

Sophie Schuhmacher

Reading Gender. Geschlechterreflexion (nicht nur) im Deutschunterricht anhand der Kinderkrimiserien *Die drei ???* und *Die drei !!!*

Dissertationen der LMU München

Band 82

Reading Gender

Geschlechterreflexion (nicht nur) im Deutschunterricht anhand
der Kinderkrimiserien *Die drei ???* und *Die drei !!!*

von

Sophie Schuhmacher



Universitätsbibliothek
Ludwig-Maximilians-Universität München

Mit **Open Publishing LMU** unterstützt die Universitätsbibliothek der Ludwig-Maximilians-Universität München alle Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der LMU dabei, ihre Forschungsergebnisse parallel gedruckt und digital zu veröffentlichen.

Text © Sophie Schuhmacher 2024

Diese Arbeit ist veröffentlicht unter Creative Commons Licence BY 4.0. (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>). Abbildungen unterliegen ggf. eigenen Lizenzen, die jeweils angegeben und gesondert zu berücksichtigen sind.

Erstveröffentlichung 2025

Zugleich Dissertation der LMU München 2024

Druck und Vertrieb im Auftrag der Autorin:
Buchschiende von Dataform Media GmbH
Julius-Raab-Straße 8, 2203 Groöbebersdorf, Österreieh

Kontaktadresse nach EU-Produktsicherheitsverordnung:
info@buchschiende.at



Open-Access-Version dieser Publikation verfügbar unter:

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:19-348007>

<https://doi.org/10.5282/edoc.34800>

Anhänge zu dieser Publikation verfügbar unter Open Data LMU:

<https://doi.org/10.5282/edoc.34800>

ISBN 978-3-99181-059-9

Zusatzdaten dieser Veröffentlichung stehen auf Open Data LMU zur Verfügung:

<https://doi.org/10.5282/ubm/data.629>

*The single story creates stereotypes
and the problem with stereotypes is not that they are untrue,
but that they are incomplete.
They make one story become the only story.*

Chimamanda Ngozi Adichie

Inhalt

1	Zu Hintergrund und Herangehensweise der Arbeit.....	1
2	Geschlechter und ihre Bedeutung in Schule und Unterricht.....	7
2.1	Geschlechtertheoretische Grundlagen.....	7
2.1.1	Sozialkonstruktivistische Ansätze.....	7
2.1.2	Der <i>Doing Gender</i> -Ansatz und seine Weiterentwicklungen.....	11
2.1.3	Dekonstruktivistische Ansätze.....	14
2.1.4	Von der Frage nach der Rolle der Frau* zur Frage nach der des Mannes*.....	16
2.2	Pädagogische Ansätze zum Umgang mit Geschlecht.....	19
2.2.1	Begrifflichkeiten im Kontext der Geschlechterreflexion.....	20
2.2.2	Die Bedeutung verschiedener feministischer Grundhaltungen.....	22
2.2.3	Dramatisierung – Entdramatisierung – Nicht-Dramatisierung.....	24
2.2.4	(Außerschulische) Mädchen*- und Jungen*arbeit.....	25
2.2.5	Erziehungswissenschaftliche Fragestellungen.....	30
2.2.6	Von <i>Learning Gender</i> zu <i>Teaching Gender</i> und Genderkompetenz.....	33
2.3	Mediale Geschlechterkonstruktionen.....	38
2.3.1	Befunde für Film und Fernsehen.....	46
2.3.2	Befunde für die Kinder- und Jugendliteratur.....	52
2.3.3	Exkurs: Zum Begriff ‚Populärkultur‘.....	58
2.4	Konsequenzen für den Deutschunterricht.....	59
2.4.1	Geschlechterreflexion im Kontext der Werteerziehung.....	61
2.4.2	Geschlechterbezogene Leseförderung.....	70
2.4.3	Geschlecht als Thema im Literatur(- und Sprach)unterricht.....	80
2.5	Ein didaktisches Analysemodell für den Deutschunterricht: Geschlecht in (fiktionalen) Medien.....	87
2.5.1	Paratexte.....	92
2.5.2	Repräsentation.....	95
2.5.3	Figurencharakterisierung.....	99
2.5.4	Handlung.....	101
2.5.5	Sprache.....	103
3	Konstruktion von Geschlecht in den <i>Drei ???</i> und den <i>Drei !!!</i>	105
3.1	Grundlegendes zur Serienkonzeption.....	105
3.1.1	Einordnung des Genres.....	106
3.1.2	<i>Die drei ???</i>	115
3.1.3	<i>Die drei !!!</i>	123

