

Rezensionen

Eva Borst: Anerkennung der Anderen und das Problem des Unterschieds. Perspektiven einer kritischen Theorie der Bildung. Hohengehren 2003

Die Grunderfahrung der postmodernen Moderne ist nach Wolfgang Ivers die radikale Pluralität differenter Wissensformen, Sprachspiele, Lebensentwürfe und Handlungsmuster. Bestimmt aber Differenz die Breite der Lebenswirklichkeit, stellt sich in aller Schärfe die Frage, wie mit dieser Erfahrung der Verschiedenheit umzugehen ist bzw. welche Konsequenzen die Erfahrung der Andersheit für bildungstheoretische Überlegungen hat.

Vor diesem Hintergrund entwirft Eva Borst, Hochschuldozentin an der Universität Mainz, in ihrer Studie „Anerkennung der Anderen und das Problem des Unterschieds. Perspektiven einer kritischen Theorie der Bildung“ ausgehend von philosophischen, psychoanalytischen und soziologischen Diskursen, Perspektiven einer kritischen Theorie der Bildung, deren zentraler Bezugspunkt die komplexe Struktur des Anerkennungsbegriffs darstellt.

Unter „Anerkennung der Anderen“ versteht Borst die „niemals abzuschließende Auseinandersetzung mit der Andersheit und Fremdheit der Anderen, die auch, aber nicht nur, im Eigenen zu suchen ist, und zwar auch jenseits der Geschlechtergrenzen“ (S. 10). Demgegenüber behandelt Borst mit dem „Problem des Unterschieds“ die Entstehungsbedingungen von Geschlechtsidentitäten innerhalb des kulturellen Systems der Zweigeschlechtlichkeit.

Reflektiert die Autorin im ersten der beiden Teile mit den Ansätzen von Hedwig Ortmann und Wiltrud Gieseke feministische Bildungstheorien und ihre Berücksichtigung der Kategorie der „Weiblichkeit“, zielt der zweite Teil in Auseinandersetzung mit Axel Honneth, Jessica Benjamin und Hans-Joachim Heydorn auf Perspektiven einer kritischen Theorie der Bildung.

Der erste Teil des Buches beginnt mit einer kurzen diskurskritischen Darstellung der Begriffsgeschichte von „Weiblichkeit“ (*Kapitel 1*). Die Autorin stärkt den für die Pädagogik zentralen Begriff der „geistigen Mütterlichkeit“, mit dem Helene Lang die Anerkennung der Frauen als vernunftbegabte Menschen forderte. Neuere Mütterlichkeitskonzeptionen verhindern durch die Gleichsetzung von „Mütterlichkeit“ und „Weiblichkeit“ den Blick für Geschlechterkonstruktionen jenseits der Zweigeschlechtlichkeit und fallen hinter

das von Lang entworfene Modell zurück. Dies gilt auch für die aktuellen feministischen Ansätze von Ortmann und Gieseke, die in den Augen der Autorin zu einer Essentialisierung von Geschlecht beitragen und eine kritische Auseinandersetzung mit der symbolischen Ordnung und ihren Institutionen verhindern. Auf formaler Ebene kritisiert Borst an Ortmanns Ansatz, dass sie ihre erkenntnistheoretischen Grundlagen nicht skizziert – eine Kritik, die die Autorin auch an Gieseke übt –, auf inhaltlicher Ebene, dass die Entfaltung innerer Anlagen als zentrale Bildungsaufgabe verstanden wird (*Kapitel 2*). Politische und menschliche Emanzipation als Voraussetzung und Ziel aller Bildung, die notwendige Analyse gesellschaftlicher Macht- und Herrschaftsverhältnisse werden negiert. Es gehe Ortmann „nicht um die (politische) ‚Bildung von Frauen‘, sondern um die ‚Bildung des Weiblichen‘, das als genuin vorausgesetzt und in spiritueller Bewusstseinsweiterung geschaut werden soll“ (S. 57). Das Selbst erlebt sich demnach als anerkannt, „wenn es im System seinen Platz ausfüllt“ (S. 31). Giesekes bildungstheoretische Überlegungen intendieren in Anlehnung an das „affidamento-Konzept“ eine Demokratisierung des Geschlechterverhältnisses (*Kapitel 3*). Zwei Typen von Frauenbildung sind aus Sicht Giesekes von Relevanz: die „eingreifende Bildung“ (S. 93) sowie die biographische Selbstaufklärung. Beansprucht das erste Konzept, institutionelle Bedingungen aus einer Geschlechterperspektive heraus zu verändern, so verbinden sich mit dem zweiten Konzept lebenslaufbegleitend integrierende oder spezifische Angebote, um selbstbewusstseinsstärkend, aufklärend, kritisch oder auch handlungsunterstützend zu wirken. Borst unterzieht den bildungstheoretischen Ansatz Giesekes einer systematischen Kritik. Das Versprechen Giesekes, erst die „uneingeschränkte Akzeptanz des weiblichen Körpers“ (S. 64) schenke den Frauen Freiheit und Selbstbewusstsein, verstelle den Blick für sämtliche Denaturalisierungsversuche der Geschlechterdifferenz. Das Konzept einer „eingreifenden Bildung“ (S. 93), indem Frauen „ent-erzogen“ (S. 93) werden sollen zu einer positiven weiblichen Identifikation, lasse, so Borst, „demokratische Grundsätze von politischer Bildung hinter sich [und] missachte auch die historisch-gesellschaftliche Gewordenheit von Frauen“ (S. 94). Eine solche Bildungsvorstellung gipfelt nach Borst im Anerkennen der biologisch begründeten Differenz, und Zweigeschlechtlichkeit werde in Gesellschaft, Denken und Institutionen zementiert.

