GENDER OPEN REPOSITORIUM

Widersprüche und Ungleichzeitigkeiten – Zum aktuellen Umgang mit Geschlecht im Kontext von Bildung

Rendtorff, Barbara

2015

https://doi.org/10.25595/4560

Veröffentlichungsversion / published version
Sammelbandbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Rendtorff, Barbara: *Widersprüche und Ungleichzeitigkeiten – Zum aktuellen Umgang mit Geschlecht im Kontext von Bildung*, in: Walgenbach, Katharina; Stach, Anna (Hrsg.): Geschlecht in gesellschaftlichen Transformationsprozessen (Opladen: Barbara Budrich, 2015), 147-158. DOI: https://doi.org/10.25595/4560.

Erstmalig hier erschienen / Initial publication here: https://doi.org/10.3224/84740619

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

GESCHLECHT

IN GESELLSCHAFTLICHEN TRANSFORMATIONSPROZESSEN



Katharina Walgenbach, Anna Stach (Hrsg.)

Schriftenreihe der Sektion **Frauen- und Geschlechterforschung**
in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

DGfE Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Verlag Barbara Budrich

Schriftenreihe der Sektion Frauen- und Geschlechterforschung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)

Band 4

Katharina Walgenbach
Anna Stach (Hrsg.)

Geschlecht in gesellschaftlichen Transformationsprozessen

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2015

Übersetzungen gefördert von der Hans-Böckler-Stiftung

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

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

© 2015 Dieses Werk ist beim Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International
(CC BY 4.0): https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/
Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung unter Angabe der Urheber*innen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz.
Stauffenbergstr. 7 | D-51379 Leverkusen | info@budrich.de | www.budrich.de



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

Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (https://doi.org/10.3224/84740619).
Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-0619-8 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-0275-6 (eBook)
DOI 10.3224/84740619

Umschlaggestaltung: Judith Walgenbach, Hamburg; Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow
Lektorat: Natascha Compes, Wuppertal; Anja Borkam, Jena
Satz: Sven Neidig, Bochum
Typografisches Lektorat: Anja Borkam, Jena
Druck: paper & tinta, Warschau
Printed in Europe

Inhalt

Katharina Walgenbach und Anna Stach
Einleitung 7

Geschlecht in gesellschaftlichen Transformationsprozessen

Katharina Walgenbach
Geschlecht in gesellschaftlichen Transformationsprozessen 21

Angela McRobbie
Das Geschlecht des Postfordismus: *passionate work,*
‚Risikoklasse' und ‚eigenes Leben' 51

Sara R. Farris
Femonationalismus und Staatsfeminismus 75

Jeff Hearn
Geschlechterverhältnisse und soziale Transformationsprozesse –
Eine Annäherung aus der Perspektive von Männern und
Männlichkeiten 91

Transformationen von Geschlechterordnungen und Care

Tove Soiland
Die Ungreifbarkeit postfordistischer Geschlechterhierarchie 115

Christine Thon
„Vereinbarkeit von Familie und Beruf" – ein neoliberaler Diskurs?
Familienpolitische und pädagogische Interventionen
zur Herstellung von Subjekten der Vereinbarkeit 131

Transformation von Geschlecht, Bildung und Erziehung

Barbara Rendtorff
Widersprüche und Ungleichzeitigkeiten – Zum aktuellen
Umgang mit Geschlecht im Kontext von Bildung 147

Meike Sophia Baader
Erziehung, Bildung, Geschlecht und Wissenschaft –
Vexierspiele, De-Thematisierungen, *Hidden Gender Structures*
und Verschiebungen in einem komplexen Verhältnis 159

Gesellschaft und Subjekte transformieren

Regina Becker-Schmidt
Sexualität als Matrix hegemonialer Ordnung – das Sexuelle als Triebkraft von Subjektivierung. Anmerkungen zu Teresa de Lauretis' Entwurf einer feministischen Psychoanalyse 177

Antke Engel
Queere Politik der Paradoxie: Widerstand unter Bedingungen neoliberaler Vereinnahmung 191

Susanne Maurer
Gelebte Kritik und experimentelle Praxis: Dimensionen von Bildung im Kontext der *Neuen Frauenbewegung* 205

Autor_innen und Herausgeberinnen 225

Barbara Rendtorff

Widersprüche und Ungleichzeitigkeiten – Zum aktuellen Umgang mit Geschlecht im Kontext von Bildung

Wie viele sozialrevolutionäre Bewegungen, die Gesellschaft(en) verändern wollen, waren auch die Bewegungen der 1960er und 1970er Jahre bildungsoptimistisch, sie setzten auf den Beitrag von Bildung zur Aufhebung von Denk- und Handlungsbegrenzungen und bemühten sich folglich um deren Veränderung. Im Kontext der Frauenbewegung hat sich gerade die Schulpädagogik früh und deutlich für die Veränderung überkommener Geschlechterbilder, für die Förderung von Mädchen in sogenannten ‚untypischen' Bereichen und insgesamt gegen geschlechtstypisierende Maßnahmen und für eine tendenzielle Angleichung der Geschlechter engagiert. Umso interessanter ist der Befund, dass im Kontext schulpädagogischer Diskussionen über die Bedeutung von Geschlecht und über den angemessenen Umgang mit Phänomenen, die als geschlechterbezogen oder geschlechterverursacht eingestuft werden, momentan zwei einander diametral widersprechende Strategien auftreten. Die eine sieht es im Geist der vergangenen Jahre als ihre Aufgabe an, mildernd auf geschlechtstypische Unterschiede in Leistung, Fächerwahl usw. einzuwirken. Gleichzeitig gewinnt aber eine andere Haltung derzeit an Popularität, die es ganz im Gegenteil für eine fortschrittliche pädagogische Strategie hält, die (vermeintliche) Verschiedenheit zwischen Mädchen und Jungen aufzugreifen, zu verstärken und zum pädagogischen Einsatz zu machen – etwa durch unterschiedliche Aufsatzthemen, Unterrichtsmaterialien, Arbeitsblätter oder geschlechtergetrennte Arbeitsbücher für Mädchen und Jungen, wie sie häufig im Unterricht auftauchen.[1] Die Kinder lernen im Zuge solcher Maßnahmen zweierlei: dass es offenbar elementare Unterschiede zwischen den Geschlechtergruppen gibt, und dass Unterschiede zwischen Gruppen (welcher Art auch immer) jeweils separierende Sonderbehandlungen verlangen, die diese einmal identifizierten Gruppen säuberlich voneinander trennen. Das ist nicht zuletzt deshalb interessant, weil es zu den offiziellen Strategien etwa im Umgang mit Ethnizität bzw. dem, was unter dem Wort ‚Heterogenität' gefasst wird, so gar nicht zu passen scheint.

