministische Kollektiv oder das Frauenprojekt fungiert/e nie nur formal als Trägerin der Schule. Die in unserem Vereinsnamen angeführten Ziele erfordern ein breit gestreutes politisches Handeln, das weit über die konkrete Betreuungsarbeit der Mädchen hinausgeht. Für die Anfangsphase bildeten also die Erfahrungen aus der Frauenbewegung und das Wissen sowohl um bürokratische Erfordernisse als auch um

feministische Diskussionen zu Mädchen- und Frauenbildung den wichtigsten Grundpfeiler. Die Ergebnisse feministischer Schulforschung und die daraus resultierenden kritischen Diskussionen rund um die Koedukation bildeten einen weiteren Grundstein für die Virginia Woolf-Schule, denn sie bereiteten das (politische) Klima soweit vor, daß die Schule im Oktober 1991 eröffnet werden konnte. Als gleichsam fruchtbar erwies sich das Eingestehen eines oftmaligen Scheitern seitens frauenbewegter Lehrerinnen, an der Situation der Mädchen in koedukativen Klassen nachhaltige Veränderungen bewirken zu können. Dennoch gilt es auch hier zu betonen, daß die Erfahrungen aus der koedukativen Praxis und die theoretischen Ansatzpunkte, die aus der Kritik formuliert wurden, für die Konzeption der feministischen Mädchenschule eine wichtige Voraussetzung darstellten.

Der Schulraum wurde im Wiener Frauenzentrum gefunden. Dies hatte und hat neben der Tatsache, daß dafür weder Miete noch Betriebskosten zu bezahlen sind (da indirekt von der Gemeinde Wien subventioniert), den weiteren Vorteil, daß die Mädchen (und auch die Betreuerinnen) einen sozialen Ort vorfinden, in dem sich die Bedingungen für eine feministische Praxis gleichsam von selbst ergeben: Engagierte und selbstbewußte Frauen, die sich im Frauenzentrum in verschiedensten Bereichen politisch betätigen, liefern hier ein lebendiges Gegenbild zu herkömmlichen Weiblichkeitsvorstellungen und bieten damit den Mädchen tagtägliche Identifikationsmöglichkeiten jenseits traditioneller Frauenrollen an.

Letztendlich ermöglichte die besondere österreichische Rechtslage diese Schulgründung. Das österreichische Gesetz besagt, daß der Unterrichts- bzw. Schulpflicht auch durch privaten Unterricht nachgekommen werden kann. Das bedeutet, daß Kinder zum "häuslichen Unterricht" angemeldet werden können und lediglich am Ende des Schuljahres eine Prüfung in einer öffentlichen Schule ablegen müssen. Somit entfiel auch für die Virginia Woolf-Schule - wie für alle anderen Alternativschulen - die Hürde, sofort den formalen Status einer Privatschule erlangen zu müssen, was v. a. in Wien sehr oft an baupolizeilichen Auflagen scheitert. Die Anmeldung zum "häuslichen Unterricht" enthebt auch der Pflicht, daß nur staatlich geprüfte Lehrerinnen und Betreuerinnen unterrichten dürfen.

Alltag in der Schule

Die pädagogischen und politischen Vorstellungen der feministischen Mädchenschule orientieren sich - zusätzlich zur feministischen Gesellschafts-

analyse - am Konzept eines ganzheitlichen, sozialen und selbstbestimmten Lernens in der Tradition der Alternativschulpädagogik. "Weg vom 'beschulten' Kind, das nach Meinung kompetenter Erwachsener etwas Bestimmtes lernen soll, hin zum Kind, welches anknüpfend an seine Bedürfnisse die Umwelt begreifen und verstehen lernt. Weg vom Kind als Objekt, das 'belehrt' wird, hin zu einem Kind als Subjekt, welches in der Lage ist, selbständig zu handeln und Verantwortung zu übernehmen. Das heißt auch, weg von einem in pädagogischen Traditionen verankerten Fächerkanon, hin zu einer ganzheitlichen, prozeßorientierten Sichtweise. Weg von einer konkurrenzbetonten Leistungsform, hin zur Teamarbeit, bei der als Belohnung nicht die Note winkt, sondern die Freude an der Auseinandersetzung mit der jeweiligen Problematik, die Befriedigung bringt. Weg von einer spezialisierten Fachkompetenz, hin zu sozial kompeteten Menschen mit fachlichen Qualitäten." (Fischer-Kowalksi u.a. 1993, 32)