Im *zweiten Teil* des Buches entwickelt Borst in Auseinandersetzung mit Axel Honneth, Jessica Benjamin und Heinz-Joachim Heydorn Perspektiven einer kritischen Theorie der Bildung und reflektiert die unterschiedlichen Dimensionen der Anerkennung (*Kapitel 1*). Anerkennung soll nicht eindimensional im Sinne einer Anpassung an eine eindeutige Geschlechtsidentität verstanden

werden, sondern die Analyse gesellschaftlicher Macht- und Herrschaftsverhältnisse sowie intersubjektiver Prozesse berücksichtigt.

Diese Zielsetzung begründet Borsts Interesse an Honneth, der den Anerkennungsbegriff im Rückgriff auf Hegel und Mead sehr differenziert im Verhältnis mit individuellen Identitätsbildungsprozessen und historisch-gesellschaftlichen Bedingungen analysiert (*Kapitel 2*). Im Zentrum der Überlegungen Honneths steht der moralische Konflikt, der entsteht, wenn Anerkennung gefährdet ist. Den drei Typen der Anerkennung (Liebe, Recht, Solidarität) wie der Missachtung (Vergewaltigung/Folter, Entrechtung, Beleidigung/Entwürdigung) ordnet er jeweils drei Formen der Selbstbeziehung (Selbstvertrauen, Selbstachtung, Selbstwertgefühl) und drei verschiedene Interaktionssphären zu (affektiv, kognitiv, rational gewordener Affekt), die „miteinander verschränkt sind und erst in ihrer Gesamtheit die ideale Bedingung der Möglichkeit für ein lebendiges und gleichberechtigtes Zusammenleben bilden“ (S. 122).

Da allerdings geschlechtsspezifische Aspekte von Honneth nicht eigens thematisiert werden, greift Borst auf die psychoanalytische Theorie der Anerkennung von Benjamin zurück, um das Macht- und Herrschaftsverhältnis zwischen den Geschlechtern in ein komplexes Strukturmodell der Anerkennung zu integrieren (*Kapitel 3*). Zentrales Moment der Theorie Benjamins ist die wechselseitige Anerkennung zweier Subjekte, deren Subjektsein durch den Prozess der Anerkennung gesichert ist. In Anlehnung an Hegels Dialektik versteht Benjamin die Konflikte zwischen der Behauptung des Selbst und dem Bedürfnis nach dem Anderen als ein „Paradoxon der Anerkennung“, in dessen Spannungsgefüge sich jedes Individuum jenseits der Geschlechtergrenzen zu halten habe. Um selbst anerkannt zu sein, muss ich auch den Anderen als ursprüngliches Selbst – und nicht nur für mich seiend – anerkennen. Benjamins Aufmerksamkeit gilt der Struktur von Herrschaft und Unterwerfung zwischen den Geschlechtern. In ihrer Suche nach Antworten auf die Frage, warum Frauen sich freiwillig unterwerfen bzw. ihnen (weibliche) Subjektivität verwehrt wird, greift sie auf die Objektbeziehungstheorie Nancy Chodorows und die Entwicklungstheorie Donald W. Winnicotts zurück.