Pädagogisch interessant wird dieses Phänomen vor allem dadurch, dass diese Handlungsoptionen nicht pädagogisch begründet werden, sondern die

1 Ein bekanntes Beispiel ist die Produktreihe des PONS-Verlags mit Bänden wie „Textaufgaben für Mädchen" oder „Diktate für Jungs". Sie wurde kürzlich – offenbar aufgrund vielfältiger Proteste und Medienberichte – vom Markt genommen, die Bände sind aber noch im Handel erhältlich (vgl. z.B. Amazon.de: http://www.amazon.de/PONS-Textaufgaben-f%C3%BCr-Jungs-begeistern/dp/3125616433).

pädagogische Maßnahme als Antwort auf eine ontologische Gegebenheit dargestellt wird: Dass Mädchen und Jungen *tun, was sie tun* und sich ‚nun mal' für unterschiedliche Dinge interessieren, zeige ja wohl, dass sie so *sind, wie sie sind* – und dann bekommen die Mädchen ein Arbeitsblatt mit Tieren und die Jungen eins mit Technik – denn ‚Tiere vs. Technik' ist die Grundfigur der hier angesprochenen Denk- und Vorgehensweise. Die Zuordnung zu Geschlechterpositionen im Kontext solcher pädagogischen Maßnahmen wird also auf der Ebene von Oberflächenphänomenen verhandelt (ich sehe, was Kinder tun) und diese werden naturalisierend an die Subjekte zurückgebunden und dort mit stofflicher Qualität ausgestattet: Mädchen resp. Jungen *sind*, wie sie sich *verhalten,* und jede Diskussion auf dieser Ebene verstrickt sich in endlosen Beweis-Gegenbeweis-Figuren, in der Gegenüberstellung von Konzepten ‚wahrer' Männlichkeit oder Weiblichkeit und vermeintlich gültigem Alltagswissen. Die Debatten sind deshalb endlos und im Ergebnis unfruchtbar und vor allem kommt die Frage nach der Struktur der stereotypen Zuschreibungen, ihrer Herkunft oder Funktion auf diesem Wege gar nicht in den Blick.

Mit einer solchen separierenden Zuordnung von Unterrichtsmaterialien wird übrigens zugleich nicht nur ein zentraler Punkt im Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft tangiert, sondern sogar aufgehoben: dass die Erziehungsbedürftigkeit des Menschen und seine Erziehungs- und Bildungsfähigkeit den Antrieb und die Maßgaben für Bildungsprozesse abgeben sollten, vorrangig im Wege von ‚Fordern und Fördern', also der Herausforderung seiner Entwicklungsfähigkeit auf eine offene Zukunft hin. Das Vertrauen auf eine individuelle Bildungs- und Entwicklungsfähigkeit müsste logischerweise erstens festlegende Beschränkungen in Bildungsangeboten als kontraproduktiv erscheinen lassen und zweitens eine grundsätzliche Bildungsbereitschaft des Einzelnen als gegeben annehmen. Beide Annahmen werden in den hier angedeuteten pädagogischen Praxen konterkariert. Zum einen wird unterstellt, dass man Kindern das Lernen schmackhaft machen müsse und man ihnen deshalb das an die Hand geben solle, was sie sich ohnehin wünschen. Zum anderen geht in die Interpretation dessen, was Kinder ‚sich wünschen', bereits die begrenzende Auslegung der Erwachsenen ein – womit zugleich ausgeschlossen wäre, dass man sich etwas wünschen kann, das man (noch) nicht kennt. Dies ist in einem doppelten Sinne eine Bankrotterklärung, zumindest eine äußerst pessimistische Haltung: erstens durch die Unterstellung, dass Kinder zum Lernen verführt werden müssen, und zweitens werden hier in merkwürdig verdrehter Paraphrase die Kinder nicht ‚da abgeholt, wo sie stehen', sondern auf Positionen festgelegt, auf die man sie selber zuvor hingestellt hat.

Dieser Befund, dass die pädagogischen Bemühungen als abgeleitet erscheinen von außerpädagogischen Begründungen, lässt stutzig werden. Das war meine erste Überlegung.

