GENDER
OPEN
REPOSITORIUM

# Gleichheit-Differenz-Konstruktion-Dekonstruktion

**Micus-Loos, Christiane**

**2004**

**https://doi.org/10.25595/980**

**Veröffentlichungsversion / published version**
**Sammelbandbeitrag / collection article**

**Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:**

Micus-Loos, Christiane: *Gleichheit-Differenz-Konstruktion-Dekonstruktion*, in: Glaser, Edith; Klika, Dorle; Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaften (Bad Heilbrunn / Obb.: Klinkhardt, 2004), 112-126. DOI: https://doi.org/10.25595/980.

**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

# 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
*Edith Glaser/Dorle Klika/Annedore Prengel*

Wissenschaftsforschung, Disziplin Erziehungswissenschaft und Geschlecht ... 16
*Edith Glaser/Karin Priem*

## 1 Theoretische Perspektiven auf die erziehungswissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung

DerDieDas Subjekt und die Welt – Bildungstheoretische Beiträge ..... 33
*Dorle Klika*

Zwischen Eigenem und Fremden – Phänomenologische Beiträge ..... 47
*Johanna Hopfner*

Das Geschlecht als semiotischer Unterschied – Zeichentheorie als Grundlage der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung ..... 58
*Rita Casale/Sabina Larcher*

Diskurstheoretische Zugänge in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung ..... 76
*Karin Amos*

Zwischen Gender-Gesichtspunkten gleiten – Perspektivitätstheoretische Beiträge ..... 90
*Annedore Prengel*

Theorien der Differenz – Anregungen aus Philosophie und Psychoanalyse .. 102
*Barbara Rendtorff*

Gleichheit-Differenz-Konstruktion-Dekonstruktion ..... 112
*Christiane Micus-Loos*

Geschlecht als psychische Realität – Psychoanalytische Beiträge ..... 127
*Luise Winterhager-Schmid*

Sozialisation – ein veraltetes Konzept in der Geschlechterforschung? ..... 146
*Carol Hagemann-White*

Generationentheorien und erziehungswissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung ..... 157
*Friederike Heinzel*

Doing Gender: Konstruktivistische Beiträge ..... 175
*Hannelore Faulstich-Wieland*

Systemtheorie und Geschlechtertheorie ..... 191
*Vera Moser*

Der Blick auf evolvierte Verhaltensstrategien:
Anregungen aus der Soziobiologie ..... 200
*Annette Scheunpflug*

Kulturtheoretische Perspektiven auf Geschlecht und
Geschlechterverhältnisse ..... 215
*Barbara Friebertshäuser*

Arbeit und soziale Ungleichheit – Gesellschaftstheoretische Beiträge ..... 237
*Doris Lemmermöhle*

Dekonstruktive Perspektiven auf das Referenzsystem von
Geschlecht und Sexualität – Herausforderungen der Queer Theory ..... 255
*Jutta Hartmann*

Männerforschung und Erziehungswissenschaft ..... 271
*Edgar Forster/Markus Rieger-Ladich*

## 2 Bildungshistorische Zugänge der Frauen- und Geschlechterforschung

Von der klassischen Sozialgeschichte zur
„Sozialgeschichte in der Erweiterung“ ..... 287
*Elke Kleinau*

Erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung als Ideengeschichte ..... 303
*Brita Rang*

Historische Genderforschung und „cultural turn“ ..... 322
*Meike Sophia Baader*

Klassikerinnen ..... 337
*Margret Kraul*

## 3 Gender in Teildisziplinen und Handlunsgfeldern

Gender in der Familienerziehung ..... 349
*Christiane Micus-Loos/Yvonne Schütze*

Gender im Kindergarten ..... 361
*Dagmar Kasüschke*

Gender in der Primarstufe des Schulwesens ..... 372
*Astrid Kaiser*

Gender in den Sekundarstufen ..... 389
*Elke Nyssen*

Gender in den Fachdidaktiken ..... 410
*Hanna Kiper*

Gender in der Sonder- und Integrationspädagogik ..... 425
*Ulrike Schildmann*

Gender in der Interkulturellen Pädagogik ..... 436
*Marianne Krüger-Potratz/Helma Lutz*

„Dolle Deerns", „PfundzKerle" und „MezzoMezzo" –
Gender in der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit ..... 448
*Margitta Kunert-Zier*

Gender in der Kinder- und Jugendhilfe ..... 461
*Maria Bitzan*

Jungen- und Männerarbeit ..... 477
*Edgar Forster*

Gender in der Berufsbildung ..... 491
*Antje Bredow*

Gender in der Erwachsenenbildung ..... 502
*Anne Schlüter*

Gender Studies: Feministische Perspektiven in Studium und Lehre ..... 515
*Ingrid Schacherl*

Gender in derLehrerInnenbildung und Schulentwicklung ..... 523
*Christine Biermann/Barbara Koch-Priewe*

Psychosoziale Beratung und Genderrelation ..... 540
*Ruth Großmass/Christiane Schmerl*

Gender und Medienpädagogik ..... 557
*Agi Schründer-Lenzen*

Gender Mainstreaming – Perspektiven für die erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung ..... 574
*Birgit Schaufler*

## 4 Methodologie und Forschungszugänge

Methodologie und Gender ..... 587
*Ulrike Popp*

Geisteswissenschaftlich- und sozialwissenschaftlich-hermeneutische Zugänge ..... 599
*Regina Mikula/Andrea Felbinger*

Objektiv hermeneutische Zugänge ..... 610
*Merle Hummrich*

Tiefenhermeneutische Zugänge ..... 622
*Regina Klein*

Ethnographische Ansätze ..... 636
*Helga Kelle*

Biographieforschung – Erziehungswissenschaft – Genderforschung ..... 650
*Heide von Felden*

Quantitative Zugänge ..... 663
*Ulrike Popp*

## 5 Anhang

Sachregister ..... 681
Namensregister ..... 693
AutorInnenverzeichnis ..... 703

# Gleichheit-Differenz-Konstruktion-Dekonstruktion

*Christiane Micus-Loos*

„Denken in Differenzen, Aushalten eines Widerstreits, ohne eine übergreifende Versöhnung anzustreben, ist nur möglich, wenn es sich dem Gestus der letzten Bestimmung in der Alternative von Entweder-Oder entziehen kann" (Meyer-Drawe 1990, S. 82; vgl. auch Hartmann 2001, S. 65).
Wenn im Folgenden einzelne Aspekte der Diskurse um Gleichheit, Differenz, Konstruktion und Dekonstruktion im Hinblick auf ihre Bedeutung für die Erziehungswissenschaft dargestellt werden, so geschieht dies im Sinne der oben zitierten Äußerung Käte Meyer-Drawes: Die vier teilweise widerstreitenden Positionen hinsichtlich eines erziehungswissenschaftlichen Verständnisses der Kategorie Geschlecht sollen kritisch gewürdigt werden. Intendiert ist das Aushalten des Konträren und nicht die „übergreifende Versöhnung".

Geschlecht verstehe ich hierbei als eine wichtige Analysekategorie mit struktureller Bedeutung, der eine „wesentliche Ordnungsfunktion innerhalb der Strukturen unseres Denkens und der Organisation der sozialen und gesellschaftlichen Beziehungen" (Rendtorff/Moser 1999, S. 19) zukommt.