Benjamins Analyse intrapsychischer Prozesse und intersubjektiver Anerkennung werden von Borst im letzten Kapitel mit Heydorns kritischer Bildungstheorie weitergedacht (*Kapitel 4*). Seine Überlegungen zur Konstitution des Subjekts und zu den immanenten Widersprüchen von Macht- und Herrschaftsverhältnissen in Erziehungs- und Bildungsprozessen ergänzen die Benjaminsche Subjektkonzeption um den Aspekt der subjektiven Zerrissenheit. Anerkennung vollzieht sich nicht nur intersubjektiv, sondern muss „auch gattungsgeschichtlich Gestalt im Bildungsprozess gewinnen, um sich auf gesell-

schaftlicher Ebene institutionalisieren zu können“ (S. 181). Bildung ist demnach ein Prozess, in dem der Mensch sich als Subjekt begreift, das kritisch und handelnd in die Geschichte eingreifen kann.

Aus ihrer Relecture Heydorns mit Adorno, Foucault, Butler und Žižek ergibt sich für Borst zum einen, dass eine aus dem Prozess hervorgehende „Kultur der Anerkennung“ (S. 225) der Offenheit gegenüber Unbekanntem und Nicht-Identischem, des Aushaltens von Entfremdung sowie des Respekts vor der Andersheit im Anderen bedarf. Zum anderen vermitteln Anerkennungsprozesse die Sensibilität für Ein- und Ausschlussmechanismen und schärfen den Blick für das in hegemonialen Strukturen und Diskursen Unsichtbare oder Unausgesprochene. Die Reflexion von Anerkennungsprozessen könnte ein (politisches) Handeln ermöglichen, das hegemoniale Strukturen subvertiert und Handlungsalternativen eröffnet.

Hervorzuheben ist das Anliegen des Buches, Anerkennung als zentrale Kategorie erziehungs- und bildungstheoretischer Überlegungen zu stärken. „[I]n glücklichen Momenten“, so Borst, „fallen Bildung und Anerkennung in eins, mehr noch können durch die Erfahrung von Nicht-Identität prinzipiell Veränderungsprozesse in Gang gesetzt werden, die in intersubjektiver Anerkennung münden und (...) zumindest ein gesellschaftliches sowie politisches Bewusstsein hervorzurufen (...) vermögen“ (S. 210). Auch das mögliche Scheitern von Bildungs- und Anerkennungsprozessen behält die Autorin im Auge, denn der „Ausgang von Bildung [ist] ebenso ungewiss wie uneindeutig“ (S. 210). Kritisch anzufragen bleibt allerdings, in welchem genauen Verhältnis Bildung und Anerkennung stehen. Heißt es einerseits, dass Bildung und Anerkennung in eins fallen können, sieht Borst andererseits Bildung als Voraussetzung für Anerkennung an (S. 179, S. 217). Die differenzierte Aufarbeitung der erkenntnistheoretischen Theorieansätze der einzelnen Ansätze verdienen Anerkennung, die eigene kritische Reflexion der Autorin, wie die von ihr intendierte „Kultur der Anerkennung“ inhaltlich und methodisch etabliert werden kann, bleiben im Hintergrund. Ob die Kritik an kanonisierten Bildungsinhalten und das Plädoyer für die Methode des Sokratischen Gesprächs für die Beantwortung der Frage, wie das einzelne Subjekt in lebensgeschichtlichen Lernprozessen zur Anerkennung befähigt werden kann, ausreichen, darf bezweifelt werden. Kann eine kritische Bildungstheorie nur noch ihre Funktion bestimmen, ohne konkrete Bildungsinhalte benennen zu können?

Bemerkenswert ist das Anliegen der Autorin, die verschiedenen Theorieansätze stets mit der Geschlechterfrage zu konfrontieren, um die Frage, wie geschlechterdichotome Zuschreibungen destabilisiert werden und die Vielfalt von Lebensformen Anerkennung finden können, zu beantworten. Gerade im

Hinblick auf bildungstheoretische Überlegungen müsste Differenz jedoch nicht allein auf das Geschlechterverhältnis begrenzt sein, sondern die Berücksichtigung von Rasse, Ethnizität, Nationalität, Sexualität und sexuelle Orientierung einschließen, um eine Perspektivenverengung zu verhindern.