Die einklassige Schule wird zur Zeit von Mädchen im Alter zwischen 5 und 9 Jahren besucht. Die ganztägige Betreuung umfaßt einmal wöchentlich Selbstverteidungs- und Trommelunterricht, technisches und textiles Werken, das tägliche Mittagessen und viele Ausflüge. Im Gegensatz zu den meisten Alternativschulen erwarten wir von den Müttern (denn Väter tun es auch dort äußerst selten) keinerlei Mithilfe bei Putz-, Koch- und sonstigen Arbeiten. Im Gegenzug dazu haben Mütter keine formellen Mitbestimmungsmöglichkeiten bei den Schul- und Unterrichtsangelegenheiten, die zwischen den Mädchen und den Betreuerinnen ausgemacht werden. Informell bestehen natürlich vielfältige Kontakte mit den Müttern, die die Entscheidungsprozesse auch beeinflussen. Den Mädchen stehen neben dem Schulraum selbst auch die übrigen Räumlichkeiten des Frauenzentrums zur Verfügung, was Bewegungsfreiheit und Austobmöglichkeit zugleich garantiert.

•

Feministische Schulpraxis

Die Virginia Woolf-Schule stellt Rahmenbedingungen für Mädchen bereit, um soziale Lernprozesse für Mädchen zu ermöglichen, die von der (vorhandenen) Stärke, dem Selbstbewußtsein und der Widerspenstigkeit der Mädchen ausgehen und diese unterstützen: U.a. durch die Schaffung eines mädcheneigenen Raumes. "Mädcheneigene Räume sind Schutz vor Gewalt und Funktionalisierung und zugleich Freiraum zur Entwicklung neuer Persönlichkeitsstrukturen. Mädcheneigene Räume, die abzielen, am Geschlechterverhältnis grundlegend etwas zu verändern, können nicht als Nischen im patriarchalen

zwangsheterosexu[illegible]en, jun[illegible]en- und männerbestimmten Rahmen und Alltag bestehender Freizeitheime und ähnlicher Organisationen und Strukturen fungieren, sondern sind nur wirksam als Modelle ganzheitlichen, vom patriarchalen Zugriff soweit wie möglich geschützten Mädchenalltags, als separate, eigenständige Orte, über die ausschließlich die Mädchen und ihr zuständiges Fachpersonal verfügen, als gesellschaftliche Signale positiver Wertschätzung von Mädchen, Frauen und Weiblichkeit." (Heiliger 1993, 27f)

Die feministische Mädchenschule als sozialer Ort also, wo Mädchen von/mit Frauen lernen können: Eigene Stärken und Schwächen (gemeinsam) wahrzunehmen und zu reflektieren, verschiedene Verhaltensmuster auszuprobieren bzw. jene Erwartungen, Normen und Werte, die die Gesellschaft für sie bereithält, kritisch zu hinterfragen, ohne dabei jedoch vor den realen Machtverhältnissen die Augen zu verschließen.

Angesichts der mittlerweile zumindest ansatzweise öffentlich geführten Diskussion um "Gewalt in den Klassenzimmern" ist die Virginia Woolf-Schule auch eine Antwort auf die alltägliche sexistische und sexuelle Gewalt gegen Mädchen. In dieser Debatte wird noch immer sehr oft die Selbstverständlichkeit der täglichen Übergriffe von Buben auf Mädchen übersehen: Gewalt und Belästigungen auf psychischer, physischer, verbaler, sexueller Ebene gehören für die Mädchen zum Schulalltag. Bekannt werden nur die Spitzen des Eisbergs an gewalttätigen Übergriffen, ein Bewußtsein für die Alltäglichkeit der Gewalt, denen Schülerinnen ausgesetzt sind, ist kaum vorhanden. So gesehen bestätigt sich noch einmal die Notwendigkeit eines geschützten Ortes für Mädchen.

Die pädagogische Praxis, also sowohl die Inhalte, als auch die Lernziele und methodischen Vorschläge der Virginia Woolf-Schule orientieren sich an einer feministischen Gesellschaftsanalyse. Schon in der Gründungsphase wurden fünf Unterrichtsprinzipien formuliert, die als Basis nach wie vor ihre Gültigkeit haben.

Frauengeschichte

Der Vermittlung von Wissen um die eigene Geschichte als Frau kommt im Rahmen feministischer Mädchenbildung eine große Bedeutung zu. Um der Geschichtslosigkeit von Frauen zu begegnen, sollen die Mädchen erfahren, was Frauen vor ihnen oder an anderen Orten, in anderen Kulturen geleistet haben bzw. leisten. Neben der Information über einzelne Frauen geht es vor allem darum, weibliche Traditionen aufzuspüren, zu benennen und in einen Zusammenhang zu stellen - als Voraussetzung dafür, daß weibliche Erfahrun-

gen Eingang ins kulturelle Erbe, das symbolische Bezugssystem und in die Sprache finden.