Es lässt sich also eine merkwürdige Un-Gleichzeitigkeit feststellen, die dazu führt, dass die Thematisierung ontologischer Figuren im Kontext von Geschlechterfragen in der letzten Zeit wieder zugenommen und eine neue Qualität bekommen hat. Dabei wiederholt sich gerade in den sogenannten seriösen, konservativen Blättern häufig ein und dasselbe Muster: Es erscheint ein Artikel, in dem ‚die Feministinnen' oder ‚der Feminismus' des Irrtums, der Propaganda oder der Falschaussagen bezichtigt werden, belegt mit teilweise obskuren Hinweisen auf irgendwelche Studien, die dieses und jenes ergeben hätten, was ‚die Feministinnen' in der Tat dumm dastehen lässt, oder mit aus dem Zusammenhang gerissenen Zitaten, die die jeweilige zitierte Frau als hysterisch oder fundamentalistisch zeigen. Diese Artikel sind teils mehr, teils weniger hämisch und die Conclusio ist jeweils, dass die Mädchen/Frauen längst besser dran seien als die Jungen/Männer, die Kosten für Gender Studies und Gender Mainstreaming seien hinausgeworfenes Geld, das Gejammer über angebliche Benachteiligungen sei verlogen und vorgeschoben, weil die Frauen längst die Männer überholt hätten. Und je nachdem, wie nahe der Autor männerrechtlichen Positionen steht, so bedroht und armselig werden die Jungen und Männer skizziert. Auch hier haben wir Anknüpfungspunkte an ontologische Beschreibungen, auch hier erscheint Veränderung als bedrohlich und gefährlich und der Verweis auf falsch investierte öffentliche Fördermittel lässt noch dazu die Entwicklung als Kalkül, als quasi-geplante Aneignung erscheinen. Dies leistet letztlich einem Szenario Vorschub, das Frauen und Weiblichkeit als gierig, übervorteilend und bedrohlich darstellt und auf das Bild der Vagina dentata hindeutet.

Häufig erscheint dann wenig später eine verärgerte Replik einer weiblichen Autorin, die immer ein wenig nach Retourkutsche klingt und außerdem natürlich das, was bereits gesagt und in die Welt gesetzt worden ist, nicht mehr zurückholen kann (vgl. z.B. Baum 2013 vs. Bönt 2013; Hark/Villa 2013 vs. Martenstein 2013). Dieses Muster, von ZEIT, FAS, Spiegel oder Welt vielfach variiert (vgl. auch z.B. Weiss 2013; Heer 2012), zielt letztlich darauf, die Geschlechterordnung als etwas darzustellen, das schon ‚seinen Sinn hat', so dass für deren Veränderung keinerlei Handlungsbedarf bestehe. An unseren eigenen StudentInnen, KollegInnen usw. können wir erkennen, wie viele tatsächlich dieser Linie folgen und die ontologisierenden Einlassungen ‚irgendwie doch' plausibel und überzeugend finden – was Mary Douglas als die allgemeine und verbreitete Bereitschaft bezeichnet, sich einordnen und mit Etiketten versehen zu lassen (Douglas 1991: 164).

Auf diesem Hintergrund (und angeregt durch einige neuere, systematisch argumentierende Texte (vgl. Casale 2014; Landweer/Newmark 2014)) habe ich nach einem Ansatz gesucht, der es ermöglichen würde, die Aufmerksamkeit vor allem auf die Struktur zu lenken und weniger auf den Inhalt von geschlechterbezogenen stereotypen Zuschreibungen, und uns von dem ständigen Druck zu entlasten, diese zu verifizieren oder aber zu widerlegen. Ich versuche deshalb im Folgenden, die Geschlechterordnung zunächst als eine

spezifische Form von Institution zu betrachten – inspiriert natürlich durch erwähnten Text von Mary Douglas (Douglas 1991), der in letzter Zeit eine Renaissance erlebt.

In einem weiten Sinne verstehe ich Institutionen hier als zu Normen und Orientierungsregeln geronnene soziale Beziehungs- und Ordnungsmuster und zwar noch vor ihrer Verfestigung etwa zu Organisationen oder Herrschaftsinstanzen (vgl. Koschorke 2012: 287ff.; Douglas 1991). Ihre Funktion ist es, durch das Etablieren von stillschweigenden Übereinkünften, die alle Beteiligten als plausibel angenommen haben und weiterhin annehmen, die Einzelnen von Entscheidungsnotwendigkeiten zu entlasten und damit zu sozialer Stabilität beizutragen. Das Geschlechterverhältnis ist in allen menschlichen Gesellschaften Gegenstand von in diesem Sinne institutionalisierten Übereinkünften – auch wenn diese in ihrer konkreten Form durchaus unterschiedlich sind. Als soziologisch plausibel gilt es, dass die institutionalisierten, mit Konventionen usw. umgebenen Geschlechterordnungen die Dramen der Sexualität und die Verfügung über sie sowie die Zugehörigkeit von Kindern und die Verantwortung für diese regeln sollen, historisch organisiert auf der Basis der Verfügung von Männern über Frauen. Institutionen bilden also „soziale Stabilitätskerne" (Koschorke 2012: 288), auf die sich die Individuen einzeln, scheinbar selbstgewählt und autonom beziehen, und „selbst wenn der ihnen ursprünglich mitgegebene Sinn vergessen oder außer Kraft gesetzt ist, existieren sie als formale Struktur fort" (ebd.: 289). Wenn sie etabliert und wirksam, mit einer gesellschaftlichen Regulationsaufgabe und -kraft versehen und mit einer gewissen „moralischen Dichte" (Douglas (1991: 158) bezieht sich hier auf Durkheim (1992: 315)) ausgestattet sind, können sie soziale und ökonomische Verschiebungen aufnehmen und sich diese gewissermaßen anverwandeln, ohne dass sich ihre Grundstrukturen dabei verändern müssen. Ihre Überzeugungskraft beziehen sie also im Grunde aus der Gewöhnung der Individuen an ihre entlastende Ordnungsfunktion und aus der Tatsache, dass diese je individuell und freiwillig erscheinende Zustimmung vieler Mitglieder der Gesellschaft ihnen den Anschein von Richtigkeit gibt (vgl. Douglas 1991: 149). Und je weniger ihre Botschaft und ihre Muster als institutionalisiert erkennbar sind, desto glaubwürdiger und also wirkmächtiger sind sie (ebd.: 160).