## 1 Diskurs der Gleichheit

Schon in der Gleichheitsidee der athenischen Polis oder der Annahme einer gleichen Vernunftbestimmung aller Menschen durch die stoische Philosophie findet sich bereits die Frage der Gleich*berechtigung* bzw. der Grundsatz der Gleich*behandlung* mitangelegt. Ihren Durchbruch erlebt diese Idee in der Aufklärung mit der Vorstellung, dass alle Menschen von Natur aus nicht nur frei, sondern auch gleich seien. In die lautstarke Proklamation der Gleichheit als eines der Menschenrechte während der Französischen Revolution mischt sich die nicht ganz so laute Stimme einer Minderheit, angeführt von Olympe de Gouges, mit ihrer Forderung, dass Gleichberechtigung sich auch auf Frauen beziehen müsse. Damit dies erreicht würde, bräuchten die Menschenrechte unbedingt ein Geschlecht, weil sie sich sonst nur am Männlichen orientierten. Bis heute ist Gleichheit eines der ungesichertsten Grundrechte des modernen Menschen; ihre Durchsetzung bleibt „Herausforderung und Provokation" (Gerhard 1990, S. 192) politischen Handelns.

Ein Aspekt erscheint mit Blick auf die hier behandelte Thematik besonders bedenkenswert: Mit der Forderung nach Gleichstellung gegenüber den Männern, wie sie für die amerikanische Frauenbewegung zentral war (vgl. Ferree 1990) – im Unterschied zu Teilen ihres westdeutschen, stärker auf Autonomie ausgerichteten Pendants – verbindet sich die Gefahr, Bedürfnisse und Rechte von Frauen an männlich definierten Maßstäben auszurichten. Die Forderung, dass die Gleichberechtigung der Frau eine „Gleichheit ohne Angleichung" (Gerhard 1990, S. 188) einschließen muss, führt vor das Problem, wie Gleichheit und Andersheit bzw. Autonomie zusammenzudenken sind.

Jede Gleichheitsaussage enthält einen Vergleich von an sich Verschiedenem in Beziehung zu einem *tertium comparationis*, d.h. sie setzt Differenz voraus, aus der heraus Gleichheit erst gesucht werden muss. Die Forderung der Gleichberechtigung von Frauen beinhaltet denknotwendig den Aspekt der Differenz der Geschlechter. Entscheidend ist, „*in welcher Hinsicht* [...] Personen verglichen werden und wer darüber entscheidet, welche Merkmale zum Vergleich und zur Gleichbehandlung nötigen" (Gerhard 1990, S. 192).

## 2 Diskurs der Differenz

Die letzten Überlegungen deuteten bereits an, dass sich der Wunsch nach Gleichberechtigung nur über die Anerkennung von Differenz erfüllen lässt. Es zeigt sich, dass die Kontroverse „Gleichheit versus Differenz" eine falsche Alternative präsentiert. Zu der Verwirklichung von Gleichheit gehört die Wahrnehmung von Differenz unabdingbar hinzu, sonst mündet Gleichheit in Gleichschaltung und Differenz in Hierarchie, wie Annedore Prengel (1990, 1993) treffend bemerkt. Eine Erziehungswissenschaft, die sich dieser Verbindung bewusst sei, müsse als eine „Pädagogik der Vielfalt" einen „demokratischen Differenzbegriff" zugrunde legen und gleiche Rechte und Zugangsmöglichkeiten für differente Menschen und Gruppen fordern.

In ihren Anfängen sah sich die Frauenforschung gezwungen, eine Bestimmung des Weiblichen vorzunehmen und die Bedeutung von Geschlecht als Kategorie sozialer Schließung zu thematisieren, weil nur auf diese Weise dem Androzentrismus vieler Theorien begegnet werden konnte. Die Anerkennung der Geschlechterdifferenz soll die Forderung nach Gleichheit nicht ersetzen, so Andrea Maihofer (1995), sondern ihre Grundlage sein. Angesichts der Tatsache jedoch, dass die „Logik des *einen* Maßstabes" (Maihofer 1995, S. 167) auch noch den gegenwärtigen Gleichheitsdiskurs dominiert, erfährt so die Geschlechterdifferenz mit der Unterscheidung von Denk-, Gefühls- und Erlebenswelten von Männern und Frauen bzw. ihrer Vorstellungen von Moral, Recht, Politik etc. keine oder eine nur marginale Anerkennung. Dieser Logik des einen Maßstabs liegt nach Maihofer der dem „herrschenden Gleichheitsdiskurs immanente enge dialektische Zusammenhang zwischen Diskriminieren/Unterscheiden und Diskriminierung/Unterdrückung" (Maihofer 1995, S. 167) zugrunde. An seine Stelle müsse eine „*plurale* Logik" treten, in der verschiedene menschliche Lebensweisen in ihrer jeweiligen 'Wahrheit' „*gleichberechtigt nebeneinander bestehen*" (Maihofer 1995, S. 167) können.

Solange das Geschlechterverhältnis ein soziales Ungleichheitsverhältnis ist, bedarf es der Kategorie „Frau" und des Denkens der „Geschlechterdifferenz", um strukturelle Ungleichheiten markieren und analysieren zu können – freilich ohne dass diese Analysen mit dem Anspruch von Seinsbeschreibungen („alle Frauen sind"; „jede Frau sollte") verbunden sind. Mag die jüngere Forschung den Blick für kulturelle, ethnische oder klassenspezifische Differenzen auch innerhalb einer Geschlechtsgruppe geschärft haben, bleibt doch die Kategorie ‚Geschlecht' von zentraler Bedeutung und kann nicht als eine Kategorie unter andere subsumiert werden.

Aus Sicht einer erziehungswissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterforschung besteht die Stärke eines differenztheoretischen Paradigmas in der Anerkennung der Geschlechterdifferenzen, ohne dass es zu einer Reproduktion der Geschlechter-

hierarchie kommen muss. Empirische Ergebnisse der Frauen- und Geschlechterforschung bestätigen, wie die Kategorie Geschlecht die Lebensentwürfe von Mädchen und Jungen, Frauen und Männern strukturiert.[1]
Zugegebenermaßen kann das Insistieren auf Geschlechtsunterschieden die Differenz verstärken, keineswegs ist jedoch die Reproduktion der Geschlechterhierarchie bzw. die Reifizierung von Geschlechterstereotypen eine zwangsläufige Folge, wie Maihofer überzeugend gezeigt hat.