3.2	Paratexte – Analyse der Vermarktung.....	129
3.2.1	<i>Die drei ???</i>	129
3.2.2	<i>Die drei !!!</i>	139
3.3	Repräsentation – quantitative Analysen	149
3.3.1	<i>Die drei ???</i>	153
3.3.2	<i>Die drei !!!</i>	169
3.4	Figuren, Handlung und Sprache – qualitative Analysen	182
3.4.1	<i>Die drei ???</i>	184
3.4.2	<i>Die drei !!!</i>	210
3.5	Fazit: Geschlecht bei den <i>Drei ???</i> und <i>Drei !!!</i>	231
4	Anwendungsmöglichkeiten im Deutschunterricht.....	237
4.1	Grundsätzliche methodische Überlegungen für einen geschlechter- reflektierenden Deutschunterricht	237
4.1.1	Aspekte der Textauswahl.....	237
4.1.2	Skizzierung methodischer Ansätze	243
4.2	<i>Die drei ???</i> und <i>Die drei !!!</i> im geschlechterreflektierenden Deutschunterricht.....	246
4.2.1	Anwendungsmöglichkeiten als Workshop oder Unterrichtseinheit für die vierte bis sechste Jahrgangsstufe.....	252
4.2.2	Anwendungs- und Erweiterungsmöglichkeiten für die Oberstufe und junge Erwachsene	258
5	Ausblick.....	263
	Danksagung.....	267
	Literaturverzeichnis.....	269
	Siglenverzeichnis	269
	Primärliteratur	269
	Sekundärliteratur	276
	Abbildungsverzeichnis	313

1 Zu Hintergrund und Herangehensweise der Arbeit

Hinweis: Es folgt ein Disclaimer. Dieses Hörspiel wurde vor vielen Jahren entwickelt und aufgenommen. Es ist ein Produkt seiner Zeit. Daher kann es diskriminierende Darstellungen enthalten, die in der Gesellschaft zu wenig in Frage gestellt wurden. Jegliche Art von Diskriminierung ist, damals wie heute, falsch und passt nicht zu unserer heutigen Auffassung von einer vielfältigen und gleichberechtigten Gesellschaft. Wir haben uns dennoch entschlossen, das Hörspiel in seiner Originalfassung zu belassen und die kulturellen Versäumnisse der Vergangenheit nicht zu verbergen. Wir empfehlen, sich kritisch mit dem Thema Diskriminierung auseinanderzusetzen; auf unserer Website www.play-europa.de haben wir dafür weiterführende und aufklärende Informationen zusammengestellt. (Disclaimer zu EUROPA 1979, [0:00–0:42])

Wer auf Spotify alte Folgen der *Drei ???* anhören möchte, wird inzwischen in einigen Fällen zunächst auf diesen Disclaimer stoßen. Er ist gleichzeitig als Ausdruck der sowie Reaktion auf die gesellschaftliche(n) Auseinandersetzung mit Identitätskategorien wie *gender*, *race* oder *dis*ability* zu verstehen, die in den letzten Jahren verstärkt stattfand. Kritik bezog sich dabei von journalistischer Seite unter anderem auf populäre Kinderkrimiserien wie *TKKG* oder *Die drei ???*: „Das Weltbild, das die vier Freunde und ihre Umwelt bei *TKKG* vermitteln, ist erzkonservativ bis rechts“ (Leister 2017). Ein Fokus liegt wiederholt auf der Darstellung von Geschlecht: „Womit viele Generationen aufgewachsen sind, ist in Sachen Geschlechterstereotype und Rollenbilder klischiert und konservativ“ (Luchetta/Cornehls 2022). Diese Kritik trifft, wenn auch in geringerem Ausmaß als *TKKG*, auch *Die drei ???*, so stellen Katharina Brunner und andere im Rahmen des umfassenden Rechercheprojekts der Süddeutschen Zeitung *Blaue Bücher, Rosa Bücher* fest: „Mädchen spielen bei den ‚Drei ???‘ kaum eine Rolle, Frauen nur [...], wenn sie sich um die Verpflegung kümmern“ (Brunner et al. 2019). Das Projekt arbeitet anschaulich heraus, wie sehr der Buchmarkt auch 2019 noch (oder wieder) Bücher für Jungen* und Mädchen*¹ unterscheidet und mit unterschiedlichen Themen (und Farben) verknüpft:

Was Mädchen in der Tendenz vorgesetzt bekommen, ist eher einseitige Ernährung, zu süßlich, zu fad, zu kalorienarm. Denn gleichberechtigt sind Jungen und Mädchen in den Kinderbüchern allzu oft nicht. Und das ist ein Problem, denn Kinderbücher bilden, prägen, sozialisieren, erziehen mit. [...] Jungen machen in Büchern tendenziell häufiger außer-