Frauensprache

Frauensprache zu verwenden, bedeutet eine Absage an alle geschlechtsneutralen Formulierungen. Für die Mädchen der V. Woolf-Schule ist es mittlerweile eine Selbstverständlichkeit, weibliche Formen zu verwenden, wenn Weibliches benannt werden soll. Sie verschaffen sich damit (hörbare) Existenz und stellen Frauen auch sprachlich ins Zentrum.

Aufspüren des alltäglichen Sexismus

Wir nehmen die Alltagserfahrungen der Mädchen, ihre Erlebnisse, Fragen usw. zum Ausgangspunkt des Unterrichtsgeschehens und versuchen, anhand der konkreten Beispiele sexistische Strukturen aufzuzeigen und mit den Mädchen zu besprechen. Die Welt um uns wird uns zum Unterrichtsmaterial: Dies reicht von Büchern, übers Fernsehen, über Graffitis im Frauenzentrum, das jeweils gerade bevorzugten Spielzeug, die Plakatwände vor der Schule, die Erlebnisse und Gespräche der Mädchen außerhalb der Schule und v.a. das Verhalten anderer Mädchen und Frauen u. ä. Sehr oft fällt dabei den Mädchen auf, daß die dargestellte weibliche Realität nur in den seltensten Fällen mit ihren Erfahrungen und Beobachtungen übereinstimmt bzw. daß ihr selbstbewußtes und oft wenig rollenkonformes Auftreten immer wieder Reaktionen auslöst, die von Verwunderung bis zu Ablehnung und Aggression reichen.

Interkulturelles Lernen

Über die sich ebenfalls im Frauenzentrum befindende Ausländerinnenberatungsstelle haben unsere Mädchen Kontakte zu den ausländischen Mädchen der die Beratungsstelle bzw. deren Angebot nutzenden Frauen. Einige dieser Mädchen nehmen auch am wöchentlichen Selbstverteidigungsunterricht teil. Daneben laden wir immer wieder Frauen aus anderen Ländern ein, die den Mädchen über ihr Land, ihre Kultur und ihre Lebensbedingungen erzählen. Es ist uns wichtig, den Mädchen ein Bewußtsein darüber zu vermitteln, daß nicht nur Europa und nicht nur unsere Kultur der Mittelpunkt der Welt oder das einzige Maß der Dinge ist, sondern daß Menschen an anderen Orten ganz anders leben. So lernen sie auch, die unterschiedlichen Lebensweisen und Lebenszusammenhänge von Frauen besser zu verstehen. Gleichzeitig wollen wir damit die Neugierde der Mädchen für das Fremde, für die Fremde wecken.

Selbstverteidung

Ein Nachmittag in der Woche ist dem Selbstverteidungsunterricht gewidmet, an dem auch schulfremde Mädchen teilnehmen.

Ein wichtiges Kriterium für unsere Arbeit ist, von den Bedürfnissen, Interessen, Lebenswelten und Erfahrungen der Mädchen auszugehen. Dies meint - in Abgrenzung zu einer geschlechtsneutralen Pädagogik - neben dem bisher Gesagten v.a. Parteilichkeit für die Mädchen: Als konsequente Parteinahme für Mädchen und Frauen innerhalb gesellschaftlicher Ungleichheitsverhältnisse. Im Rahmen feministischer Mädchenbildung orientiert sich der Begriff auch an der Abgrenzung zu Förderprogrammen für Mädchen, die von (zugesprochenen) Defiziten ausgehen, die es auszugleichen gilt. Er wendet sich gegen das Mißtrauen, die Abwertung und die Verachtung, die Frauen und Mädchen üblicherweise entgegengebracht werden bzw. die Mädchen und Frauen auch verinnerlicht haben. Parteilichkeit bedeutet eine solidarische Grundhaltung, die Frauen und Mädchen ernst nimmt, ihnen glaubt, ihre Interessen als eigenständige akzeptiert und gezielt in den Mittelpunkt stellt. Parteilichkeit strebt das Herausführen aus bzw. das Vermeiden der Opferrolle an, Parteilichkeit heißt auch Wert geben. Für die pädagogische Praxis bedeutet dies, die Wünsche und Ansprüche der Mädchen aufzugreifen, die sich aus den vielfältigen Widersprüchen ergeben, in denen die Mädchen leben, ohne sie aber auf der anderen Seite mit der Erwartung zu überfordern, sozusagen stellvertretend unsere eigenen politischen Ansprüche zu verwirklichen. Parteilichkeit verweist somit auf die eigene Person (als Lehrerin/Betreuerin) und setzt ein kritisches Selbst/Bewußtsein als Frau in dieser Gesellschaft bzw. eine Reflexion des eigenen Handelns und der eigenen Widersprüchlichkeiten voraus.