Christiane Micus-Loos

Corinna Seith: Öffentliche Interventionen gegen häusliche Gewalt. Zur Rolle von Polizei, Sozialdienst und Frauenhäusern. Campus 2003.

Bei der vorliegenden Arbeit handelt es sich um eine Dissertation, die im Rahmen des Schweizerischen Nationalen Forschungsprojektes 40 „Gewalt im Alltag und organisierte Kriminalität“ (April 1997 bis Januar 2001) entstanden ist. Die öffentliche Interventionspraxis gegen häusliche Gewalt wird mit Blick auf die Rolle von Polizei, Sozialdienst und Frauenhäusern im Kanton Freiburg untersucht. Zurückgeführt wird dieses Forschungsinteresse zum einen auf eine seit den 1970er Jahren angeführte feministische Gewaltdiskussion, die den Zusammenhang zwischen Frauenmisshandlung, strukturellen und kulturellen Faktoren untersucht und das Argument des Schutzes der Privatsphäre kritisiert. Vor diesem Hintergrund ist zu fragen, „inwieweit die feministische Definition, die Gewalt in Ehe und Partnerschaft als asymmetrische Machtausübung im Geschlechterverhältnis konzeptionalisiert, institutionelles Handeln prägt.“ (S. 19) Zum anderen konstatiert die Autorin ein erhebliches Forschungsdefizit im Hinblick auf gesicherte statistische Grundlagen, die u.a. über „die Struktur der Klientel, das Verhältnis von Opfer und Täter, die Phänomenologie der Gewalt“ (S. 19) Auskunft geben würden. Ziel der Untersuchung ist, für die Praxis eine Wissensbasis im Umgang mit häuslicher Gewalt zu schaffen und gleichzeitig Grundlagenforschung auf diesem Gebiet zu betreiben.

Nach einem knapp 30-seitigen Überblick zum aktuellen Forschungsstand, aus dem das zuvor konstatierte Forschungsdefizit auf unterschiedlichen Ebenen deutlich hervorgeht und zum Ausdruck kommt, dass sich von häuslicher Gewalt betroffene Frauen durch die öffentlichen Institutionen wenig unterstützt fühlen, werden Theorie- und Methodenwahl begründet. Um die Handlungsebene professioneller AkteurInnen, Strukturbedingungen verschiedener Organisationen und die Interaktionsprozesse zwischen den Organisationen in den Blick zu nehmen, greift die Autorin auf die in der Theorietradition des

Symbolischen Interaktionismus stehende *Social Worlds/Arena Theory* zurück. In diesem Zusammenhang werden Arenen als soziale Orte verstanden, „an denen RepräsentantInnen verschiedener sozialer Welten/Felder in Aushandlungsprozesse zum Beispiel rund um das Thema Gewalt in Ehe und Partnerschaft verwickelt werden.“ (S. 50f.) Zur Herausarbeitung charakteristischer Merkmale des jeweiligen Feldes im Umgang mit häuslicher Gewalt werden bei der Polizei strukturelle, rechtliche und kulturelle Faktoren untersucht, beim Sozialdienst gesellschaftliche, rechtliche, institutionelle sowie regionale Bedingungen und beim Frauenhaus bilden die Leitideen der Frauenhausbewegung (Schutz und Sicherheit/Hilfe zur Selbsthilfe/Prävention und Gesellschaftsveränderung) den analytischen Rahmen. Zusätzlich wird Giddens' *Theory of Structuration* in die Überlegungen mit einbezogen, vor dessen Hintergrund u.a. die zentrale Frage nach den unintendierten Folgen professionellen Handelns aufgeworfen wird, so z.B. im Hinblick auf eine Reprivatisierung von Gewalt oder aufgrund institutionell unterschiedlich verteilter Definitionsmacht in der Institutionen-Arena. Bei den relativ knapp gehaltenen Ausführungen wird insgesamt zu wenig deutlich, wie sich die gewählten Theorien aufeinander beziehen und welche Ebenen sich mittels welcher Methoden untersuchen lassen. Gerade die Auseinandersetzung mit Giddens würde dies jedoch nahelegen, da er selber ausführliche Überlegungen dazu anstellt, wie die empirische Umsetzung seiner Strukturierungstheorie aussehen könnte.