1 Texte, die Geschlecht in seiner Konstrukthaftigkeit behandeln, laufen Gefahr, die Kategorien durch die ständige Nennung und Betonung derselben entgegen der Textintention zu verfestigen. Um dem ein Stück weit entgegenzuwirken, soll durch das * bei Geschlechterbezeichnungen ein kurzes ‚Stolpern‘ beim Lesen erzeugt werden, um daran zu erinnern, dass diese Begriffe kein allgemeingültiges Signifikat haben.

gewöhnliche, spannende, auch gefährliche Erfahrungen. Die Erlebniswelt von Mädchen dagegen – auch das zeigt die Schlagwortanalyse – kreist häufiger um Themen wie Tiere, Schule und Familie und verlässt damit die bekannte Alltagswelt weniger. (Ebd.)

Der Bezug zu den *Drei ???* ergibt sich in deutlicher Weise, wenn man die seit 2006 als weibliches* Pendant vermarktete Serie *Die drei !!!* berücksichtigt, zu der Almut Schnerring und Sascha Verlan zusammenfassend zeigen, dass mit der geschlechterbezogenen Adressierung auch fragwürdige Schönheitsvorstellungen sowie von den *Drei ???* unterschiedliche Themen und Settings einhergehen (vgl. Schnerring/Verlan 2014, S. 146–147). Beide Serien sind seit Jahren – *Die drei ???* bereits seit 1968 – auf dem deutschen Buch- und Hörspielmarkt erfolgreich und bilden einen vielfältigen Medienverbund, der in der vorliegenden Arbeit in Auszügen anhand der Kernmedien Buch und Hörspiel unter Berücksichtigung digitaler Paratexte betrachtet wird.

Geschlecht spielt indes in verschiedenen gesellschaftlichen Diskursen eine Rolle und spiegelt sich immer wieder in aktuellen Debatten: Im Frühjahr 2024 beispielsweise sind es beinahe zeitgleich das teilweise pinkfarbene Ausweichtrikot der deutschen Fußballnationalmannschaft der Männer* (vgl. [sportschau.de](https://www.sportschau.de) 2024; Süß 2024) und das Verbot gendergerechter Sprache in Bayerns Schulen und Verwaltungen (vgl. Pfadenhauer 2024), die Schlagzeilen und Kommentarspalten auf Social Media füllen. Geschlecht ist eine allgegenwärtige Kategorie in der Gesellschaft im Allgemeinen wie in der Schule im Speziellen als „Bühne täglicher Inszenierungen“ (Bartsch/Wedl 2015, S. 15) oder gar als „diskursive[s] Genderregime“ (Jäckle et al. 2016, S. 23). Feste Geschlechterrollen engen Kinder und Jugendliche in der freien Entfaltung ihrer Persönlichkeit ein; die im Grundgesetz verankerte Gleichberechtigung der Geschlechter ist in vielen Punkten noch nicht erreicht, sei es bei den Gehältern, bei der Übernahme von Care-Arbeit oder in der medizinischen Forschung und Behandlung (vgl. Hans-Böckler-Stiftung 2024; SWR 2023). Personen, insbesondere Jugendliche, mit geschlechtlichen Identitäten oder sexuellen Orientierungen jenseits dessen, was als Norm begriffen wird, erleben noch immer häufig Ausgrenzung und Angst (vgl. Timmermanns/Thomas 2021). Schule hat die Aufgabe und das Potenzial, bei der entwicklungsbedingten Prägung von Geschlechtervorstellungen reflexive Momente zu schaffen und damit einen Beitrag zu Persönlichkeitsentwicklung, Gleichberechtigung und Respekt zu leisten. Dabei stellt sich „[d]ie Kernfrage, wie Geschlechterfragen aufgegriffen werden können, ohne weitere Ungleichheitsfaktoren auszublenken, oder aber dadurch etwas zu reproduzieren, das man eigentlich zu überwinden sucht“ – und zwar „sowohl auf der Ebene pädagogischer Praxis als auch in der Forschung“ (Godel-Gaßner et al. 2019, S. 7). Besonders in den letzten Jahren zeigt sich eine verstärkte wissenschaftliche Beschäftigung der Fachdidaktik Deutsch mit dem Thema auch auf inhaltlicher Ebene – immerhin werden Vorstellungen von Geschlecht durch Sprache transportiert und durch mediale Darstellungen (mit)geprägt. Die Aktualität zeigt sich u.a. durch die Zahl der Veröffentlichungen, die allein während der Arbeit an diesem Dissertationsprojekt erschienen