## 3 Diskurs der Konstruktion

Die Konstruktionsdebatte wird häufig mit dem Namen Judith Butlers verknüpft, auch wenn sie ihren eigenen Ansatz der Dekonstruktion zuordnet (vgl. Butler 1995). Es gilt jedoch, zwischen „verschiedene[n] Spielarten des Konstruktivismus" (Knorr-Cetina 1989) zu unterscheiden. Zu nennen ist der *kognitionstheoretische Konstruktivismus*, der auf der Grundlage physikalischer, chemischer und biologischer empirischer Theorien zu der Behauptung gelangt, Menschen als autopoietische Systeme könnten nur in ihren Kognitionsbereichen handeln und die Wirklichkeit als solche überhaupt nicht erkennen. Konstruktion wird hier nur als Ergebnis neuronaler Prozesse verstanden (vgl. Schmidt 1994). Bedeutende Vertreter dieser auch als radikaler Konstruktivismus bezeichneten Spielart sind von Foerster, von Glasersfeld, Maturana und Varela. Auf diese Spielart des Konstruktivismus möchte ich an dieser Stelle nicht weiter eingehen, hat er doch für die erziehungswissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung nur eine geringe Relevanz.
Von größerer Bedeutung für die erziehungswissenschaftliche Forschung sind der *Sozialkonstruktivismus*, der vor allem auf die Arbeiten von Peter L. Berger und Thomas Luckmann und den Wissenssoziologien von Mannheim und Scheler zurückzuführen ist sowie der *ethnomethodologische Konstruktivismus*, der häufig unter den Sozialkonstruktivismus subsumiert wird, was wichtige Differenzen zwischen beiden Spielarten verschleiert.
Sozialkonstruktivismus und ethnomethodologischer Konstruktivismus haben einen ähnlichen *Ausgangspunkt*: Die gesellschaftliche Wirklichkeit wird als eine durch soziale Handlungen innerhalb von Interaktionsprozessen kollektiv hervorgebrachte Sozialordnung verstanden. Gesellschaftliche Tatbestände und soziale Phänomene existieren somit nicht unabhängig von sozialen interaktiven Handlungen.
Beide konstruktivistischen Spielarten unterscheiden sich jedoch darin, dass der ethnomethodologische Konstruktivismus versucht, den *empirischen* Nachweis über soziale Konstruiertheit gesellschaftlicher Tatbestände zu erbringen, während der Sozialkonstruktivismus ihre Konstruiertheit *theoretisch* unterstellt.
Der Sozialkonstruktivismus geht von einer kollektiven Sinnproduktion sozialer Ordnung aus, die die Individuen gleichzeitig als eine von ihrem Handeln unab-

hängige, objektive Ordnung erfahren. Institutionen und gesellschaftliche Verhältnisse werden von den Individuen als „'objektiv', ‚äußerlich' und quasi ‚naturgegeben'" (Knorr-Cetina 1989, S. 87) erfahren. Die Forschungsfrage des Sozialkonstruktivismus richtet sich primär darauf, wie es zu diesem Erleben kommt, wenn doch gesellschaftliche Tatbestände eine von den Individuen selbst erzeugte soziale Ordnung sind. Dass Individuen die kollektiv produzierten Sozialordnungen als „Naturgegebenheiten" erleben, wird auf „Härtungsprozesse" (ebd., S. 20) zurückgeführt, in denen die „weiche, flüssige, sozial gemachte und durch Personen hervorgebrachte Verhältnisse quasi versteinern, [...] so dass sie uns schließlich wie Naturgegebenheiten erscheinen" (Knorr-Cetina 1997, S. 20). Um diese „Härtungsprozesse" (ebd., S. 20) zu erklären, bedienen sich Berger und Luckmann (1996) der Begriffe Institutionalisierung[2], Objektivierung[3] und Legitimation.[4]

Für den ethnomethodologischen Konstruktivismus ist die Frage nach der Unterscheidung selbst, die Frage nach der Konstituierung von Differenzen erkenntnisleitend: Wie kommt es zur binären Klassifikation von zwei Geschlechtern, und wie funktioniert die alltägliche Aufrechterhaltung dieser Exklusivität? Die Ethnomethodologie geht weniger von einer „Erhärtung", sondern von einer Instabilität der Sozialordnung aus.

Der ethnomethodologische Konstruktivismus richtet seine Aufmerksamkeit auf die Ebene der sozialen Handlungen. Seine Ausgangsfrage ist, wie es Individuen schaffen, einen geordneten, rationalen und sinnhaften Aufbau von gesellschaftlicher Wirklichkeit hervorzubringen, zu erkennen und zu reproduzieren, um so eine wechselseitige Verständigung zu ermöglichen. Das „Wie" alltäglicher Zuschreibungs-, Wahrnehmungs- und Darstellungsroutinen, in denen sich der sinnhafte Aufbau der Wirklichkeit von Geschlechtszugehörigkeit bzw. Geschlechterbeziehungen vollzieht, stehen im Mittelpunkt dieses Ansatzes. Zweigeschlechtlichkeit wird als Effekt sozialer Praktiken betrachtet.[5]

Mit dem Begriff des „doing gender" wird diese interaktionistische (Selbst-) Konstitution des Geschlechts anschaulich zum Ausdruck gebracht. Die Geschlechtszugehörigkeit ist zu keiner Zeit festgeschrieben, sondern wird in jeder alltäglichen Interaktion durch den Prozess der Geschlechtsdarstellung, -wahrnehmung und -zuschreibung hergestellt bzw. konstruiert. Diese auf individueller Ebene stattfindenden Prozesse werden durch strukturell verankerte Institutionen[6] abgesichert. Die mit dem Begriff des „doing gender" zum Ausdruck gebrachte dynamische Sichtweise auf Geschlecht stellt die Rede von „Geschlechtszugehörigkeit" oder „Geschlechtsidentität" in Frage, weil „Geschlecht nicht etwas [ist], was wir ‚haben' oder ‚sind', sondern etwas, was wir tun" (Hagemann-White 1993, S. 68; vgl. West/Zimmerman 1988). „[T]he ‚doing' of gender is undertaken by women and men whose competence as members of this society is hostage to its production. Doing gender involves a complex of socially guided perceptual, interactional, and

micropolitical activities, that cast particular pursuits as expressions of masculine and feminine ‚natures'" (West/Zimmerman 1987, S. 126).

In der Transsexuellenforschung (vgl. Garfinkel 1967; Hirschauer 1993) wird die Konstruiertheit individueller Geschlechtszugehörigkeit besonders deutlich. Die Studie von Garfinkel (1967) zeigt am Beispiel von Agnes, wie voraussetzungsvoll das „Frau Sein" ist. Agnes steht vor der beständigen Aufgabe, die Kategorisierung verhaltens-, handlungs- und erlebnismäßig auszufüllen, jenseits der ‚bloßen' Erscheinungsweise, auch eine Frau zu sein. Gezeigt werden konnte, wie sehr DarstellerIn und BetrachterIn von der Kenntnis der Geschlechtszugehörigkeit des anderen abhängig sind, um in ihrer Fremd- aber auch Selbstwahrnehmung nicht irritiert zu werden. Zentral ist der Begriff der „accountability": Menschen stehen in einem ständigen Prozess der Rechtfertigung, in dem das eigene Handeln und das der anderen ständig daraufhin überprüft wird, ob es sinnvoll und angemessen ist (vgl. Fenstermaker/West 2001, S. 244 ff.).[7]

Unterbeleuchtet bleibt in der „Agnes-Studie" und ihrer Rezeption die Analyse des Systems der Zweigeschlechtlichkeit als eigenes Gewalt- und Diskriminierungsverhältnis, das zuerst einmal eine Trennung zwischen „echten" Frauen und Männern und denen darstellt, die in diese Klassifikation nicht passen können oder wollen.

Fragwürdig erscheint auch die Omnirelevanz der Geschlechtszugehörigkeit bzw. die Omnipräsenz von Geschlecht, die in der Transsexuellenforschung zum Vorschein kommt (vgl. Hirschauer 1994). Diese wird mit der Unhintergehbarkeit von Geschlecht in Face-to-Face-Interaktionen begründet (vgl. West/Zimmerman 1987).

Wesentlicher ist jedoch, zum einen die Bedeutung von Geschlecht in Interaktionen nicht vorauszusetzen, sondern zu analysieren – wie es z.B. in der Studie von Georg Breidenstein und Helga Kelle (1998) geschieht – wann, wie und wo die Bedeutung von Geschlechtszugehörigkeit in Interaktionen aktiviert wird, und zum anderen aus einer rekonstruktiven Forschungshaltung heraus, wie sie von Bettina Dausien (2000) beschrieben wurde, eigene Geschlechterkonstruktionen im Forschungsprozess mit zu reflektieren.