Um sowohl die Handlungspraxis zu untersuchen als auch das Ausmaß, in welchem die verschiedenen Institutionen mit häuslicher Gewalt konfrontiert sind, wird ein multimethodologisches Untersuchungsdesign gewählt. Unterschiedliche Materialien (300 Akten, 24 qualitative Interviews mit Professionellen, zahlreiche ExpertInneninterviews und vier Interviews mit von Gewalt betroffenen Frauen) werden mittels verschiedener Methoden analysiert. Die Akten werden sowohl einer quantitativen Inhaltsanalyse unterzogen, um Struktur und Häufigkeit der Gewaltformen sichtbar zu machen, als auch nach *grounded theory* und Objektiver Hermeneutik ausgewertet. Dieselben qualitativen Methoden finden auch bei der Analyse der Interviews ihre Anwendung und sollen die Rekonstruktion institutionalisierter Handlungslogiken ermöglichen. Die vier Fallrekonstruktionen mit von Gewalt betroffenen Frauen sind im Anhang abgedruckt und bilden die Komplexität der Fälle ab. Die Datenerhebung und Stichprobenbildung für die Aktenanalyse wird sehr ausführlich dargestellt. Bei einem so vielschichtigen Untersuchungsdesign wäre es allerdings hilfreich gewesen, eine ähnlich vertiefte methodische und methodologische Diskussion in Bezug auf die gewählten Verfahren zu führen. So bleibt insbesondere die Verbindung zwischen *grounded theory* und Objektiver Hermeneutik nicht eindeutig nachvollziehbar.

In den drei folgenden Kapiteln werden die umfangreichen und detaillierten Ergebnisse zunächst getrennt nach den Institutionen Polizei, Sozialdienst und Frauenhaus präsentiert: Der institutionelle Rahmen für die polizeiliche Interventionspraxis stütze sich im Wesentlichen auf das Strafgesetz und die Strafprozessordnung. In Abhängigkeit der Schwere häuslicher Gewalt werde ein Vergehen entweder als strafrechtlich relevantes Delikt oder als soziales Problem eingestuft. Die gesetzlichen Rahmenbedingungen lassen bei Körperverletzung, Waffenbesitz des Täters und bei Freiheitsberaubung eine Kriminalisierung von Gewalt gegen Frauen zu. Werden vor diesem Hintergrund die Ergebnisse der quantitativen Inhaltsanalysen verglichen, so zeige sich eine große Diskrepanz hinsichtlich der Interpretation der dokumentierten Realitäten. Gewalt in Ehe und Partnerschaft sei vielgestaltig und trete oft in Kombination mit physischer/sexueller und psychischer/ökonomischer Gewalt auf. Aufgrund der institutionenspezifisch geprägten Wahrnehmung werde diese Heterogenität an Gewaltformen jedoch nicht sichtbar. Dies habe Auswirkungen auf die Interventionspraxis. Die Schutzfrage der Frau bleibe in der Regel ungeklärt, polizeiliche Intervention zielen auf Schlichtung und Vermittlung bei sogenannten „Familienstreitigkeiten“ und im Zuge dessen werde Gewalt in Ehe und Partnerschaft nicht als Rechtsverletzung sondern als Privatsache behandelt.

Ähnlich wie bei der Polizei fehle auch beim Sozialdienst eine Statistik, die über Ausmaß, Formen und Kontext häuslicher Gewalt Auskunft gibt und so zu einer differenzierten Wahrnehmung unterschiedlicher Gewaltformen beitragen würde. Besonders sichtbar würden durch die Analyse der Sozialdienstakten diejenigen Gewaltformen, die in Zusammenhang mit Scheidung/Trennung und ökonomischen Autonomiebestrebungen der Frauen stehen. Von Seiten des Sozialdienstes werde Gewalt in der Regel als Beziehungsproblem interpretiert und geschlechtsneutral formuliert („Streit zwischen Eheleuten“), was einer Umdeutung des asymmetrischen Macht- bzw. Geschlechterverhältnisses gleichkomme. Interessanterweise stehe dies im Gegensatz zu dem hohen Problembewusstsein der SozialarbeiterInnen hinsichtlich der ökonomischen Ausbeutung von Frauen. Dieses Wahrnehmungsmuster führe dazu, dass materielle Hilfestellungen im Vordergrund stehen, eine Form von Hilfe, die eng mit den strukturellen Aufgaben des Sozialdienstes in Verbindung stehe und infolge dessen die dahinter liegende Gewaltproblematik selten aufgedeckt würde.