sind (z.B. Einzelbeiträge wie Mammes/Jaskolka 2023 oder Schwab/Bleisch 2023, das Überblickswerk Schindler/Bieker 2023 oder Sammelbände wie Grow/Roth 2023 und Dannecker/Schindler 2022) und damit Sammelbände wie *Genderkompetenz mit Kinder- und Jugendliteratur entwickeln* (Müller et al. 2016), *Literaturunterricht gendersensibel planen* (Brendel-Perpina/Heiser/König 2020), *Von der Vielheit der Geschlechter* (Dall'Armi/Schurt 2021) oder – als älteres Beispiel – das Heft *Gender* der Zeitschrift *Informationen zur Deutschdidaktik* (Krammer/Moser-Pacher 2007) ergänzen und fortführen. Der Bezug zur Arbeit mit bzw. an fiktionaler Literatur bietet sich nicht nur wegen ihrer immersionsbedingten Prägekräfte an, sondern auch, weil Texte mit weniger Realitätsbezug, also v. a. Fantasyliteratur, aber in geringerem Maße auch andere eindeutig fiktive Welten, „nicht an Realismuskonventionen gebunden sind [und deshalb] als virtueller Handlungsraum frei genutzt werden [können], um Weltentwürfe, soziale Theorien und ganz konkret auch Genderkonzeptionen zu illustrieren, diese Ideen spielerisch zu erkunden und ggf. auch zu verwerfen“ (Heiser 2020a, S. 55). Es ist genauso interessant zu beobachten, wenn dies gerade nicht geschieht, wenn also Geschlechterkonstruktionen weitgehend unreflektiert oder unverändert übernommen werden.

Diese Arbeit geht von folgenden (Teil-)Thesen aus, die im Folgenden argumentativ entfaltet werden sollen: Da (fiktionale) Medien zumeist (auch) von Figuren handeln und Geschlecht als Kategorie mit diesen Figuren verbunden ist, (re)produzieren Medien stets Vorstellungen von Geschlecht. Diese entwickeln sich v. a. in Kindheit und Jugend, weshalb in diesen Phasen rezipierte Medien besonders auf darin verhandelte oder als selbstverständlich betrachtete Geschlechterkonstruktionen hin untersucht werden sollten – das betrifft gerade populäre Stoffe wie die beiden Kinderkrimiserien *Die drei ???* und *Die drei !!!*, die zudem durch ihre teilweise geschlechterbezogene Vermarktung auf einer weiteren Ebene Vorstellungen von Geschlecht reproduzieren. Für den Deutschunterricht haben diese Serien das Potenzial, anhand eines für die Schüler:innen lebensnahen Phänomens und tatsächlich gelesener bzw. gehörter Literatur einen motivierenden Gegenstand zu bieten, an dem abstrakte Themen wie die mediale und sprachliche Herstellung von Geschlecht erarbeitet werden können. Diese Arbeit widmet sich somit der Frage, wie welche Vorstellungen von Geschlecht in den *Drei ???* und den *Drei !!!* konstruiert werden und welche Rolle sie in einen geschlechterreflektierten und geschlechterreflektierenden Deutschunterricht spielen können.

In Kapitel 2 werden dafür im Sinne einer didaktischen Analyse unter Bezug auf den Forschungsstand in pädagogischer, medienwissenschaftlicher und fachdidaktischer Hinsicht die theoretischen Grundlagen gelegt, wobei der Forschungsstand zum Thema Geschlecht anhand wesentlicher Veröffentlichungen skizziert wird. In Bezug auf die untersuchten Serien in Koppelung mit geschlechterreflexiven Fragen dagegen gibt es außer einzelnen Sätzen in journalistischen Texten keinerlei Literatur. In Kapitel 2.1 werden ausgewählte Ansätze der Gender Studies skizziert, „[d]enn ein Thematisieren von Geschlecht auf der Basis des Alltagsverständnisses (re-)produziert nicht nur die vorhandenen Geschlechterverhältnisse, sondern verstärkt sie“ (Bartsch/Wedl 2015,