Institutionen gründen also ursprünglich in sozialen Prozessen von Verständigung und Einigung, natürlich auch der Durchsetzung von Gruppeninteressen, und sind moderat veränderlich. Ein zentrales Element ihrer Wirksamkeit liegt in ihren Begründungsfiguren – diese müssen sowohl mit alltagstauglicher („volkstümlicher", schreibt Douglas (ebd.: 98)) wie auch mit wissenschaftlicher Klassifikation und Logik vereinbar sein und sie müssen sozial, kognitiv und moralisch gegründet sein. Dies erreichen sie in allererster Linie durch Strategien der Naturalisierung, indem sie die Logik, Begründung und Struktur ihres Gegenstandsfeldes mit irgendeiner höheren Form bzw. Instanz in Verbindung bringen, die zu ihrer Überzeugung beiträgt (etwa die

Natur oder Gottes Wille), und indem sie den Eindruck erwecken, dass durch die Auflösung oder den Verlust der institutionalisierten Übereinkunft der ‚Stabilitätskern', der hiermit garantiert werden soll, insgesamt in Gefahr geraten würde und damit die Gesellschaft als Ganze in ihrer spezifischen Form oder gar in ihrem Bestand gefährdet würde. Solche ‚Stabilitätskerne' können Moralvorstellungen sein, Glaube, Sicherheitsvorstellungen oder die Mutterliebe.

Institutionen sind von institutionalisierten Praxen umgeben und werden von Narrativen gestützt, die als „Welterklärungsbehelfe" (Koschorke 2012: 301) das kollektive Einvernehmen prästabilisieren (ebd.: 293). Diesen Narrativen kommt eine wichtige Funktion zu, denn sie plausibilisieren die Struktur des Gegenstandsfeldes, umgeben sie mit Legenden und Bildern – im Falle der Mutterliebe etwa mit dem im 19. Jahrhundert entwickelten Bild der Mutter, die immer da ist, bedingungslos liebt und stets das Wohl des Kindes über das eigene stellt. Der ‚Stabilitätskern' wäre hier die Sicherung des Glücks und Wohlergehens des Kindes – allgemeiner gefasst: die beruhigende Gewissheit, dass es *einen* Menschen gibt, der immer und bedingungslos zu einem steht. Die Legende (bzw.: das Narrativ) ordnet dem als Aspekt der Geschlechterordnung die Vorstellung zu, dass für dieses Wohlergehen die Liebe der Mutter ausschlaggebend und verantwortlich sei, womit der Mutter/Frau letztlich der sittliche Bestand der gesamten Gesellschaft zugeordnet ist. Diese Denkfigur kennen wir schon von Rousseau (vgl. Kuster 2010) und sie bildet dann auch die Grundlage für die Schuldgefühlskultur des 19. Jahrhunderts (vgl. Mergner 1989). Die Versatzstücke auf Seiten der Mutter/Frau sind also Verzicht auf eigennützige Interessen, Verpflichtung auf Sozialverträglichkeit und Verantwortung für das soziale Gelingen.

Vor allem wäre hier zu fragen, welcher Spielraum in dem institutionellen Gefüge für Abweichungen und Einsprüche gegeben ist. Dabei können individuelle Ausbrüche durchaus als Teil des Narrativs integriert werden, und moderate Verschiebungen können, wie gesehen, von der institutionellen Struktur aufgesogen und adaptiert werden, ohne sie in ihrem Kernbestand zu tangieren. Albrecht Koschorke argumentiert hier, dass kleine und mittlere Widerstände, Differenzen und Angriffe auf die Stabilität der Institution, wenn sie integriert werden, diese Institution und ihre Narrative umso glaubwürdiger und mächtiger machen (vgl. Koschorke 2012: 313), weil sie dadurch verhindern, dass diese „in Gänze zum strittigen Objekt des Konflikts werden" (ebd.: 315). Umgekehrt heißt das, dass Institutionen, indem sie sich diskursiv flexibel und ‚elastisch' geben (was wir in Bezug auf Geschlechternormen ja seit Jahren beobachten können), und wenn sie verschiedene und unterschiedlich gestufte Möglichkeiten von Dissensäußerungen zulassen, in ihrem Kernbestand *gerade nicht* von Einsprüchen und Veränderungswünschen geschwächt werden. Die Fähigkeit der Institution, Konfliktpotentiale auf- und abzufangen, zu entdramatisieren und Veränderungsansinnen mit Hilfe von „Arenen der Dissensaustragung" (ebd.: 314) aufzunehmen, entscheidet über ihre Stabilität.