Der institutionelle Kontext beim Frauenhaus orientiere sich am Gleichheitsgrundsatz der Frauenhausbewegung. Die Arbeit des Frauenhauses basiere auf dem „Komm-Prinzip“, gewähre den Frauen größtmögliche Selbstbestimmung und biete einen sicheren Zufluchtsort. Das Frauenhaus sei, wie die

anderen Institutionen auch, mit verschiedenen Formen von Gewalt konfrontiert. Ein auffallendes Ergebnis sei, dass sich v.a. verheiratete Frauen an das Frauenhaus wenden. Getrennte bzw. geschiedene Frauen wenden sich eher an die Polizei oder den Sozialdienst. Gewalt werde im Frauenhaus zu einem Großteil als Rechtsverletzung konzipiert. Die Frauen erhalten Informationen über das Opferhilfegesetz, über zivil- und strafrechtliche Möglichkeiten, es werde auf AnwältInnen, juristische Instanzen und die Polizei verwiesen. Durch offene Beratungstätigkeit werde für die von Gewalt betroffenen Frauen eine möglichst realistische Grundlage zur Entscheidungsfindung für weitere Schritte geschaffen.

Im nächsten Kapitel stehen nicht mehr die einzelnen Institutionen im Zentrum, sondern „Gewalt in Ehe und Partnerschaft in der Institutionen-Arena“. Um interinstitutionelle Prozesse zu analysieren, greift die Autorin auf Annahmen der *Interagency*-Literatur und Aspekte aus organisationssoziologischer Perspektive zurück. Anhand zahlreicher Interviewausschnitte wird die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Institutionen illustriert, so zwischen Polizei und Frauenhaus, Sozialdienst und Frauenhaus, Frauenhaus und Justiz. Es wird aufgezeigt, dass sich interinstitutionelle Kontakte im konkreten Fall konfliktuell oder ambivalent gestalten können, da unterschiedliche Logiken aufeinander prallen.

Im Schlusskapitel werden die wichtigsten strukturellen Probleme zusammengefasst und dabei wird nochmals die Frage aufgeworfen, „ob sich in der konkreten Praxis doch das alte Deutungsmuster durchsetzt, dass der Staat sich nicht in interne Angelegenheiten einzumischen hat“ (S. 237). Da bereits zu Beginn der Arbeit als unbeabsichtigte Handlungsfolge die Reprivatisierung von Gewalt angesprochen worden ist, erstaunt es, dass darauf keine Antwort formuliert wird. Ein Grund mag darin liegen, dass der Analyse professionellen Handelns kein theoretisches Konzept zugrunde liegt, um den im Kern „feministischen“ Blick auf dieses Thema systematisch anzugehen. Somit bleiben die Auswirkungen der am Anfang der Arbeit angesprochenen „strukturellen und kulturellen Faktoren von Frauenmisshandlungen“ auf institutioneller Ebene bis zum Schluss unscharf. Schließlich werden zur Überwindung institutioneller Hürden folgende Maßnahmen genannt: Sammeln von Informationen zur Sichtbarmachung von Gewalt in Ehe und Partnerschaft; Sanktionierung der Täter durch konsequentere Strafverfolgung; Trainingsprogramme für gewalttätige Partner; frühzeitige Intervention und pro-aktive Unterstützung der Frauen. Ob mittels der Umsetzung der hier genannten Maßnahmen wirklich asymmetrischen Macht- und Geschlechterverhältnissen entgegengewirkt werden kann, bleibt allerdings fraglich.

Trotz einzelner theoretischer und methodischer Unschärfen gelingt es der Autorin, vor dem Hintergrund einer empirisch breit angelegten Untersuchung die Komplexität im Umgang mit häuslicher Gewalt sichtbar sowie interinstitutionelle Prozesse der Analyse zugänglich zu machen. Das ambitionierte Unterfangen setzt somit einen Meilenstein zur Erforschung eines gesellschaftlich hoch relevanten Themas, das sich bis anhin dieser Problematik nicht in diesem Umfang gestellt hat.