An diesem Punkt kommt die zentrale Rolle der Betreuerinnen (in jedem pädagogischen Prozeß) ins Spiel, und durch die erwähnte österreichische Gesetzeslage sind wir in der glücklichen Lage, Betreuerinnen nicht nach formalen Qualifikationen und staatlichen Prüfungszeugnissen auswählen zu müssen. Dies ermöglicht dann auch, jenem politischen Anspruch, den wir uns zu Beginn unserer Arbeit gestellt haben, zumindest ansatzweise gerecht zu werden, wonach die Bedürfnisse und Wünsche aller Beteiligten zumindest in groben Zügen berücksichtigt werden sollten: Jene der Betreuerinnen, für die ein selbstbestimmter Arbeitsplatz bzw. ein angenehmes Arbeitsklima die Voraussetzung dafür ist, auf die Bedürfnisse der Mädchen eingehen zu können; jene der Mütter, die nicht durch zusätzliche Verpflichtungen Mehrarbeit aufgebrummt bekommen und die in die Schulangelegenheiten nur soweit involviert sind, wie sie selbst dazu bereit und gewillt sind bzw. jene der

Mädchen, die nach Möglichkeit so bleiben dürfen, wie sie sind, und nicht durch starre Regeln und Disziplinvorschriften schon in frühesten Jahren auf das "spätere Leben", also auf die Erfordernisse patriarchaler und kapitalistischer Verhältnisse vorbereitet bzw. hingetrimmt werden.

Die Mädchen stehen bei uns selbst und für sich im Zentrum, sie werden an sich selbst gemessen - und nicht an Buben oder an patriarchalen Maßstäben. Die Tatsache, daß unsere Schule in einem Frauenort angesiedelt ist, erleichtert hier vieles. Der Freiraum eines Frauenortes bietet die Möglichkeit, daß die Mädchen mit den gesellschaftlichen Normen des Frau-Seins spielen können: Das spielerische Pendeln zwischen provokativem, widerständigem und angepaßtem Verhalten stellt für die Mädchen eine wichtige Lern- und Lebenserfahrung dar, aus der sich realistische Einschätzungen über die eigenen Stärken und Fähigkeiten, aber auch Schwächen entwickeln lassen, was wiederum weiblichen Ohnmachtshaltungen vorbeugen kann. Wir wollen die Mädchen in ihrem Entwicklungsprozeß unterstützen und begleiten und ihnen bei der "Einübung ins weibliche Verhalten" andere Lern- und Lebenserfahrungen und Identifikationsmöglichkeiten anbieten. Dies ermöglicht das Herausbilden einer Geschlechtsidentität, die nicht von stereotypen Auffassungen und Erwartungen geprägt ist, sondern auf eigenen Werten aufbaut. Das kollektive Formulieren (als Voraussetzung feministischer Politik) derselben bzw. die gemeinsame Reflexion über entstehende Widersprüche bzw. Gegensätze zu gesellschaftlich vermittelten Frauenbildern und bereitgestellten und zugeschriebenen Weiblichkeitskonstruktionen wirft auch einen Blick auf weibliche Selbstbestimmung.

All dies erfordert ein ständiges Nachdenken und Überprüfen des eigenen Handelns. Die Mädchen in diesen kollektiven Prozeß miteinzubeziehen ist hier unabdingbare Voraussetzung.

Wie denn all dies nun umzusetzen sei, spannt den Bogen zur Frage nach den Vermittlungsformen auf. Für uns gilt, was Erfahrungen autonomer feministischer Frauenbildungsarbeit bestätigen: Daß die immer wieder gestellte Frage nämlich nach einer "feministischen Didaktik" eine verkehrte ist. Allen im Bildungsbereich Tätigen mag es als Binsenweisheit gelten, daß jedes noch so ausgeklügelte Repertoire an methodischen Zaubertricks überflüssig ist, wenn sich den SchülerInnen/TeilnehmerInnen nicht die persönliche Involviertheit - oder Begeisterung oder Faszination - der/s Lehrenden vermitteln läßt.

Ein lebendiges Interesse an den Mädchen, ihren Wünschen, Sorgen und Ideen zu haben, setzt ein lebendiges Interesse für Frauen im allgemeinen voraus. Was

in der Frauenbewegung schon mit feministischem Begehren umschrieben wurde, ist uns in unserer Arbeit Handlungsanleitung. Nicht die Vermittlung von abstraktem Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten stehen im Mittelpunkt, sondern das Vermitteln einer Grundhaltung zur Welt: Anderen Frauen Wertschätzung und Interesse entgegenzubringen, sich immer wieder auf Frauen zu beziehen, dabei die "größeren Zusammenhänge" nicht aus dem Blick verlieren, sondern auch ein lebendiges Interesse für die Welt entwickeln - und all dies zum Ausgangspunkt des Denkens und des Tuns nehmen und daraus Stärke beziehen. Sichtbar wird damit die Vermittlung einer "weiblichen Kultur" jenseits patriarchaler Erwartungen. Den Wert und die Achtung, die die Mädchen auf diese Weise erfahren, bilden die Voraussetzungen dafür, daß sie gleichsam "ungebrochener" ihre Persönlichkeit bzw. Lebensperspektiven jenseits patriarchaler Zuschreibungen entwickeln können.