Die Fokussierung auf „doing gender", auf die interaktive Konstruktion von Geschlechtszugehörigkeit im Alltag, bewirkte einen Perspektivenwechsel bzw. eine wichtige Perspektivenerweiterung in der erziehungswissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterforschung: Das Konzept des „doing gender" denaturalisiert die alltagstheoretische Vorannahme einer naturgegebenen Ordnung der Zweigeschlechtlichkeit und sensibilisiert für die Gefahr, bei Analysen die binäre Geschlechtermatrix sowie damit verbundene Herrschaftsverhältnisse zu reifizieren. Die Vorstellung einer einmal erreichten, stabilen Geschlechtsidentität wird zugunsten eines ständigen Jonglierens mit lebenslang veränderbaren, diversen Selbstentwürfen verabschiedet. Diese Kritik an starren, eindeutigen Identitätskonzepten öffnet den

Blick für Inkohärenzen als Ausdruck individueller Vielschichtigkeit – und dies ist gerade auch für die Erziehungswissenschaft relevant (vgl. Fritzsche et al. 2001; Hartmann 2002). Bestand eine zentrale pädagogische Aufgabe bislang darin, die Suche und Herausbildung der eigenen Identität zu begleiten und zu unterstützen, bis diese erreicht war, erfordert das „doing gender-Konzept" eine pädagogische Haltung der prozesshaften Begleitung, bei der die Kontingenz der Geschlechtsidentitäten Berücksichtigung findet. Eine solche identitätskritische Arbeit bedarf sowohl der besonderen Sensibilität für die veränderlichen, bisweilen widersprüchlichen und konflikthaften geschlechtlichen Inszenierungen als auch der Selbstreflexion der pädagogisch handelnden Personen bezüglich ihrer eigenen Geschlechterkonstruktionen. Außerdem bedarf es der (Frei-)Räume, um solche Inszenierungen zu erproben.

Dass das „doing gender-Konzept" sich darüber hinaus als nützliche theoretische Basis für empirische Untersuchungen insbesondere in Kindheits- und Jugendforschung erwiesen hat, die ihren Fokus auf Herstellungsmechanismen von Geschlecht richten, belegen beispielsweise die Studien von Breidenstein/Kelle (1998) und Breitenbach (2000).

Problematisch erscheint jedoch die Ausschließlichkeit, mit der diese Perspektive häufig eingenommen wird. Die Betonung von Interaktion droht innerpsychische Konfliktkonstellationen, d.h. „Affektivität, Emotionalität [oder] die Frage des Begehrens" (Knapp 1999, S. 50), ebenso wie lebensgeschichtliche Erfahrungen und historische Aspekte zu vernachlässigen. Auch subjekttheoretischen und gesellschaftstheoretischen Reflexionen wird kaum Aufmerksamkeit geschenkt. Die Kategorie Geschlecht wird radikal prozessualisiert und Geschlecht als Strukturbegriff wird verflüssigt.

## 4 Diskurs der Dekonstruktion

Eine dekonstruktivistische Analyse[8] will aufdecken, was in bestimmten Diskursen durch die Binarität verworfen, nicht-gedacht oder ermöglicht wird, wie Macht- und Unterordnungsverhältnisse begründet bzw. stabilisiert werden und wie Subjekte durch solche Ein- und Ausschlussverfahren auf der Ebene der hegemonialen gesellschaftlichen Machtverhältnisse konstituiert werden.[9] Jacques Derrida gilt als Begründer des Dekonstruktivismus, den er in den 1960er Jahren im Anschluss an Martin Heidegger entwickelte. Als radikale Kritik der abendländischen Philosophie und ihres Wirklichkeits- bzw. Vernunftverständnisses intendiert der dekonstruktivistische Ansatz, das durch diese Tradition Verdrängte und Unterdrückte freizulegen, das negierte Andere. Es soll entdeckt werden, was und wie der Text verschweigt.

Der Auffassung eines ontologischen, ursprünglichen, kohärenten und vordiskursiven Seins stellt Derrida ein breites Verständnis von Text entgegen – Derridas

Textbegriff meint nicht nur geschriebene Sprache, sondern Reden, Gesten, Realität –, nach dem Bedeutungen erst durch die Sprache geschaffen werden. Das Ziel der dekonstruktivistischen Strategie, die als prozessual und kontextabhängig[10] aufgefasst werden muss, besteht in der Dezentrierung von Bedeutungen, die daraufhin als differenzielle Verweise in ihrer Inkohärenz erscheinen können. Indem die Hierarchie zwischen Binaritäten, die das abendländische Denken kennzeichnen, gebrochen wird, kann das zuvor Ausgeschlossene in seiner Heterogenität und als Teil des Gewebes von Differenzen auftauchen. Bedeutungen sind demnach nicht fixierbar, sondern verschieben sich je nach Kontext. In Anlehnung an Derrida zielt auch Butler auf das Auffinden der Spur des Verworfenen, sowie die Freilegung von dem, was in der abendländischen Denktradition als das „Andere" unterdrückt oder vereinnahmt wird.

In Abgrenzung vom Konstruktivismus geht es „[n]icht um empirisch zu rekonstruierende Formen des Wahrnehmens, Zuschreibens und Darstellens von Geschlechtsbedeutungen oder um die Verwendung von ‚Wissen' in Interaktionen" (Knapp 2001(b), S. 90).[11] Sprache und Diskurs verlieren ihren Sekundärstatus, weil sie nicht in einer vorgängigen Ordnung der Dinge begründet sind, sondern die Ordnung der Dinge erst hervorbringen und ihr den Status des Wirklichen verleihen. Butler greift auf Michel Foucault und John L. Austins Theorem der performativen Kraft von Sprache zurück, wenn sie die Auffassung vertritt, dass die Produktivität diskursiver und sprachlicher Macht das fundamentale Konstruktionsprinzip von Wirklichkeit ist.

Diskurse umfassen alles Wirkliche, Wahrnehmungs- und Handlungsweisen ebenso wie abstrakte Begriffe und institutionelle, technisch-mediale Verfahren der Erzeugung wirklicher Körper. Innerhalb dieser Diskurse kommt es zu Bezeichnungen, jedoch nicht als einmaliger Akt, sondern in einen Prozess, in dessen Verlauf eine Bezeichnung durch stete Wiederholung entlang bestimmter Regeln immer wieder von neuem hergestellt werden muss. Durch die zitatförmige Wiederholung performativer Sprechakte kommt es zur Verfestigung, der durch die Sprechakte konstituierten materiellen Strukturen. Auf diese Weise werden Aussagen wie „Es ist ein Junge" oder „Es ist ein Mädchen" zum sozialen Faktum, das einem so bezeichneten Körper ein, und nur ein Geschlecht zuordnet. Die Aussage „Dies ist ein Mädchen" ist nicht nur Beschreibung oder bloße Feststellung, sondern in ihrer Performativität zugleich Anweisung, ein weibliches Geschlecht zu sein. Das Zum-Mädchen-machen des Mädchens ist mit dieser einen Anrufung noch nicht abgeschlossen, sondern „wird von den verschiedensten Autoritäten und über diverse Zeitabschnitte hinweg immer aufs neue wiederholt" (Butler 1995, S. 29). Dieser Wiederholungsprozess eröffnet die Möglichkeit, dass es mittels der Performanz zur Umdeutung oder Verschiebung von Bedeutungen kommt. Innerhalb der Matrix der Macht zu operieren, bietet nach Butler die Möglichkeit, in der Wiederholung die Norm zu verschieben, statt zu festigen.