S. 12). Dabei ist der sozialkonstruktivistische Ansatz des *Doing Gender* (West/Zimmerman 1987) grundlegend für die konzeptionelle Ausrichtung dieser Arbeit, v. a. im Hinblick auf die pädagogischen und didaktischen Ausführungen; in die Medienanalyse fließen auch dekonstruktivistische Ansätze (v. a. Butler 1991) ein. Damit in Verbindung steht die in Kapitel 2.2 erklärte Ausrichtung dieser Arbeit an der Zielvorstellung der Dekonstruktion bzw. Androgynie und nicht etwa an differenzfeministischen Vorstellungen. Des Weiteren wird dort auf Basis der geschlechtertheoretischen Überlegungen und einschlägigen pädagogischen Veröffentlichungen u. a. erläutert, weshalb in dieser Arbeit vorwiegend der Begriff ‚Geschlecht‘ und nicht ‚Gender‘ verwendet wird, welches Verständnis von Geschlechterreflexion und Genderkompetenz dieser Arbeit zugrunde liegt und wie sich der Umgang mit Geschlecht in pädagogischen Überlegungen der letzten Jahrzehnte ausgestaltet. Für die weiteren Ausführungen von besonderer Bedeutung sind der Ansatz von Dramatisierung, Reflexion und Entdramatisierung von Geschlecht in pädagogischen und didaktischen Settings (Faulstich-Wieland/Willems/Feltz 2008) sowie das auf *Doing Gender* basierende Konzept *Teaching Gender* (Bartsch/Wedl 2015). In Kapitel 2.3 werden Überlegungen zur Herstellung von Geschlecht in Medien unter Bezug auf verschiedene Erhebungen insbesondere im Bereich von Film und Fernsehen und der Kinder- und Jugendliteratur angestellt. Die geschlechtertheoretischen, pädagogischen und medienbezogenen Ausführungen der Kapitel 2.1 bis 2.3 werden in Kapitel 2.4 unter Einbeziehung der inzwischen zahlreichen geschlechterorientierten Veröffentlichungen und verschiedenen Fokussierungen zu fachdidaktischen Überlegungen zusammengeführt. Ein Schwerpunkt ist die Einordnung eines geschlechterreflexiven Deutschunterrichts unter dem Aspekt der Werteerziehung in Orientierung an Sabine Anselm (2012, 2019) und Florian Bär (2019), dem folgt eine Skizzierung der Überlegungen zu geschlechtersensibler Leseförderung und ihrer Weiterentwicklung (Garbe 2018, Brendel-Kepser 2024) sowie des (scheinbaren) Widerspruchs zu geschlechterreflektierenden Ansätzen. Es werden schließlich verschiedene konzeptionelle Vorschläge zur Thematisierung von Geschlecht im Deutschunterricht vorgestellt und es soll deutlich werden, weshalb sich für geschlechterreflektierte und -reflektierende Ansätze gerade populäre Kinder- und Jugendmedien, wie es *Die drei ???* und *Die drei !!!* sind, eignen. Kapitel 2.5 präsentiert ein auf den theoretischen Ausführungen basierendes didaktisches Modell zu Analyseaspekten von Geschlecht in fiktionalen Medien mit exemplarischen Fragestellungen an Texte, die sich in den Deutschunterricht einbinden lassen.

Kapitel 3 beinhaltet die Sachanalyse: Die beiden Serien *Die drei ???* und *Die drei !!!* werden zunächst in ihrer Grundkonzeption vorgestellt und kritisch genrebezogen eingeordnet (Kapitel 3.1). Dem folgt eine Analyse entsprechend dem vorgestellten Modell: In Kapitel 3.2 werden Vermarktungsstrategien und Adressierungen seitens des Verlags z. B. im Hinblick auf die grafische Gestaltung und die Titelgebung herausgearbeitet; in Kapitel 3.3 werden anhand der Hörspielserie quantitative Aspekte hinsichtlich der zahlenmäßigen und berufsbezogenen Repräsentation von Mädchen*/Frauen* und Jun-

gen*/Männern* – nicht-binäre Geschlechteridentitäten können den Hörspielen nicht entnommen werden – dargestellt; in Kapitel 3.4 werden nach einer Vorstellung der Auswahlkriterien anhand von insgesamt 13 Buchfolgen in teilweise ausgabenvergleichender Herangehensweise figuren-, handlungsbezogene und sprachliche Aspekte herausgearbeitet. Die Analyse ist konzeptionell angelehnt an die sozialwissenschaftliche Methode der Dokumentenanalyse (vgl. Hoffmann 2018; Rapley 2018): Diese bezieht sich in der Regel nicht auf (fiktionale) Medienprodukte, doch im Sinne diskursanalytischer Überlegungen fungieren die beiden Serien nicht nur als literarische Produkte, sondern auch als Dokumente für Vorstellungen von Geschlecht gerade in solchen Medien, die Geschlecht meist nicht bewusst verhandeln. Im Sinne dekonstruktiver Überlegungen wird nicht gezielt nach erwünschten oder unerwünschten, modernen oder konservativen Geschlechterdarstellungen gesucht – wenngleich sich entsprechende Vorstellungen der Forschenden, z.B. eine zahlenmäßig ausgewogene Repräsentation verschiedener Geschlechter, beim Forschen nie vollständig ausblenden lassen und auch in dieser Arbeit zu finden sind –, sondern es sollen interessante Aspekte herausgearbeitet werden, die zur Reflexion von Geschlecht und seinen medialen und sprachlichen Darstellungen anregen können. Das bedeutet auch, dass keine umfassenden Interpretationen einzelner Folgen oder gar der ganzen Serien vorgenommen werden, sondern gerade Widersprüchlichkeiten sichtbar gemacht werden sollen. Für beide Serien sollen etwaige diachrone Entwicklungen bzw. Unterschiede zwischen verschiedenen Folgen aufgezeigt werden.