Besonders wichtig und wirksam ist dabei die Figur der Naturalisierung, weil sie sozusagen in zwei Richtungen arbeitet: nach rückwärts entlehnt sie dem, was ‚immer schon' galt oder ‚von Natur aus gegeben' ist, ihre Legitimation, und in die Zukunft gerichtet überzeugt sie gerade durch diese vermeintlich unbeirrbar dauerhafte Fortexistenz. Andere angelagerte Argumente – etwa ökonomische oder moralische – können dann wiederum von dieser Überzeugung der Dauerhaftigkeit einen Zuwachs an Sinn und Glaubwürdigkeit abmieten. Die Institutionenförmigkeit *selbst* sichert also ihren Bestand, und nicht die Tatsache, dass oder ob ihre Zuschreibungen plausibel oder wahr sind. Wir müssten also an dieser Stelle bereits festhalten, dass die Konzentration auf die aufklärerische Entkräftung von Stereotypen und das Bestreiten ihres Wahrheitsgehalts selbst an der Struktur und Wirksamkeit institutionalisierter Geschlechtervorstellungen nichts oder nur wenig ändern kann.

Naturalisierte Begründungsfiguren sind zudem historisiert – d.h. sie verkörpern über das eigentliche Gegenstandsfeld hinaus zugleich einen Teil der Geschichte des Gemeinwesens: ‚So war es immer und es war gut so'. Die Erschütterung einer solchen auf Naturalisierung aufbauenden Institution tangiert deshalb die Glaubwürdigkeit und Plausibilität der Geschichte der jeweiligen Gesellschaft und ihres Selbstverständnisses insgesamt – sie würde also eine Bedrohung darstellen, die logischerweise vermieden werden muss. Wie nachhaltig der Glaube an überholte, aber ehedem naturalisierte Zuschreibungen weiterwirkt, lässt sich ganz gut daran erkennen, dass auch heute noch Vorstellungen von Wertigkeiten und Nicht-Zusammenpassen unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen nachwirken, die der Ständegesellschaft entstammen – so wirkt etwa als unausgesprochene Standesregel bei Paarbildung oder Eheschließung, dass Frauen eher ‚über Stand' heiraten als Männer.

Bei dem Ansatz, die Geschlechterordnung im Anschluss an Mary Douglas als Institution zu beschreiben, ist also vor allem die Überlegung produktiv und weiterführend, dass ihre Struktur bestimmten Mechanismen unterliegt, die unabhängig vom Inhalt der stereotypen Zuschreibungen und deren psychologisierender Auslegung formal beschreibbar sind. Deren Dynamik speist sich aus einem Wechselspiel zwischen den beteiligten Individuen und der Gesellschaft als Ganzer, zwischen dem gemeinsam geteilten Interesse am Stabilitätserhalt und individuellen oder gruppenbezogenen Veränderungswünschen. Entscheidend ist also nicht, welche konkreten Eigenschaften, Interessen usw. wir Mädchen und Jungen zuschreiben, sondern dass wir sie ihnen *als Gruppen* (kollektiv) zuschreiben und dadurch eine Klassifikation vornehmen, die in das Grundschema unserer Geschlechterordnung passt und diese dadurch bestätigt und stärkt. Die Individuen treten dann sowohl einzeln wie auch als Gruppe mit der Zuschreibung in Interaktion (vgl. Hacking 1999: 165ff.), sie gleichen sich in ihren Praktiken, in ihrer Selbstwahrnehmung und ihrem Bewusstsein von sich selbst tendenziell der Zuschreibung an – und diese reagiert darauf moderat modifizierend, bis alles zusammenpasst.

Angesichts dieses Beharrungsvermögens von Institutionen und ihren Narrativen muss natürlich gefragt werden, wo es denn überhaupt Spielräume und Ansatzpunkte gibt, an die sich in verändernder Absicht anknüpfen ließe. Zu diesem Zweck müssen auch Inhalt und Funktion der Geschlechterordnung fokussiert werden, verbunden mit der Frage, wodurch sich das Gegenstandsfeld ‚Geschlechterordnung' auszeichnet und mit welchen Narrativen es abgesichert ist.

Seit der Frühzeit der feministischen Theoriearbeit wird diese Frage reflektiert und werden unterschiedliche Antworten angeboten. Dabei ziehen sich einige argumentative Grundfiguren durch die Debatte, die mit unterschiedlichen Betonungen variiert worden sind. Dazu gehört die These der Unterdrückung der Frauen durch patriarchale Strukturen im Interesse eines Machterhalts der Männer; als ein zweiter Ansatz (die erste These ergänzend) der Befund, dass die bereichs- und domänenspezifische Zuordnung von Frauen zu spezifischen gesellschaftlichen und ökonomischen Bereichen ihre nachrangige gesellschaftliche Position sichern würde, weil diese als wenig wertvoll innerhalb kapitalistischer Logik eingestuft würden. Eine weitere prominente These diskutiert die Enteignung weiblicher Sexualität und sexueller Potenz durch deren Umdeutung als Schwäche und Gebundensein. Die frühen, oftmals noch zu einfachen Konzepte einfacher Über- und Unterordnung werden heute differenzierter gefasst und müssten auch von dem hier diskutierten Ansatz aus bestritten werden, der ja davon ausgeht, dass Institutionen ihre Überzeugungskraft gerade daraus gewinnen, dass alle Beteiligten in einem gewissen Umfang an sie glauben, sie stützen und tradieren. Das heißt natürlich nicht, dass es nicht ein ungleiches Machtverhältnis zwischen Frauen und Männern geben würde, sondern nur, dass es nicht auf einfacher Unterdrückung beruht.