Bezogen auf den Körper bedeutet dies, dass er innerhalb des Diskurses der binären Zweigeschlechtlichkeit deshalb als „natürlich" bezeichnet werden kann, weil durch die Art und Weise des Bezeichnungsprozesses der Effekt der Natürlichkeit entsteht. In diesem Sinn ist der Körper eine Bezeichnungspraxis[12], eine von der Macht durchdrungene Materie, von kulturellen Diskursen erzeugt.[13]

Neben der diskursiven Hervorbringung körperlicher Materialität ist vor allem Butlers Auffassung des Subjekts kritisiert worden. Es konstituiert sich nicht als selbstbewusstes, voluntaristisch handelndes und schöpferisches Subjekt, sondern findet sich durch performative Wiederholung normativer Diskurse erst ermöglicht, wird ohne und gegen seinen Willen konstituiert. Die Anrufung des Subjekts zitiert eine Konvention, eine soziale Ordnung, die dem angerufenen Subjekt strukturell vorausgeht. Auf diese Weise durch sprachliche Äußerungen hervorgebracht zu sein, bedeutet eingebettet zu sein in ein historisches Macht- und Diskursgeflecht, das den Äußerungen erst Wirkung verleiht. Macht ermöglicht erst die Existenz eines Subjekts, ist aber nicht etwas dem Subjekt Äußerliches.[14] Die Handlungsmacht des Subjekts ist als Machteffekt zwar eingeschränkt, aber durch die Strukturen der Macht nicht determiniert. Performativität birgt die Gefahr der gesellschaftlichen Sanktion, aber auch die Möglichkeit der Subversion – das zeichnet die grundlegende Ambivalenz des Subjekts aus.

Fragwürdig bleibt allerdings, woher die Fähigkeit, Widerstand zu leisten und Veränderungen herbeizuführen, kommt, wenn die Existenz einer Subjektivität, die nicht Produkt von Machtverhältnissen ist, negiert wird. Ein zweites Problem ist die Tatsache, dass Subversion für Butler wie Foucault im Prinzip in jede Richtung gehen kann. Aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive muss jedoch angemerkt werden, dass die bloße Ausübung von Widerstand an sich noch nicht erstrebenswert ist, sondern dass es Normen bedarf – Normen der Fairness, des Anstandes und der Würde –, die besagen, was unredliches Verhalten ist. Ob dies im Sinne Butlers ist, darf bezweifelt werden.[15]

Im Folgenden werden kurz die Perspektiven angedeutet, die der dekonstruktivistische Ansatz für die erziehungswissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung eröffnet.

Die Dekonstruktion sensibilisiert für das Nicht-Identische, Offene, Nicht-Gedachte in Texten. Sie kann hilfreich sein, hegemoniale Ein- und Ausschlussverfahren aufzudecken, durch die Subjektpositionen konstruiert werden. Butlers dekonstruktivistischen Gedanken schärfen den Blick für machtvolle Diskurse, sprachlich-diskursive Konstruktionen und Ausschlussverfahren, die nach Butler auch die Geschlechterdifferenz regulieren. Ihr politischer Ansatz besteht darin, sich der eigenen Verwobenheit in Machtprozesse zu stellen und diese zu reflektieren. Butlers Forderung nach radikaler Selbstreflexivität und Sensibilisierung für die eigene Teilhabe an der Macht kann zu Demokratisierung, Vervielfältigung und Enthierarchisierung hegemonialer sozialer, kultureller und politischer Normen führen.

Für die Erziehungswissenschaft, die mit ihren Diskursen auch aktiv an der Produktion von Wirklichkeit mitwirkt, ist nicht nur eine kritische Reflexion dominanter Wirklichkeitskonstruktionen gewinnbringend, sondern auch die eigener Aussagebedingungen („wer spricht über wen bspw.").
Ansonsten fehlt es den dekonstruktivistischen Ansätzen durch die Dominanz von Sprache und Zeichensystemen aber an einer Verbindung zu konkreten Lebenspraxen und Handlungsbezügen. Wie ist politisches und pädagogisches Handeln denkbar ohne Annahme einer „Handlungsfähigkeit" des Subjekts?[16] Es bleibt theoretisch und empirisch ungeklärt, woher die von Butler postulierte Fähigkeit zum Widerstand gegen die Machtverhältnisse kommen soll, wenn die Persönlichkeit von Beginn an durch diese Machtverhältnisse konstituiert und so durch sie infiziert ist, ohne durch sie determiniert zu sein. Butlers Subjektbegriff – ihr Verzicht auf den „Täter hinter der Tat" (Butler 1993, S. 123), ihr Abschied vom „Ich als Subjekt einer Lebensgeschichte" (Benhabib 1993, S. 15) – bzw. ihr fehlendes Subjektverständnis ist daher wohl kaum mit politischem Handeln und erziehungswissenschaftlicher Erforschung von Erziehungs- und Bildungsprozessen zu vereinbaren. Der klassische Bildungsbegriff – als ein zentraler Begriff der Erziehungswissenschaft – ist meines Erachtens an die Vorstellung eines selbstbestimmungsfähigen und bei aller Abhängigkeit von Anderem, d.h. Bezogensein auf Anderes, doch letztlich einheitlichen Subjekts gebunden. Der Erziehungsbegriff dokumentiert zu Recht – und dies steht im deutlichen Widerspruch zu der Position Butlers – eine Entscheidung für ein eingreifendes Handeln, nach dem Personen (auch) als instrumentell Handelnde und autonome Subjekte verstanden werden, die einem „äußerlichen gesellschaftlichen Feld gegenübertreten" (Butler 1993, S. 45). Die erziehungswissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung muss sich weiterhin dafür interessieren, wie sich Subjekte konstituieren und konstituiert werden (vgl. Lorey 1993). Butler kann der Auffassung, dass menschliche Wesen zumindest einige präsoziale angelegte und zugleich sozialisierte Wünsche zum Ausdruck bringen – nach Nahrung, Behaglichkeit, nach kognitiver Durchdringung, nach Überleben – und diese Persönlichkeitsstruktur wiederum eine entscheidende Erklärung für unsere Entwicklung als moralisch und politisch Handelnde liefert, bislang wenig entgegenhalten (vgl. Nussbaum 1999).
Aus poststrukturalistischer Perspektive scheint es kaum Eindeutigkeiten von Kategorien, die für die Pädagogik von zentraler Bedeutung sind, zu geben.
So kann, ja darf auch der Körper nicht nur als diskursiver Gegenstand begriffen werden, da die Konstruktionen von weiblichen und männlichen Körpern *wirken,* sie – wie Barbara Duden (1993), Isabell Lorey (1993) und andere betont haben – Teil der Körperwahrnehmungen werden und durch ‚Körperpraxen' eine Realität erhalten. Die binäre Klassifizierung der Geschlechter, die nicht nur in der Erziehungswissenschaft als fundamental angenommen wird und als Schlüsselelement der gesellschaftlichen Strukturierung dient, wird selbst als eine soziale Idee, die