Damit sei auch eine Gegenposition zum "Feminismus als Unterrichtsfach" formuliert, wie er aktuell zeitgeistig (post)modern mancherorts praktiziert wird. Gleichzeitig soll mit dem Gesagten weder einer antiquierten Form von "weiblicher Authentizität" das Wort geredet, noch jenem Irrtum aufgesessen werden, wonach Frauen das moralisch bessere Geschlecht seien. Eine umfassende und somit eindeutige und radikale Bezugnahme auf Frauen ermöglicht es m.E. erst, die Unterschiede und v.a. die Widersprüchlichkeiten im weiblichen Lebenszusammenhang bzw. in selbstbestimmten Lebensentwürfen zu erkennen. Dies Mädchen frühzeitig als Erfahrungsfeld und Lern- und Lebensmöglichkeit anzubieten, erfordert aber auch das Eingestehen des Schmerzhaften, der jeweiligen (persönlichen) Gratwanderung und des Preises, der für ein "anderes" Leben in den herrschenden gesellschaftlichen Verhältnissen zu bezahlen ist.

Brisante Fragen oder Was Sie immer schon wissen wollten

Das Ghetto

Das wohl häufigste Argument in der Diskussion um die Virginia Woolf-Schule ist die angebliche Isolation, in der die Mädchen erzogen würden. Es würde ihnen ein soziales Erfahrungsfeld entzogen und damit sei die Erziehung eine einseitige oder gar dogmatische, die mit der gesellschaftlichen Realität wenig zu tun hätte.

Diesem Argument nun kann auf mehreren Ebenen entgegnet werden. Die zentrale Rolle der Schule für alle SchülerInnen keineswegs in Abrede stellend,

soll hier dennoch vor einer Mystifizierung gewarnt werden. Auch wenn die Schule für einen bestimmten Lebensabschnitt die Rolle eines Berufes einnimmt, bildet sie keineswegs den einzigen Einflußfaktor für die Entwicklung der Persönlichkeit oder gar der Geschlechtsidentität. Die Mädchen verbringen im Schnitt acht Stunden pro Tag in der Schule. Die übrige Zeit leben sie in den dieser Gesellschaft entsprechenden unterschiedlichsten Lebenszusammenhängen. Betreuungspflichten übernehmen neben den Müttern teilweise Großeltern und Väter, aber auch Freundinnen der Mütter. In einer medial beherrschten Gesellschaft ist es im übrigen auch schwer denkbar, eine Gruppe von Mädchen von Außeneinflüssen abzuschirmen. Da wir in unserer Arbeit von den Bedürfnissen und Erfahrungen der Mädchen ausgehen, sind wir auch gezwungen, uns mit allen gängigen Moden - vermittelt nicht nur übers Fernsehen - auseinanderzusetzen, vom den neuesten Trends der Spielzeugbranche, den gerade angelaufenen Fernsehserien des Vorabendprogramms bis zu den jeweiligen Popstars, die gerade 'in' sind bzw. deren Songs. Der Kontakt zu einer sogenannten "Normalität" - oder zur patriarchalen Gesellschaft - verläuft aber nicht nur übers Fernsehen. Die Mädchen haben Freundinnen, auch Freunde, die andere Schulen besuchen, die anders leben und mit denen sie sich immer wieder auseinandersetzen müssen. Da der Schulalltag nicht nur Unterricht im Klassenzimmer bedeutet, sondern viele Ausflüge und Exkursionen beinhaltet, ergeben sich auch hier vielfältige Möglichkeiten - und auch die Notwendigkeit - sich mit der gegebenen Realität zu konfrontieren. Was uns dabei allerdings wichtig ist - und dazu nutzen wir den Freiraum einer Mädchenschule in einem Frauenzentrum - sind gemeinsame Reflexionen über das Erlebte und Gesehene, über Erwartungen und Normen und die sich daraus ergebenden Widersprüche.