Kapitel 3.5 fasst die Ergebnisse der Analysen, soweit möglich, zusammen. Daraus ergeben sich in Kapitel 4 als Antwort auf die oben formulierte Leitfrage grundsätzliche Überlegungen zum Einsatz der *Drei ???* und der *Drei !!!* im Deutschunterricht sowie einige methodische Vorschläge zur Umsetzung des Themas mit jüngeren Lernenden (vierte bis sechste Jahrgangsstufe), die die beiden Serien häufig in ihrer Freizeit rezipieren. Einige dieser Methoden eignen sich auch für ältere Jugendliche und junge Erwachsene (ab Sekundarstufe II), die den Einfluss medialer Darstellungen (auch) auf die Ausbildung geschlechterbezogener Vorstellungen reflektieren können, wozu weitere Anknüpfungspunkte zu fachspezifischen und angrenzenden Themen und Kompetenzen skizziert werden. In Kapitel 5 werden knapp offen gebliebene Fragen und weiterführende Überlegungen benannt.

2 Geschlechter und ihre Bedeutung in Schule und Unterricht

Zunächst stellt sich also die Frage, was Geschlecht ist, wie es sich zeigt und welche Rolle es in Theorie, Pädagogik, Medien und Fachdidaktik spielt.

2.1 Geschlechtertheoretische Grundlagen

Die heutige Wahrnehmung von Geschlecht steht im Kontext der historischen Diskurse und für die kritische Betrachtung der (medialen) Geschlechterdarstellung ist es sinnvoll, zentrale Ansätze der Gender Studies im weitesten Sinne (also auch vor der Etablierung des Begriffs „Gender Studies“²) zu rekapitulieren. Wenngleich die Diskurse sehr viel weiter in die Vergangenheit verfolgt werden könnten,³ wurden für diese Arbeit einschlägige Texte ab Mitte des 20. Jahrhunderts ausgewählt, um schlaglichtartig zentrale Argumentations- und Interpretationslinien aufzuzeigen, die heute Anwendung finden können und deren Überlegungen sich in Konzeption und Ausgestaltung dieser Arbeit niederschlagen.

2.1.1 Sozialkonstruktivistische Ansätze

Simone de Beauvoir geht in ihrem 1949 veröffentlichten Buch *Le Deuxième Sexe* (Beauvoir 1961) bereits von einer weitgehend erreichten Gleichberechtigung der Frau(en)* aus: „Wir sind nicht mehr wie die ältere, die kämpferische Frauengeneration: alles in allem haben wir die Partie schon gewonnen“ (ebd., S. 26) und „Ich habe lange gezögert, ein Buch über die Frau zu schreiben. Das Thema ist ärgerlich, besonders für die Frauen; außerdem ist es nicht neu“ (ebd., S. 6). Diese Einschätzung und ihr Kontrast zur Relevanz des Themas noch heute ist im Kontext des Tocqueville-Paradoxes zu sehen, wonach sich „mit dem Abbau sozialer Ungleichheiten gleichzeitig die Sensibilität gegenüber den verbliebenen Ungleichheiten erhöht“ (Geißler 2014, S. 373). Die Benachteiligung der Frauen* liegt laut Beauvoir in subtilen gesellschaftlichen bzw. soziologischen Mechanismen begründet und wegen dieses Gedankens der kulturellen Prägung der Vorstellungen von Frauen* und Weiblichkeit*, wie aus dem berühmten Zitat deutlich wird, wird Beauvoir vorwiegend rezipiert:

Man kommt nicht als Frau zur Welt, man wird es. Kein biologisches, psychisches, wirtschaftliches Schicksal bestimmt die Gestalt, die das weibliche Menschenwesen im Schoß

² Vgl. zur Geschichte der Gender Studies Brand/Sabisch 2019.