Barbara Fontanellaz

Heide von Felden: Bildung und Geschlecht zwischen Moderne und Postmoderne. Zur Verknüpfung von Bildungs-, Biographie- und Genderforschung. Opladen: Leske + Budrich 2003 (Band 21 der Reihe: Studien zu Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung)

Heide von Felden greift ein altes Thema der pädagogischen Frauenforschung auf, die Frage des androzentrischen Charakters von Bildung und seiner Veränderung. Anders als Ortmann oder Schaeffer-Hegel in den 1980er Jahren geht es aber nicht um das Entwickeln einer sog. „Weiblichen Bildungstheorie“, sondern um eine weitgehend deskriptiv angelegte Integration der Konzepte ‚Geschlecht‘ und ‚Bildung‘ in einer primär empirischen Perspektive. Felden hinterfragt zwar auch „die behauptete Universalität von Bildung“ (S. 9), dies aber nicht durch die Kritik des Bildungsdiskurses, von Bildungsprozessen oder durch das Entwerfen eines normativen Gegenkonzepts, sondern durch die kritische Fortschreibung eines aktuellen methodischen Zugangs zur Bildungsforschung, nämlich der qualitativen Biographieforschung.

Die Habilitationsschrift geht in einem Dreischritt vor. Zuerst wird der Stand der Forschung diskutiert und ein Vorverständnis entwickelt (Kap. 2). Mit diesem wird empirisches Material (Kap. 3 und 4) exemplarisch ausgewertet und schließlich werden als Ergebnisse „Bausteine einer Bildungstheorie, die Geschlecht und Biographie integriert“ (Kap. 5), vorgestellt.

Die interessante Diskussion des Stands der Bildungstheorie und der Geschlechterforschung führt Felden zu einer geschlechtersensiblen Bildungstheorie, die sich auf die interpretative Soziologie stützt. Wichtige Stationen ihres Weges dorthin sind, neben historischen Ausflügen, bildungstheoretische Schriften von Scherr, Marotzki, Koller und Alheit sowie die für die Frauenforschung zentralen Problematiken der Überwindung der Defizitperspektive

auf Weiblichkeit, die Gleichheit/Differenz-Debatte sowie neue Veröffentlichungen zur De-/Konstruktion von Geschlecht. Als sog. moderne Positionen werden Adorno für die Bildungstheorie und Benhabib für die Geschlechtertheorie andiskutiert; als postmoderne Positionen Lyotard für die Bildungstheorie und Butler für die Geschlechtertheorie. Feldens Resümee, Geschlecht wie Bildung seien „kulturelle Konstrukte“ (vgl. S. 120) mit verschiedenen Dimensionen („Denkform“, „Vergesellschaftung“, „Kulturaneignung“, „Norm“, „Kritik“), bleibt gegenüber den diskutierten Schriften dann allerdings begrifflich unklar und es wird auf die „Wirklichkeitskonstruktionen der Individuen“ (S. 124) verwiesen, die zu untersuchen seien.

Schwerpunkt der Schrift ist letztlich die Begründung und Darstellung einer qualitativ orientierten Biografieforschung, die geschlechtssensibel Bildungsprozesse erfassen will. Dieser Ansatz geht methodisch von der Analyse der subjektiven Welt- und Selbstdeutungen aus, in bzw. aus denen heraus gesellschaftliche Strukturen erschlossen werden. Die Subjekte erscheinen in dieser Perspektive als einerseits an die gesellschaftlichen Wissensbestände gebunden, andererseits als frei – in ihrem „Doing Biography“ bzw. „Doing Gender“.

Felden hat 20 narrative Interviews mit Studentinnen des 3./4. Semesters eines weiterbildenden Studiengangs *Frauenstudien* durchgeführt. Leider werden nur drei Fälle dargestellt, diese allerdings ausführlich und anschaulich. Ausgewertet wurden die Interviews einerseits i.S. der Hinweise von Fritz Schütze, andererseits hinsichtlich der im Vorverständnis gewonnenen Konzepte von ‚Bildung‘ und ‚Geschlecht‘ als normativ-kulturelle Konstruktionen. Bezüglich der Verbindung von Theorie und Empirie stützt sich Felden vor allem auf Marotzki und Dausien.