Die Buben

Eine weitere Irritation löst nach wie vor die Tatsache aus, daß die Virginia Woolf-Schule eine reine Mädchenschule ist. Neben allem bisher Gesagten gilt es hier auch eines festzuhalten: Alle Mädchen kennen auch Buben, haben Spielkameraden, Brüder, Väter, Großväter usw. Doch so wie alle anderen Kinder ihres Alters bevorzugen sie das Zusammensein mit Ihresgleichen. Was jede Lehrerin bestätigen wird, kann frau auch auf jedem beliebigen Spielplatz beobachten: Mädchen spielen zumeist mit Mädchen und Buben mit Buben, wobei sich die Spiele sehr voneinander unterscheiden. Solange Mädchen und Buben das Getrenntsein freiwillig entscheiden (können), scheint die Welt noch in Ordnung zu sein. Sobald allerdings die Bedürfnisse der Mädchen soweit ernst

genommen werden, daß die Trennung auch auf die Schule ausgedehnt wird, gilt dies als Provokation.

An dieser Stelle sei das Infragestellen der derzeitigen Selbstverständlichkeit des koedukativen Unterrichts erlaubt: Ungeachtet des Wollens der Betroffenen und vor allem ungefragt werden Mädchen und Buben gemeinsam unterrichtet. Eine Evaluierung im Hinblick auf die einstens formulierten Ziele der Koedukation beginnt nun langsam. Die feministische Schulforschung hat hier einen kritischen Blick eröffnet und aufgezeigt, daß mit dem gemeinsamen Unterricht die Chancengleichheit von Mädchen und Buben - weder in der Schule noch gesellschaftlich - keinesfalls verwirklicht ist.

An dieser Stelle entlarvt sich auch der Vorwurf, der Ausschluß der Buben sei nur die Kehrseite jener Medaille, unter der Frauen seit Jahrhunderten zu leiden hätten. Er sieht nämlich von realen Machtverhältnissen zwischen den Geschlechtern ab, die sich auch schon im Kindesalter manifestieren.

Feministische Monster

Sehr oft sind wir mit dem Vorwurf konfrontiert, wir würden die Mädchen zu kleinen feministischen oder gar lesbischen Monstern erziehen. Gerade weil wir um die Übermacht gesellschaftlicher Verhältnisse wissen, ist es uns wichtig, Mädchen einen geschützten Ort und Freiraum anzubieten, um sie in ihrem Entwicklungsprozeß zu begleiten und zu unterstützen, um ihre Stärke und ihr Selbstbewußtsein zu fördern. Die Umkehrung im hier bemühten Argumentationsmuster ist bekannt: Sobald Mädchen im Zentrum stehen, sobald Partei für Mädchen ergriffen wird, wird dies mancherorts sofort als Politik gegen Buben und gegen Männer interpretiert. Die Tatsache, daß es eben nicht um Abgrenzungen und Auseinandersetzungen mit dem anderen Geschlecht geht, sondern um eine Stärkung der Mädchen selbst, scheint schwer zu akzeptieren zu sein: Schnell werden Begriffe überhöht und ins Negative gewendet.

Abschaffung der Koedukation

Auch die von so manchen gestellte bange Frage, ob denn nun alle kleinen Mädchen und Buben wieder getrennt unterrichtet werden sollen, gehörte nie zu unseren politischen Vorschlägen.

Schon allein die Tatsache, daß es - in unserem Sinne - nicht genügend geeignete LehrerInnen dafür gäbe, liefert hier eine erste Antwort. Selbstverständlich kann es nur um das Schaffen von Angeboten gehen, um jenen Mädchen die Möglichkeit zu bieten, ungestört von Buben die Schule besuchen zu können und

als Mädchen wahrgenommen und gefördert zu werden, die bzw. deren Mütter dies wollen. Ohne die hier mitschwingende Zufriedenheit gänzlich verleugnen zu wollen, sei an dieser Stelle festgehalten, daß uns (vorerst) all die Diskussionen genügen, die unsere Schule in der koedukativen Welt ausgelöst hat. Denn daß zumindest ein Teil unserer Einsichten, Erfahrungen und Ergebnisse einem möglichst großen Kreis von Mädchen zugute kommt, lag von Beginn an in unserem Bestreben.

Schon wieder kümmern sich die Frauen um die Kinder, statt dies von den Männern zu fordern

Die mittlerweile auch von offizieller frauenpolitischer Seite zu vernehmende Forderung, wonach die Männer die Hälfte der Reproduktionsarbeit - und somit auch die Kinderbetreuung - zu übernehmen hätten, ist von feminstischer Seite nicht unumstritten. Angesichts der Hartnäckigkeit der diesbezüglichen männlichen Verweigerungsstrategien muß der Einwand berechtigt sein, daß das Problem wohl kaum auf dem Rücken der Betroffenen, der Kinder nämlich, ausgetragen werden kann. Eine gute Kinderbetreuung scheitert selten an der mangelnden Kompetenz oder an der mangelnden Bereitschaft der Frauen, sondern eher an der fehlenden finanziellen Absicherung. Da das Problem auch nicht in der Entfremdung der Betreuungsarbeit selbst liegt, sind andere Lösungsansätze zu finden, als die Kinderbetreuung den Männern zu überlassen.