keine Entsprechung in der physischen Realität findet, identifiziert. Geschlechterdifferenzen liegen jedoch eindeutig „tiefer" als nur auf der Ebene von Diskursen, d.h. begrifflichem Denken.
Unmittelbare leibliche Erfahrungen, historische Analysen unseres aktuellen Selbst sind mit Butlers Überlegungen nicht möglich.
Aus dekonstruktivistischer Perspektive ist nicht mehr bestimmbar, *was* eine Frau *ist* (vgl. Wartenpfuhl 1996). Diesem Unvermögen, genau zu definieren, was eine „Frau" ist, steht die Notwendigkeit gegenüber, diese analytische Kategorie anzuerkennen: Solange das Geschlechterverhältnis ein soziales Ungleichheitsverhältnis ist, solange Menschen sich als Frauen und Männer entwerfen, brauchen wir die Kategorie „Frau" zur Erforschung gesellschaftlicher Macht-, Herrschafts- und Lebensverhältnisse.
Bei einem so wichtigen Thema wie Gewalt z.B. kann die Dekonstruktion nur eine Metaperspektive sein, indem die Konstruktion von Gewalt in feministischen Texten über Gewalt untersucht wird, aber sie kann keine normative Aussagen darüber treffen, warum Gewalt Gewalt ist, wer Gewalt ausübt, wem sie gilt und keinerlei Aussage, wie sie zu bekämpfen bzw. zu beurteilen ist (vgl. Knapp 1999).

## 5 Schlussbemerkung

In Anlehnung an die eingangs zitierte Äußerung Meyer-Drawes (1990) plädiere ich für die Gleichzeitigkeit der Diskurse, also für ein Denken im Bewusstsein der Differenzen zwischen den Diskursen, ein Denken, das sich dem „Gestus der letzten Bestimmung in der Alternative von Entweder-Oder entzieht" (ebd.), ohne eine übergreifende Versöhnung anzustreben. Vielmehr weiß es um die Stärken, aber auch die Grenzen der einzelnen Diskurse. Wenn ich von Gleichzeitigkeit oder Verknüpfung der Diskurse spreche, dann meine ich nicht ihre Gleichwertigkeit. Indem ich das Entweder-Oder verneine, plädiere ich nicht für die Beliebigkeit der Diskurse oder verneine die Präferenz einzelner Diskurse.
Die Erziehungswissenschaft braucht die „differenzierte Untersuchung des Zusammenspiels von körperlicher Differenz und kultureller Konstruiertheit" (Nussbaum 1999, S. 460). Vor dem Hintergrund des Strebens nach Gleichberechtigung sind geschlechtsspezifische Analysen nach wie vor notwendig, um geschlechtsspezifische Lebensumstände und strukturelle Ungleichheitsverhältnisse zu analysieren (vgl. Maihofer 1995). Solange das Geschlechterverhältnis ein soziales Ungleichheitsverhältnis ist und solange eine androzentrische Sicht die Grundlage vieler erziehungswissenschaftlicher Theorien darstellt, ist die Wahrnehmung der „Geschlechterdifferenz" von zentraler Bedeutung, bedarf es der Kategorie „Geschlecht" als Strukturkategorie, bedarf es der Kategorie „Frau". Gleichzeitig gilt es, nicht nur sensibilisiert durch das kritische Potential der konstruktivistischen und dekonstruktivistischen Diskurse, den „Ikonisierungen von Weiblichkeit"

(Knapp 1988) entgegenzutreten. Anstelle von Konzepten, die beispielsweise eine generell andere, weibliche moralische Stimme für alle Frauen oder ein allgemein weibliches Arbeitsvermögen postulieren und die Vielfältigkeit der Geschlechtsentwürfe und die Differenzen *innerhalb* der Gruppe der Frauen aus dem Blick verlieren, weil sie universelle Sichtweisen eines Geschlechtes pauschalisierend zugrundelegen, müssen nicht nur eine Differenzierung, sondern auch eine Kontextualisierung, d.h. Historisierung von Aussagen über Frauen und Männer treten. Widersprüche, Brüche und Konflikte innerhalb einer Geschlechtskategorie müssen untersucht werden. Dabei muss der Blick für die Grenzen der Infragestellung von erziehungswissenschaftlich relevanten Kategorien – wie die Vorstellung eines selbstbestimmungsfähigen Subjekts, die Berücksichtigung von Körperlichkeit und Leiblichkeit oder die Notwendigkeit von Geschlecht als Strukturkategorie, um nur einige zu nennen, geschärft bleiben. Anzustreben ist in meinen Augen – und hier stimme ich Gudrun-Axeli Knapp (1988) zu – „eine Theorie weiblicher Subjektivität, die es schafft, die Beziehung zwischen Identischem und Nicht-Identischem ‚in uns' und zwischen uns in all ihrer Konflikthaftigkeit zu erhellen" (S. 265), indem sie sich neben der Analyse von Interaktionsprozessen des doing gender weiterhin der Erforschung ungleicher materieller, politischer und symbolisch-kultureller Ressourcen zwischen den Geschlechtern, geschlechtstypischen Ausprägungen z.B. von Persönlichkeitsmerkmalen bei Frauen und Männern und vor allem der Erforschung sozialgeschichtlicher Konstitutionsprozesse von Geschlechterverhältnissen widmet.

## Anmerkungen

[1] Vgl. Maria Bitzan in diesem Band.

[2] „Institutionalisierung findet statt, sobald habitualisierte Handlungen durch Typen von Handelnden reziprok typisiert werden. Jede Typisierung, die auf diese Weise vorgenommen wird, ist eine Institution. Für ihr Zustandekommen wichtig sind die Reziprozität der Typisierung und die Typik nicht nur der Akte, sondern auch der Akteure. Wenn habitualisierte Handlungen Institutionen begründen, so sind die entsprechenden Typisierungen Allgemeingut" (Berger/Luckmann 1996, S. 58).

[3] Objektivierung ist die Abstraktion individueller Erfahrung durch deren Typisierung in der Sprache, in sozialen Rollen oder auch Symbolsystemen. Eine wiedererzählte Erfahrung etwa kann auf diese Art und Weise Teil des gemeinsamen Wissensbestandes werden.

[4] Legitimationsprozesse erklären und rechtfertigen institutionelle Prozesse gegenüber denjenigen, für die diese Prozesse, da sie an ihrer Produktion und Erfahrung nicht beteiligt waren, nicht selbstverständlich sind. In der ersten Phase der Institutionalisierung ist Legitimation überflüssig, da die Institution ein Faktum ist, das keiner weiteren subjektiven oder biographischen Unterstützung bedarf. Legitimationsprozesse sind Objektivierungen zweiter Ordnung: Wenn der Gewissheitscharakter der Institutionen nicht länger mittels Erinnerung und Habitualisierung des Einzelnen aufrechterhalten werden kann, erklärt und rechtfertigt die Legitimation dem Einzelnen, warum er eine Handlung ausführen soll und die andere nicht ausführen darf. Bei der Legitimierung von Institutionen geht das „Wissen" von „Werten" voraus (vgl. Berger/Luckmann 1996, S. 99 f.).

[5] Vgl. dazu Helga Kelle in diesem Band.

[6] Der Begriff der Institution wird weit gefasst und bezieht sich neben sozialen Konventionen – wie beispielsweise geschlechtlich segregierte Toiletten in öffentlichen Einrichtungen – auch auf die Ebene kultureller Normen und Ideale.

[7] Candace West hat gemeinsam mit Sarah Fenstermaker (2001) das Konzept des doing gender hin zu einer Vorstellung von *doing difference* erweitert. In diesem Ansatz geht es um die gleichzeitige Hervorbringung von Klasse, Ethnie und Geschlecht in Interaktionen. „Doing difference" soll helfen, die Zusammenhänge zwischen institutioneller und individueller Praxis und zwischen verschiedenen Formen von Ungleichheit besser zu verstehen.