Aber auch der zweite Ansatz muss heute differenziert werden. Die bereichs- und domänenspezifische Zuordnung einer Gruppe von Gesellschaftsmitgliedern zum Zwecke ihrer besseren Beherrschbarkeit ist zwar ein Merkmal aller hierarchischen Gesellschaften, taugt aber als Figur nicht zum Verständnis der Geschlechterordnung. Die Position des Sklaven oder des auszubeutenden Arbeiters der Frühindustrialisierung zeichnet sich ja dadurch aus, dass diese über die ökonomische Ausnutzung als Ausbeutung hinaus ‚an sich' nichts Begehrenswertes haben. Mit ihnen verbindet sich nicht die Idee einer Potenz oder eines Wertes, die es sich anzueignen lohnte, und deshalb scheint es auch keine Ambivalenz in der Beziehung zu geben (die subtilere Ebene von Anerkennung im Herr-Knecht-Verhältnis einmal beiseitegelassen). Deshalb sind Gewalt und Revolte kennzeichnender Bestandteil des Verhältnisses zwischen diesen Gruppen, und es ist nur eine Frage historischer Zufälligkeiten, wann das Pendel in die eine oder die andere Richtung ausschlägt. Eine Gesellschaft, deren Ziel die Fortsetzung der Gattung ist, kann das nicht dauerhaft zur Grundlage des Geschlechterverhältnisses machen, weil sie ohne einigermaßen gelingende heterosexuelle Kooperation eines gewissen

Teils ihrer Mitglieder nicht denkbar wäre (unabhängig davon, wie diese ‚Kooperation' begründet und gestaltet ist).

Es bleibt also zunächst als Erklärungsansatz nur die dritte Grundfigur, dass die Struktur der Geschlechterordnung (sehr vorsichtig formuliert) etwas zu tun hätte mit der Enteignung und Indienstnahme der Sexualität und einer irgendwie gearteten weiblichen (sexuellen) Potenz. Der Berliner Religionswissenschaftler Klaus Heinrich (1993) macht in diesem Kontext darauf aufmerksam, dass in der antiken Mythologie die Aneignung weiblicher Potenz wesentlich nur durch Auffressen geschehen kann: So verschlingt etwa Zeus die Göttin Metis, seine Geliebte, die mit Athene schwanger war. Er eignet sich aber nicht nur die ungeborene Tochter an, um sie später selbst als Kopfgeburt hervorzubringen, sondern Metis verkörpert in der antiken Philosophie die Klugheit, den planerischen Verstand, der dadurch zu einer Fähigkeit des Zeus selber wurde. Klaus Heinrich beschreibt dies als „patriarchale Eingemeindung matriarchaler Qualitäten", die aber zugleich mit einer „Matriarchalisierung von Aspekten des männlichen Gottes" (ebd.: 220) einhergeht, wie sie auch für das Christentum charakteristisch ist. Das Angeeignete macht also Effekte, es wirkt sozusagen als Verschlungenes auf den Verschlinger, so dass sich in diesem Prozess beide verändern (allerdings nicht unbedingt angleichen!) – was logisch erscheint, denn wenn das Verschlungene wirklich verschwinden würde, wenn es durch das Auffressen vernichtet würde, würde das ja das vollständige Verschwinden des Weiblichen zur Folge haben, worum es ja gerade nicht gehen kann.

In den Narrativen über die Geschlechterordnung in unserem Kulturkreis ist diese Widersprüchlichkeit jedoch nicht (mehr) enthalten, sondern hier werden typischerweise Verkürzungen, Komplexitätsreduzierungen und Spaltungen angeboten, die die Wahrnehmung von Geschlecht und insbesondere die narrative Darstellung des Weiblichen charakterisieren – wie z.B. die Spaltung zwischen Dirne, Hetäre und der Frau des Hauses und vor allem zwischen Mutter und sexueller Frau. Jene Spaltungen bewahren zwar, wie schon die Mythen selbst, den „nicht erledigten Konfliktstoff" (ebd.: 225) einer Gesellschaft auf, aber die Narrative, die die Geschlechterordnung heute und in den letzten Jahrhunderten umgeben, thematisieren diesen nicht, sondern bieten statt dessen naturalisierte Strukturen und Bilder an, in denen die Konflikte stillgestellt werden. Nicht zuletzt deshalb wären für die Geschlechtertheorie gerade solche theoretischen Konzepte hilfreich, die den unaufhebbaren Konflikt zwischen Aneignung und Zerstörung zu fassen versuchen, ohne ihn stillzustellen – wie etwa Lacans Konzept des Objekt a, dessen Pointe ist, dass es die Grundlage des Begehrens, aber strukturell unerreichbar ist.

Solche ‚Stillstellungen' finden sich natürlich überall. Um noch einmal das Beispiel der Mutterliebe aufzugreifen: Die pädagogischen Theorien des 19. und frühen 20. Jahrhunderts bilden zwar den Effekt, den Heinrich ‚Matriarchalisierung der Gottheit' genannt hatte, ab – etwa in der Figur des Pädagogischen Bezugs oder des Pädagogischen Eros – umgeben dies aber

mit einer strikten Separierung definierter weiblicher und männlicher Positionierungen, etwa geschlechtstypischen Eignungen, Befähigungen, Platzanweisungen. Dadurch verschwindet die Dimension des Widersprüchlichen und Konflikthaften aus dem pädagogischen Verhältnis, was zweifellos eine harmonisierende, befriedende Funktion haben soll.