Widersprüchlich stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, wie denn die Buben ein anderes Rollenverständnis lernen sollten, wenn sich Feministinnen nur um Mädchen kümmern. Zum einen bedarf es selbstverständlich Männer, die ihre eigene Rolle kritisch hinterfragen und die auch bereit sind, die heranwachsende männliche Generation in diesem Sinne zu erziehen. Ein verändertes Rollenbild kann nicht propagiert, gefordert oder verordnet werden, hier müssen konkrete Identifikationsangebote geschaffen werden. Daß auch dieser Weg ein langer ist, ist uns bewußt. Feministische Mütter von Söhnen, die zu einem Gutteil unsere Mädchenarbeit als unterstützend für die Erziehungsarbeit an ihren Söhnen wahrnehmen und anerkennen, versuchen diesbezüglich ohnehin die Gratwanderung. Wenn es aber um mehr als die privaten Kinderbetreuungspflichten geht, kann es wohl nicht so sein, daß Frauen - ganz in der Tradition der Trümmerfrauen - sich wieder um alles zu kümmern hätten, was in dieser Gesellschaft schiefläuft. Somit sei hier mit Verlaub festgestellt, daß wir uns für dieses Problem nicht wirklich zuständig fühlen.

Eine vorläufige Bilanz

Wenn es um eine vorläufige Bilanz geht, fällt vorerst auf, daß die tatsächlichen Probleme in der Virginia Woolf-Schule ganz andere als jene eben genannten sind. Finanzschwierigkeiten etwa plagen uns nach wie vor, den nur wenige öffentliche Stellen sind überzeugt, daß unsere Arbeit für Mädchen wichtig ist und wichtige politische Impulse setzen kann.

Ein weiteres Problem liegt im gesellschaftlichen Druck, unter dem alle Beteiligten stehen. Besonders schwierig ist dies für die Mütter, die ihre Entscheidung immer wieder rechtfertigen müssen, wobei die Vorwürfe im großen und ganzen die obengenannten sind. Genau darin liegt auch das Problem, mehr Schülerinnen zu finden. Denn viele Mütter, die ihre Tochter gerne bei uns sehen würden, können dies nur schwer gegen Väter, Großeltern, Freundinnen usw. durchsetzen, auf deren Beteiligung an der Betreuungsarbeit sie aber zumeist angewiesen sind.

Eine vorläufige Bilanz zu ziehen, bedeutet auch, einen Blick nach innen zu richten, auf die Mädchen also, und nochmals einen nach außen zu werfen, auf die kontroverse und z.T. heftig geführten Diskussionen bzw. auf mögliche (politische) Folgen.

Die Akzeptanz der Mädchen selbst für die Schule ist außerordentlich hoch. Dies ermöglicht es, viele der angeführten Bemühungen konzentriert zu verfolgen. Am Beispiel des gesellschaftlich vermittelten Frauenbildes läßt sich gut zeigen, was sich bei den Mädchen hier auch langsam verändert hat. Anderen Frauen Achtung entgegenzubringen und um den Wert von sozialen Beziehungen unter Frauen zu wissen etwa, stellt sich bei den Mädchen v.a. auf der Ebene ihrer Freundinnenschaften. Die Gesellschaft hält jedoch wenig Bilder bereit, die sich mit der Realität der Mädchen decken: Jedes Mädchen hat eine beste Freundin. Aber in allen Geschichten, Filmen, Märchen und Büchern - auch den feministischen - kommen selten zwei oder mehr Mädchen vor, die gemeinsam handeln. Die dargestellten Mädchen agieren zum Großteil vereinzelt. Daher haben die Mädchen längst begonnen, ihre eigenen Geschichten zu erfinden, in denen es immer zwei Mädchen oder eine Gruppe gibt. Denn sie finden es schlichtweg langweilig, wenn es da kein zweites Mädchen gibt, mit dem gemeinsam sie etwas machen können.

Die Bedeutung dieses Umbauens von Geschichten darf nicht unterschätzt werden. Das Auseinanderklaffen zwischen medial vermittelten Frauenbildern und der eigenen Lebensrealität wird hier als Ansatzpunkt genutzt, um - auf der fiktionalen Ebene - andere gesellschaftliche Verhältnisse zu entwerfen. So wie