[8] Birgit Wartenpfuhl (1996, 2000) weist zu Recht darauf hin, dass der Begriff der Dekonstruktion in seiner Bedeutung vielerorts ungeklärt bleibt und gerade seit der Rezeption der Arbeiten Butlers die bundesdeutsche feministische Debatte durch „Begriffsver(w)irrungen" (Wartenpfuhl 1996, S. 191) gekennzeichnet sei. Sehen die einen in der Dekonstruktion einen bloß idealistischen Gestus oder einen Ausdruck spielerischer Geschlechterperformance (vgl. Feministische Studien 1993), verstehen andere die Dekonstruktion als eine produktive Strategie und Perspektive für die feministische Theorieentwicklung „deren Ziel es wäre, dass das Geschlecht – wie andere scheinbar auf Biologie rekurrierende askriptive Merkmale – seine Funktion als sozial relevantes Klassifikationskriterium verlöre" (vgl. Gildemeister/Wetterer 1995, S. 249) und wiederum andere setzen den Begriff der Dekonstruktion schlicht mit dem der sozialen Konstruktion von Geschlecht gleich. In der Folge wird häufig nicht erkannt, dass es sich bei Dekonstruktion und Konstruktion um zwei verschiedene Theorien mit jeweils eigenem Erkenntnisinteresse handelt (vgl. Wartenpfuhl 1996).

[9] Derart konstruierte Subjekte können niemals kohärent und autonom sein, sondern müssen dezentriert gedacht werden.

[10] Die Aufmerksamkeit für den Kontext bewirkt zugleich eine Abhängigkeit vom Kontext, die das Allgemeine einschränkt und zugleich das Individuelle übersteigt. Daher kann die Dekonstruktion, so Derrida (1987), zwar „einen gewissen Unterricht erlauben und Regeln hervorbringen, die sich weitergeben lassen" (S. 70), die jedoch nur relativ, durch den Kontext gewonnen sind.

[11] Butlers Theorien empirisch zu belegen, dürfte genauso starke Probleme bereiten, wie die theoretische Klärung des Status von Subjektivität innerhalb des doing gender-/doing difference-Ansatzes.

[12] Butlers Verständnis von Körperlichkeit kann hier nicht in seinen Entwicklungen nachgezeichnet werden. Während im „Unbehagen der Geschlechter" (1991) verschiedene Textstellen die Relevanz des Biologischen bei der Determinierung der Geschlechtsidentität verneinen, negiert Butler in „Körper von Gewicht" (1995) die Bedeutung der materiellen Existenz von Körpern nicht mehr, sondern fragt vielmehr danach, von welchen Zwängen Körper als „‚sexuierte' Körper materialisiert" werden und wie „wir die ‚Materie' des biologischen Geschlechts und die von Körpern allgemein als eine ständig wiederholte und gewaltsame Eingrenzung der kulturellen Intelligibilität zu verstehen" (Butler 1995, S. 16-17) haben.

[13] Mit der Formulierung „Matrix der Intelligibilität" versucht Butler die normativen Regeln, nach denen die Geschlechter sozial entstehen, zu bestimmen. Sie kritisiert die kausale Beziehung von sex, gender und Begehren und problematisiert den konstitutiven Zusammenhang von Geschlechterdifferenz und Heterosexualität. Ihre besondere Aufmerksamkeit gilt der Produktion von Ausschlüssen und Verwerfungen, die sie als eine Form der „Unterdrückung" (Butler 1993, S. 46) begreift. Nur vor diesem Hintergrund ist ihre Analyse einer „Kultur der Geschlechter-Melancholie" (Butler 1995, S. 309) zu verstehen, da unsere Gesellschaft Spuren nicht betrauerter und betrauerbarer Liebe in sich trägt, die auf der Verwerfung und Verleugnung homosexueller Objektbeziehungen beruhen. „Diesen ausgeschlossenen Orten fällt die Rolle zu, das ‚Menschliche' als dessen konstitutives Außen zu begrenzen und diese Grenzen als andauernde Möglichkeit ihrer Durchbrechung und Reartikulation heimzusuchen" (Butler 1995, S. 30).

[14] Es sprengt den Rahmen dieses Beitrages, den Machtbegriff Foucaults eingehend darzulegen. Wesentlich ist, dass Macht nicht nur einen repressiven Charakter hat, sondern zugleich produktiv

ist: indem sie etwas mittels Benennung hervorbringt, werden andere Optionen als Nichtbenanntes bzw. Nichtbenennbares verworfen und unterdrückt.

[15] Hinzu kommt, dass Butlers Idee des Widerstandes gegen alles Repressive im letzten nicht normativ begründbar und damit diskursiv vertretbar ist. Die Fragen, mit welcher Begründung Widerstand geleistet werden kann bzw. wer über die Sinnhaftigkeit oder gar Rechtmäßigkeit des Widerstandes entscheiden darf, bleiben unbeantwortet. Auch der Widerstand gegen repressive Formen gesellschaftlicher Macht muss sich normativ ausweisen, will er nicht zur Beliebigkeit degenerieren (vgl. Benhabib 1993, S. 117 f.; Nussbaum 1999). Erste Hinweise auf eine Auseinandersetzung Butlers mit der Fragestellung einer Ethik finden sich in „Kritik der ethischen Gewalt" (2003). Welche Bedeutung der Ethik dauerhaft im Werk Butlers zukommt, bleibt abzuwarten.

[16] Vgl. die Auseinandersetzung zwischen Benhabib und Butler in „Der Streit um Differenz" (1993). Interessant ist auch der Versuch Hans Christoph Kollers (2001), Bildung und Dezentrierung des Subjekts zusammenzudenken und schlusszufolgern, dass nicht nur das einheitliche Subjekt gebildet ist, sondern „ein Subjekt, das seine eigene Gespaltenheit und Vielfältigkeit ebenso anerkennt wie die Vielfalt anderer Subjekte" (S. 47).