Erst wenn wir von der konkretistischen Beschreibung weiblicher vs. männlicher Qualitäten ablassen, lässt sich also die zugrundeliegende Figur klarer erkennen. An dieser Stelle soll nur ein sehr kleiner Ausschnitt betrachtet werden, nämlich der Aspekt der Enteignung und Aneignung weiblicher Potenz im Zusammenhang mit dem Narrativ der Mutterliebe. Worin das, was ich kurzerhand (und nicht unproblematisch) hier ‚weibliche Potenz' nenne, besteht, ist dabei völlig unerheblich – sie ist fiktiv, imaginär, reine Potentialität. Aber die oben angedeutete These würde ja darauf hinauslaufen, dass etwas daran attraktiv ist oder als attraktiv phantasiert und unterstellt wird und diese Potentialität deshalb ent- und angeeignet werden soll. Die Aneignung wird aber nicht (mehr) als Enteignung erkennbar, sondern erscheint als Steigerung der männlichen Potentialität und auf der weiblichen Seite als Mangel oder Schwäche. Die pädagogischen Aktivitäten der letzten dreißig Jahre haben nun genau das aufgegriffen und zu beantworten versucht – allerdings auf der Basis des Missverständnisses, dass wir es mit einer *tatsächlichen* Schwäche der Mädchen/Frauen zu tun hätten, die es auszugleichen gelte. Sie waren kompensatorisch gedacht und ‚gut gemeint', verblieben aber genau in diesem eben beschriebenen Mechanismus: Die vermeintliche Schwäche der Mädchen sollte ausgeglichen und sie sollten zur vermeintlichen Überlegenheit der Jungen hingeführt werden. Die Entwicklungen der letzten (zehn bis zwanzig) Jahre mit den großen Bildungs- und Leistungsgewinnen der Mädchen waren deshalb im Effekt irritierend – denn nach dem Ausgangskonzept hätten sie doch höchstens, wenn überhaupt, die überlegene männliche Position *ein*holen können, nicht aber die Jungen *über*holen.

Entscheidend ist also die Frage, wo der Umschlagspunkt ist von jenen vorher erwähnten ‚kleinen und mittleren Widerständen', die von den Narrativen aufgenommen werden und so deren Haltbarkeit befördern, zu solchen, die das ganze Konzept irritieren können. Was kann aufgesogen und neutralisiert werden und was ist so sperrig, dass es nicht ohne weiteres integriert werden kann? Dafür sind zwei Aspekte ausschlaggebend: die Frage, wie weit die abweichenden Elemente auseinanderliegen, und die Frage, für wie beeinflussbar die Individuen gehalten werden. An dem einen Ende der Skala der Möglichkeiten stünde also die Vorstellung einer weitgehenden Veränderbarkeit der Individuen durch ihre Reaktion auf und ihre Anpassung an die Art und Weise, wie (etwa pädagogisch) mit ihnen umgegangen wird – also die Vorstellung, dass sie unmittelbar und sich-verändernd auf pädagogische Intervention reagieren. Am anderen Ende der Skala steht die Einschätzung, dass sich zwar Verhaltensspielräume ändern, erweitern oder verschieben können, nicht aber

der Nucleus, die als Grundidee fungierende Vorstellung von den als Gruppe identifizierten Personen.

Dass die Pädagogik zu diesem zweitgenannten Ende der Skala beiträgt, ist unübersehbar. Ein Blick auf die alltägliche Praxis in Schulen zeigt, dass die Lehrkräfte die Mädchen stark in die Pflicht nehmen für soziale Aspekte des Schullebens – angefangen von der Verantwortung für den Zustand des Klassenraums über die Beteiligung an Streitschlichterprogrammen bis zur verantwortlichen Beteiligung an der Organisation von Schulfesten – dass sie im Arbeitsverhalten Kooperationsfähigkeit erwarten und fördern und in Bezug auf den Klassenverband Rücksicht und Verantwortung loben. Eben diese Aspekte haben sich vorne als charakteristisch für das Narrativ der Mutterliebe gezeigt.

Die an die Mädchen offiziell und explizit adressierten neuen schulischen und bildungsbezogenen Erwartungen, nicht die Sprachen, sondern die Naturwissenschaften zu wählen und z.B. Informatik zu studieren, sind deshalb so, wie sie vorgetragen werden, unredlich. Denn solange die Mädchen gleichzeitig an dem konträr dazu konzipierten Platz verankert und auf dessen Erhalt verpflichtet werden, bleibt dies ein Ansinnen ‚mittlerer Differenz', das nach dem hier diskutierten Ansatz die Institution ‚Geschlechterordnung' nicht grundsätzlich tangieren kann. Andererseits erkennen wir aber auch, dass das den Mädchen Zugeschriebene ja offenbar einen Wert hat, so dass es nicht aufgegeben werden kann, weil es nicht verlorengehen darf. Die Verpflichtung der Mädchen auf diese Aspekte hat also den Sinn, jenen ‚Stabilitätskern' weiterhin in der gewohnten Weise zu gewährleisten, zu dem die institutionalisierte Geschlechterordnung und auch das ihr zugeordnete Narrativ der Mutterliebe beitragen sollte. Insofern müssten wir die anfangs erwähnten, die Mädchen auf ‚weibliche Qualitäten' festlegenden pädagogischen Aktivitäten als *Schutzbemühungen* verstehen, die dem Verlust einer wichtigen gesellschaftlichen Qualität entgegenwirken sollen, ohne dass dies explizit wird.

Diesen Gedanken fortführend würde sich als Konsequenz zweierlei ergeben: Zum einen gäbe es keine Alternative zur Verpflichtung der Mädchen auf die sozialen Belange und ihr Fernhalten von dem davon Abgegrenzten, solange nicht die Schutzfunktion für diesen Bereich anders gewährleistet, d.h. anders verteilt worden ist. Und dafür wäre die Voraussetzung, dass das schutzbedürftige und schutzwürdige Element als allgemein wertvoll erkannt, sein Wert im allgemeinen Interesse begründet, benannt und in die allgemeine Verantwortung genommen würde, so dass man es als Allgemeingültiges fördern und lehren könnte. Dies wäre dann vielleicht eine im vorher verwendeten Sinne ‚sperrige' Intervention, die tatsächlich eine Reaktion der Institution ‚Geschlechterordnung' initiieren würde.