Am ersten Interview zeigt Felden, wie der Studiengang eine biografisch angelegte Resistenz gegenüber Bildungsprozessen, die mit einer polarisierenden Sicht auf Männer und Frauen einhergeht, nicht auflösen kann und ein instrumentelles Lernen vorherrscht. Neben der Beschreibung des Falls bewertet Felden meines Erachtens nun aber auch, wenn sie z.B. schreibt: „Die Überwindung dieser gesellschaftlich vorherrschenden und die hierarchische Trennung der Geschlechter bestätigenden Denkweise würde vermutlich einen Bildungsprozess darstellen, der Christiane Reimann (die Interviewte, F.B.) zu sich selbst führen und die Integration ihrer verschiedenen Lebensphasen ermöglichen könnte“ (S. 182f.). Die Auswertung des zweiten Interviews schildert dann den Beginn eines Bildungsprozesses im Sinne Feldens. Die Interpretation des Interviews skizziert das Ringen einer „innerlich zerrissenen“ Frau um private und berufliche Handlungsmöglichkeiten, das sich auch in deren Selbstbildern spiegelt. Im dritten Interview schließlich wird ein Wand-

lungs- bzw. „Bildungsprozess“ beschrieben, wo meines Erachtens wiederum die Integration, in diesem Falle von Lebensweise und Berufswunsch, als Norm erscheint – die aber von Felden nicht expliziert diskutiert wird. Hierin läge aber m.E. das erste zu diskutierende Problem einer Verbindung von Bildungstheorie zu einer sich vornehmlich deskriptiv verstehenden Soziologie.

Das zweite Problem sehe ich darin, dass die anschaulichen Schilderungen der Fälle theoretisch nur wenig fruchtbar zu machen sind. In Feldens Abschlusskapitel (vgl. S. 239-254), das die Ergebnisse der Fälle für die Bildungstheorie darstellt, werden eher Allgemeinplätze angeboten: Bildungsprozesse spielen für die Transformation von Lebensverläufen und ihrer subjektiven Deutung eine große Rolle. Geschlechtstypische Zuschreibungen engen die Handlungspotentiale ein, so die gesellschaftliche Anerkennung. Oder etwas länger: „Die empirische Untersuchung hat gezeigt, dass die Konstruktion von Lern- und Bildungsprozessen über die Konstruktion der Erfahrungsaufschichtung und das Selbst- und Weltbild von der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen, geschlechtstypischen und geschlechtsbedingten Zuschreibungen abhängt, so dass behauptet werden kann, dass geschlechtliche Zuschreibungen Lernen und Bildung in bestimmter Weise beeinflussen.“ (S. 249) In solchen Formulierungen rächt sich dann m.E. das Trennen der Warum- von Wie-Fragen, aber auch das begriffliche Ausklammern von makrotheoretischen Fragen in der Methodologie, aber auch beim Geschlechtsbegriff. Geschlecht als „Zuschreibungen an Menschen“ (S. 121, S. 140 oder S. 249) anzusehen, übergeht, dass Geschlechtlichkeiten in Institutionen, gesellschaftlichen Sphären, Diskursformationen, sog. Wohlfahrtsstaatsregimes etc. eingelassen sein können – und dies weitgehend unabhängig von Geschlechtszuschreibungen eines/r AkteurIn. Bildungstheoretisch halte ich diese Annahme für grundlegend, sollen auch geschlechtsneutrale Formulierungen, z.B. in Lehrplänen oder auch in der Bildungsphilosophie gegendert werden.

Nach den interessanten theoretischen Diskussionen zu Beginn und dem anspruchsvollen Titel enttäuscht mich so das Buch am Ende. Methodische Grenzen sehe ich darin, dass aus den drei dargestellten Interviews keine „Arten (Typen?, F.B.) von biographischen Lern- und Bildungsprozessen ermittelt werden“ (S. 13) können – zumal die Lesenden über die anderen geführten Interviews und damit über die Auswahl wenig erfahren (vgl. S. 145 und S. 153). Zudem ist zu fragen, warum nur Frauen befragt wurden, wenn doch Geschlecht bzw. Gender theoretisiert werden soll.

Fritjof Bönold