³ Lesenswert sind z.B. Virginia Woolfs 1929 veröffentlichter Essay *A Room of One's Own* (Woolf 2020), *Die Eigenschaften einer Frau* von 1876 (Dohm 2024) und diverse noch ältere Texte.

der Gesellschaft annimmt. Die Gesamtheit der Zivilisation gestaltet dieses Zwischenprodukt zwischen dem Mann und dem Kastraten, das man als Weib bezeichnet. (Beauvoir 1961, S. 433)

Die Frage nach dem Wesen der Frauen* ist für Beauvoir vor allem deshalb interessant, weil nach ihrer Einschätzung „[e]in Mann [...] gar nicht auf den Gedanken [käme], ein Buch über die besondere Lage zu schreiben, in der sich innerhalb der Menschheit die Männer befinden“ (ebd., S. 9). Dieser Androzentrismus ist in der Soziologie lange präsent: Der Mensch wurde als Mann* und der Mann* nicht geschlechtlich gedacht, wodurch die Kategorie Geschlecht im Allgemeinen und das männliche* Geschlecht im Besonderen unsichtbar blieb (vgl. Gildemeister/Hericks 2012, S. 72). Frauen* sind „seit den ältesten Zeiten des Patriarchats“ (Beauvoir 1961, S. 248) von Männern* abhängig, wurden von letzteren auch durch Gesetzgebung in dieser Abhängigkeit gehalten und

auf diese Weise ist sie [die Frau] praktisch zum *Anderen* geworden. Diese ihre Lage kam den wirtschaftlichen Interessen der männlichen Welt entgegen, aber sie paßte sich auch gut in ihre ontologischen und moralischen Präentionen ein. Sobald das Subjekt sich zu bejahen sucht, braucht es doch das Andere, das es eingrenzt und verneint: nur durch diese Wirklichkeit, die es selber nicht ist, gelangt es zu sich selbst. (Ebd.)

Vor diesem Hintergrund verwundert nicht, dass in den meisten Disziplinen die Frage nach der Rolle der Frau* vor jener nach der Rolle des Mannes* gestellt wurde.⁴ Beauvoir sieht die Unterschiede zwischen den Geschlechtern nicht als biologisch bedingt an, sondern als durch Sozialisation erworben:

Wenn es [das Mädchen] uns lange vor seiner Pubertät und manchmal sogar von seiner frühesten Kindheit an geschlechtlich differenziert vorkommt, so liegt es nicht daran, daß geheimnisvolle Instinkte es unmittelbar zur Passivität, zur Koketterie, zur Mutterschaft bestimmen. Fremde Einflüsse greifen beinahe von vornherein in das Leben des Kindes ein, und bereits von seinen ersten Jahren an wird ihm seine Bestimmung aufoktroiert. (Ebd., S. 434; vgl. auch S. 943)

Männer* und Frauen* zu vergleichen sei „müßig“, denn „[i]hre Situationen sind grundverschieden. Wenn man diese Situationen selbst miteinander vergleicht, wird es klar,

4 „Ein ideengeschichtlicher Blick auf das Thema der Geschlechter zeigt, dass es durchweg die Position der Frau ist, die im Verhältnis zu der des Mannes bestimmt wird, weshalb das Thema Frau bzw. Weib eine lange Geschichte literarisch-theoretischer Kontroversen und wissenschaftlicher Bearbeitung aufweist. Erst die seit dem Ende des 20. Jahrhunderts in der Forschung etablierte Gender-Perspektive ermöglicht es, gleichermaßen die Konstruktionen von Mann und Frau bzw. von Männlichkeit und Weiblichkeit zu erfassen und ihre wechselseitige Abhängigkeit herzustellen.“ (Kuster 2019, S. 4) Ähnlich wurde dies auch für die Psychoanalyse formuliert: „Die Frau war das Rätsel; was ein Mann war, schien so selbstverständlich, dass ‚man‘ darüber nicht weiter nachdenken musste“ (Stephan 2003, S. 12).