Zweitens könnte man dem Widerspruch, dass die Mädchen einerseits traditionell festgelegt werden, ihnen aber zugleich mit Hinweis auf ihre selbstgewählte (also gewissermaßen selbstverschuldete) ‚altmodische Sozialorientierung' eine moderne und zukunftsbezogene Technikorientierung abverlangt wird, nur dadurch entkommen, dass man die Argumentation umdreht: nicht

die Mädchen sind es, die sich ändern müssen, die man zum Nachholen und Umdenken bewegen muss, die sich nicht genügend für diese Wissensbereiche interessieren oder sie sich nicht zutrauen, sondern das Gegenstandsfeld selber ist es, das ja sozusagen als das ‚den Tieren Entgegengesetzte' und damit zum Weiblichen Nicht-Passende daherkommt. Die Spaltung bzw. die Separation der Wissensbereiche und ihre geschlechtstypische Aufteilung ist ja nicht die Folge jeweils beschränkter Zugriffe von Mädchen und Jungen, sondern umgekehrt.

Wichtig und als einzige Intervention erfolgversprechend wäre also eine organisierte Offensive, eine Weigerung, die eingeübten Spaltungen zu bedienen. Diese dürfte allerdings nicht moralisch auftreten – wie es derzeit in Bezug auf die Jungen oft geschieht, wenn sie für soziale Bereiche interessiert werden sollen – auch nicht kompensatorisch, sondern müsste an der Wahrnehmung und der Darstellung der voneinander abgespaltenen Bereiche ansetzen.

Damit würden sich auch das Problem einer identifizierenden Beschreibung von Weiblichkeit und Männlichkeit sowie der gegen diese geführte Diskurs anders darstellen. Denn Kinder und Jugendliche könnten von einem positiv getönten Selbstbild aus ‚als Mädchen' oder ‚als Junge' sich diesen Bereichen zuwenden, sofern sie für beide als passend dargestellt werden, ohne sich ständig in der Frage zu verheddern, wie denn nun ein Junge oder ein Mädchen ist oder zu sein hat. Auch wenn das natürlich nicht so einfach ist wie es klingt, scheint sich mir hier immerhin eine Möglichkeit anzudeuten, aus dem Zirkel der ‚Wahrheitsbehauptungen' und der Beweis-Gegenbeweis-Figuren herauszutreten, der in den letzten Jahren so viel Energie gekostet hat.

Literatur

Baum, Antonia (2013): S. einfach ist es nicht. In: Frankfurt Allgemeine Sonntagszeitung, 28.7.2013, S. 35.

Bönt, Ralf (2013): Der Feminismus hat sich verirrt. In: Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung, 21.7.2013, S. 40.

Casale, Rita (2014): Epistemologisierung und Kulturalisierung feministischer Theorien. In: Mahs, C./Rendtorff, B./Riegraf, B. (Hrsg.): 40 Jahre Feministische Debatten. Weinheim: Beltz Juventa, S. 150-162.

Douglas, Mary (1991): Wie Institutionen denken. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Durkheim, Émile (1992): Über soziale Arbeitsteilung. Studie über die Organisation höherer Gesellschaften. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Hacking, Ian (1999): Was heißt ‚soziale Konstruktion'? Zur Konjunktur einer Kampfvokabel in den Wissenschaften. Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuch Verlag.

Hark, Sabine/Villa, Paula Irene (2013): Streit um Genderstudies/Biologistische Grenzziehungen. In: die tageszeitung, 14.6.2013. http://www.taz.de/Streit-um-Genderstudies/!118080/ [Zugriff am 26.10.2014].

Heer, Lou-Salomé (2012): Das wahre Geschlecht. Der populärwissenschaftliche Geschlechterdiskurs im SPIEGEL (1947-2010). Zürich: Chronos.
Heinrich, Klaus (1993): arbeiten mit ödipus. Dahlemer Vorlesungen. Frankfurt a.M.: Stroemfeld.
Heinrich, Klaus (2001): psychoanalyse sigmund freuds und das problem des konkreten gesellschaftlichen anderen. Dahlemer Vorlesungen. Frankfurt a.M.: Stroemfeld.
Koschorke, Albrecht (2012): Wahrheit und Erfindung. Frankfurt a.M.: S. Fischer.
Kuster, Friederike (2010): Anordnungen der Natur – Grundlagen der Geschlechtererziehung bei Rousseau. In: Zeitschrift für Pädagogik 5, S. 666-677.
Landweer, Hilge/Newmark, Catherine (2014): Kleine Brötchen – große Würfe? Zum Verhältnis von Theorie, Empirie und Methodik in der Geschlechterforschung. In: Mahs, C./Rendtorff, B./Riegraf, B. (Hrsg.): 40 Jahre Feministische Debatten. Weinheim: Beltz Juventa, S. 192-208.
Martenstein, Harald (2013): Genderforschung/Schlecht, schlechter, Geschlecht. In: Zeit-Magazin, 6.6.2013, S. 13-19.
Mergner, Gottfried/Gottwald, Peter (1989): Liebe Mutter – böse Mutter. Angstmachende Bilder von der Mutter in Kinder- und Jugendbüchern. Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Universität.
Weiss, Alexandra (2013): ‚Geschlechterkampf' – Inszenierungen von Frauenmacht und Männerleid. In: Riegraf, B. et al. (Hrsg.): Geschlechterverhältnisse und neue Öffentlichkeiten. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 37-57.