es keine Bilder zur Freundinnenschaft gibt, genauso wenig gibt es Bilder von alten Frauen, von "häßlichen" Frauen - von jenen also, die aus der (patriarchalen) Norm fallen. Wir lassen die Mädchen manchmal aus Frauen/ Mädchenpostkartenserien eine beste Freundin aussuchen. Und sehr oft entscheiden sie sich gerade für eine dieser "häßlichen" Frauen. Das scheint damit zusammenzuhängen, daß sie diesen Frauen eine bestimmte Macht und Kraft zusprechen - schon allein aufgrund der Tatsache, daß sie den Mut haben, sich den gesellschaftlichen Normen zu widersetzen. Dies dürfte bei den Mädchen die Hoffnung ansprechen, daß auch sie selbst so bleiben dürfen, wie sie sind. Die Mädchen sind aber selbstverständlich nicht immer und nicht nur so, wie wir sie gerne hätten: widerständig, selbständig, stark, mutig usw., sondern eben auch schwach, leise, ängstlich, angepaßt. Ihnen aber "andere" weibliche Identifikationsmodelle anzubieten bzw. Stärke und Selbstbewußtsein zu vermitteln, bedeutet v.a., ihnen die Sicherheit zu geben, daß sie auch gegen unsere Vorstellungen handeln können und sich dennoch akzeptiert wissen: Jenen Mechanismus also zu durchbrechen, wonach die Mädchen so werden wollen, wie wir sie gerne hätten - da sie sich dann von uns geliebt wissen. In diesem Sinne etwa dürfen sie in der Schule auch mit ihren Barbie-Puppen spielen - es wird nur hinterher besprochen, was sie gerade gespielt haben.

Die den Schulalltag von Beginn an begleitenden Kontroversen um eine feministische Mädchenschule haben - auch wenn die Kritik manchmal recht undifferenziert ist oder von einer Seite kommt, von der sie nicht erwartet wurde - dennoch zumeist produktive Wirkung. Sie zeigen in jedem Fall, daß wir ein Tabu berühren: Indem wir die Mädchen ins Zentrum unserer Arbeit und Aufmerksamkeit stellen und sie weder an Buben noch an patriarchalen Maßstäben messen, geraten scheinbar gewohnte und liebgewordene Ordnungen durcheinander. Es dürfte auch von Außen nachvollziehbar und spürbar sein, daß in und mit der Virginia Woolf-Schule ein gewichtiger Akzent gegen die herrschende Frauenverachtung gesetzt wird. Die Mädchen erfahren Wertschätzung und Verständnis als kleine Frauen und sind auch in der Lage, dies anderen - großen und kleinen - Frauen entgegenzubringen. Und selbstbewußte und widerständige Frauen - egal ob groß oder klein -, die die gesellschaftliche Höherbewertung des Männlichen nicht mitmachen, wirk(t)en allemal verunsichernd für all jene, die es sich in den herrschenden Verhältnissen eingerichtet haben.

Eine vorläufige Bilanz zu ziehen, muß auch bedeuten, Denk- und Handlungsanregungen für jene zu formulieren, denen Mädchen, Mädchenpolitik und Mädchenbildung am Herzen liegen.

In diesem Sinne würden wir uns freuen über

- noch (viele) andere feministische Mädchenschulen, um uns v.a. mit den jeweiligen Betreuerinnen austauschen zu können;
- mehr inhaltlichen und praktischen Erfahrungsaustausch mit jenen Lehrerinnen, die im Regelschulwesen geschlechtsdifferente Unterrichtsprojekte durchführen;
- mehr Mädchenfilme und Mädchenbücher, in denen Mädchen als Freundinnen oder als Gruppe handeln;
- mehr Mädchenorte;
- (mehr) feministische Lehrveranstaltungen an allen pädagogischen Instituten der Universitäten, damit unsere Erfahrungen und Theorien - im Sinne einer weiblichen Traditionsvermittlung -Eingang in die Ausbildung junger Frauen und besonders zukünftiger Lehrerinnen finden.

All dies könnte dazu beitragen, daß es in der Gesellschaft realistischere Bilder, Vorstellungen und Wahrnehmungsweisen von Mädchen gibt. Auch Feministinnen nehmen Mädchen oft erst ab der Pubertät - ab der Geschlechtsreife also - als Frauen wahr. Mädchen sind aber bereits längst davor in all der dies inkludierenden Widersprüchlichkeit kleine Frauen.

Literatur

Die theoretischen Grundlagen dieses Artikels basieren auf einem Forschungsprojekt der Virginia Woolf-Schule im Auftrag des BMUK, Frauenabteilung: Ilse Rollett: *Aufgaben, Möglichkeiten und Grenzen feministischer Mädchenbildung. Theoretische Implikationen. Handlungsschritte für die Praxis*, 1994.

Marina Fischer Kowalski/Johanna Pelikan/Heinz Schandl: *Kinder an Alternativschulen und Regelschulen. Ein Vergleich.* (Bildungsforschung des BMUK. Bd. 4), Wien 1993.

Anita Heiliger/Tina Kuhne (Hg.innen): *Feministische Mädchenpolitik*, Berlin 1993.