## Literatur

BENHABIB, Seyla: Feminismus und Postmoderne. Ein prekäres Bündnis. In: Benhabib, Seyla u.a. (Hrsg.): Der Streit um Differenz. Feminismus und Postmoderne in der Gegenwart. Frankfurt/M. 1993, S. 9-30. – BENHABIB, Seyla: Subjektivität, Geschichtsschreibung und Politik. Eine Replik. In: Benhabib, Seyla u.a. (Hrsg.): Der Streit um Differenz. Feminismus und Postmoderne in der Gegenwart. Frankfurt/M. 1993, S. 105-121. – BERGER, Peter L./Luckmann, Thomas: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt/M. 1969/1996. – BREIDENSTEIN, Georg/Kelle, Helga: Geschlechteralltag in der Schulklasse. Weinheim 1998. – BREITENBACH, Eva: Mädchenfreundschaften in der Adoleszenz. Opladen 2000. – BUTLER, Judith: Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt/M. 1991. – BUTLER, Judith: Kontingente Grundlagen: Der Feminismus und die Frage der „Postmoderne". In: Benhabib, Seyla u.a. (Hrsg.): Der Streit um Differenz. Feminismus und Postmoderne in der Gegenwart. Frankfurt/M. 1993, S. 31-58. – BUTLER, Judith: Für ein sorgfältiges Lesen. In: Benhabib, Seyla u.a. (Hrsg.): Der Streit um Differenz. Feminismus und Postmoderne in der Gegenwart. Frankfurt/M. 1993, S. 122-132. – BUTLER, Judith: Körper von Gewicht. Die diskursiven Grenzen des Geschlechts. Frankfurt/M. 1995. – BUTLER, Judith: Kritik der ethischen Gewalt. Adorno-Vorlesungen 2002. Frankfurt/M. 2003. – DAUSIEN, Bettina: „Biographie" als rekonstruktiver Zugang zu „Geschlecht" – Perspektiven der Biographieforschung. In: Lemmermöhle, Doris u.a. (Hrsg.): Lesarten des Geschlechts. Zur De-Konstruktionsdebatte in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung, Opladen 2000, S. 96-115. – DERRIDA, Jacques: Derrida im Gespräch mit Florian Rötzer. In: Rötzer, Forian (Hrsg.): Französische Philosophen im Gespräch. München 1987, S. 67-87. – DERRIDA, Jacques: Die Différance. In: Engelmann, Peter (Hrsg.): Jacques Derrida: Randgänge der Philosophie. Wien ²1999, S. 31-56. – DUDEN, Barbara: Die Frau ohne Unterleib. Zu Judith Butlers Entkörperung. In: Feministische Studien 2 (1993), S. 24-33. – FEMINISTISCHE STUDIEN: Kritik der Kategorie ‚Geschlecht' 2 (1993). – FENSTERMAKER, Sarah/West, Candace: „Doing difference" Revisited. Probleme, Aussichten und der Dialog in der Geschlechterforschung. In: Heinz, Bettina (Hrsg.): Geschlechtersoziologie (= Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft). Wiesbaden 2001, S. 236-249. – FERREE, Myra Marx: Gleichheit und Autonomie: Probleme feministischer Politik. In: Gerhard, Ute u.a. (Hrsg.): Differenz und Gleichheit. Frankfurt/M. 1990, S. 283-298. – FRITZSCHE, Bettina u.a. (Hrsg.): Dekonstruktive Pädagogik. Erziehungswissenschaftliche Debatten unter poststrukturalistischen Perspektiven. Opladen 2001. – GARFINKEL, Harold: Studies in Ethnomethodology. Oxford 1967. – GERHARD, Ute: Bürgerliches Recht und Patriarchat. In: Gerhard, Ute u.a. (Hrsg.): Differenz und Gleichheit. Frankfurt/M. 1990, S. 188-204. – GILDEMEISTER, Regine/Wetterer, Angelika: Wie Geschlechter ge-

macht werden. Die soziale Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit und ihre Reifizierung in der Frauenforschung. In: Dies. (Hrsg.): Traditionenbrüche. Entwicklungen, feministischer Theorie. Freiburg i.Br. 1995, S. 201-254. – HAGEMANN-WHITE, Carol: Die Konstrukteure des Geschlechts auf frischer Tat ertappen? Methodische Konsequenzen einer theoretischen Einsicht. In: Feministische Studien 2 (1993), S. 164-174. – HARTMANN, Jutta: Bewegungsräume zwischen Kritischer Theorie und Poststrukturalismus. *Eine* Pädagogik vielfältiger Lebensweisen *als Herausforderung für die Erziehungswissenschaft*. In: Fritzsche, Bettina u.a. (Hrsg.): Dekonstruktive Pädagogik. Opladen 2001, S. 65-84. – HARTMANN, Jutta: Vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade Geschlecht-Sexualität-Lebensform. Kritisch-dekonstruktive Perspektiven für die Pädagogik. Opladen 2002. – HASSAUER, Friederike: Weiblichkeit – der blinde Fleck der Menschenrechte? In: Gerhard, Ute et al. (Hrsg.): Differenz und Gleichheit. Frankfurt/M. 1990, S. 320-337. – HIRSCHAUER, Stefan: Die soziale Fortpflanzung der Zweigeschlechtlichkeit. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 46 (1994), S. 668-692. – HIRSCHAUER, Stefan: Die soziale Konstruktion der Transsexualität: über die Medizin und den Geschlechtswechsel. Frankfurt/M. 1993. – KNAPP, Gudrun-Axeli: Geschlechterdifferenz und Dekonstruktion. Anmerkungen zur Verwendung des Dekonstruktionsbegriffs in der sozialwissenschaftlichen Frauenforschung. In: Nickel, Hildegard Maria (Hrsg.): Transformation – Unternehmensreorganisation Geschlechterforschung. Opladen 1999, S. 35-52. – KNAPP, Gudrun-Axeli: Die vergessene Differenz. In: Hark, Sabine (Hrsg.): Dis/Kontinuitäten: Feministische Theorie. Opladen 2001a, S. 252-272 (erstmals 1988 erschienen). – KNAPP, Gudrun-Axeli: Konstruktion – Dekonstruktion. In: Becker-Schmidt, Regina/Knapp, Gudrun-Axeli: Feministische Theorien zur Einführung. Hamburg 2001b, S. 63-102. – KNORR-CETINA, Karin: Spielarten des Konstruktivismus. Einige Notizen und Anmerkungen. In: Soziale Welt 40 (1989), S. 86-96. – KNORR-CETINA, Karin: Konstruktivismus als „Strategie der Weltentfaltung". In: Bradmann, Theodor M. (Hrsg.): Zirkuläre Positionen. Konstruktivismus als praktische Theorie. Opladen 1997, S. 19-38. – KOLLER, Hans-Christoph: Bildung und die Dezentrierung des Subjekts. In: Fritzsche, Bettina et al. (Hrsg.): Dekonstruktive Pädagogik. Opladen 2001, S. 35-48. – LOREY, Isabell: Der Körper als Text und das aktuelle Selbst: Butler und Foucault. In: Feministische Studien 2 (1993), S. 10-23. – MAIHOFER, Andrea: Geschlecht als Existenzweise. Frankfurt/M. 1995. – MEYER-DRAWE, Käte: Provokationen eingespielter Aufklärungsgewohnheiten durch ‚postmodernes Denken'. In: Krüger, Heinz-Hermann (Hrsg.): Abschied von der Aufklärung? Perspektiven der Erziehungswissenschaft. Opladen 1990, S. 81-90. – NUSSBAUM, Martha C.: Judith Butlers modischer Defätismus. In: Leviathan 27 (1999), S. 447-468. – PRENGEL, Annedore: Gleichheit versus Differenz – eine falsche Alternative im feministischen Diskurs. In: Gerhard, Ute et al. (Hrsg.): Differenz und Gleichheit. Frankfurt/M. 1990, S. 120-127. – PRENGEL, Annedore: Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Opladen 1993. – RENDTORFF, Barbara/Moser, Vera (Hrsg.): Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der Erziehungswissenschaft. Opladen 1999. – SCHMIDT, Siegfried J. (Hrsg.): Der Diskurs des Radikalen Konstruktivismus. Frankfurt/M. $^{6}$1994. – WARTENPFUHL, Birgit: Destruktion-Konstruktion-Dekonstruktion. Perspektiven für die feministische Theorieentwicklung. In: Fischer, Ute Luise u.a. (Hrsg.): Kategorie: Geschlecht? Empirische Analysen und feministische Theorien. Opladen 1996, S. 191-209. – WARTENPFUHL, Birgit: Dekonstruktion von Geschlechtsidentität – Transversale Differenzen. Opladen 2000. – WEST, Candace/Zimmerman, Don: Doing Gender. In: Gender and Society 1 (1987), S. 125-151.