daß die des Mannes unendlich vorzuziehen ist, d.h., daß er viel mehr konkrete Möglichkeiten hat, seine Freiheit in die Welt zu projizieren“ (ebd., S. 984). Die Vorstellungen von Geschlecht sind also sozial bzw. kulturell konstruiert, wobei die Begriffe „Konstruktion und Konstruktivität (lat. *constructio*: Zusammensetzung, Errichtung) [...] in erkenntnistheoretischen Kontexten darauf [verweisen], dass Sachverhalte in der Welt nicht einfach gegeben, sondern vielmehr je schon in menschliche Bedeutungshorizonte eingebettet sind, die sie allererst intelligibel und als solche erfahrbar machen“ (Babka/Posselt 2016, S. 67). Konstruktivistische Ansätze verstehen „die soziale Wirklichkeit zweier Geschlechter in Gesellschaften wie der unseren [...] als Ergebnis historischer Entwicklungsprozesse und einer fortlaufenden sozialen Praxis, die immer neu auch zur Reproduktion der Alltagstheorie der Zweigeschlechtlichkeit beiträgt“ (Wetterer 2010, S. 126). Das lässt sich auch durch einen Vergleich verschiedener Kulturen zeigen, denn nicht in allen Gesellschaften wird die Kategorienzuweisung an denselben Kriterien festgemacht, gilt Geschlecht als (weitgehend) unveränderlich oder wird von derselben Anzahl an Geschlechtern ausgegangen (vgl. ebd., S. 127).

Ein naheliegendes Gegenargument zur (rein) sozialen Konstruktion von Geschlecht ist der Hinweis auf die biologischen Unterschiede zwischen Männern* und Frauen*. Dieses Argument stellt Erving Goffman in seinem 1977 erschienenen Aufsatz *The Arrangement Between the Sexes* (Goffman 2001a) folgendermaßen in Frage:

Aufgrund ihrer biologischen Gestalt können Frauen Kinder gebären, Kinder stillen und menstruieren, Männer jedoch nicht. Zudem sind Frauen im Durchschnitt kleiner, haben leichtere Knochen und weniger Muskeln als Männer. Etwas organisatorischer Aufwand wäre nötig, wenn auch unter modernen Bedingungen nicht allzu viel, wollte man spürbare soziale Folgen dieser körperlichen Gegebenheiten verhindern. Industriegesellschaften können [alle möglichen Arten von Differenzen und Störungen] verkraften [...]. (Ebd., S. 106)

Geschlecht ist für Goffman *die* zentrale Kategorie zur Strukturierung der Gesellschaft (vgl. ebd., S. 105) sowie „Quelle zur Selbstidentifikation“ (ebd., S. 110): „Das Geschlecht, nicht die Religion, ist das Opium des Volkes“ (ebd., S. 131). Wenn die Zuordnung einer Person zu einem Geschlecht nicht gelingt, sorgt das für große Irritation (vgl. Gildemeister/Hericks 2012, S. 201), dabei ist das biologische Geschlecht für die Organisation moderner Gesellschaften laut Goffman von nur nachrangiger Bedeutung, jedenfalls stehe es in keinem Verhältnis zu seiner sozialen Aufladung:

Nicht die sozialen Konsequenzen der angeborenen Geschlechtsunterschiede bedürfen also einer Erklärung, sondern vielmehr wie diese Unterschiede als Garanten für unsere sozialen Arrangements geltend gemacht wurden (und werden) und, mehr noch, wie die institutionellen Mechanismen der Gesellschaft sicherstellen konnten, daß uns diese Erklärungen stichhaltig erscheinen. (Goffman 2001a, S. 107)

Diese Naturalisierung der (sozialen) Geschlechterunterschiede fand im Kontext der Aufklärung statt (vgl. Gildemeister/Hericks 2012, S. 7–22): Wegen der zunehmenden Auflösung der Standesgrenzen kam v. a. im bürgerlichen Leitbild dem Geschlecht eine größere Bedeutung bei der Strukturierung der Gesellschaft zu als zuvor. Neben der Abkehr von der Deutungshoheit der Bibel war vor allem die Veränderung der Arbeitswelt relevant: Die Industrialisierung (und damit verbunden die Abkehr von klassischen, kleinen Handwerksbetrieben, bei denen Wohnen und Arbeiten räumlich nah beieinander lagen) sorgte bei weiten Teilen der Bevölkerung zu einer Trennung zwischen Arbeits- und Privatsphäre und damit zur Herausbildung der Familie im heutigen Verständnis. Diese neu entstandene Sphäre der Privatheit wurde der Frau* zugeordnet. Begründungen für die Ungleichbehandlung von Männern* und Frauen* wurden nicht länger in der Bibel, sondern in der ‚Natur‘ gesucht, also philosophisch und naturwissenschaftlich eruiert. Dabei wurde dem Fortpflanzungsaspekt die Sphäre der Familie zugeordnet, die sexuelle Dichotomie zwischen Mann* und Frau* mit anderen Dichotomien analogisiert (z.B. Vernunft vs. Gefühl, Kultur vs. Natur, ...) und das Geschlechtermodell polarisiert. Das zuvor angenommene „Ein-Geschlecht-Modell“, wonach „Frauen die weniger vollkommenen Menschen“ waren (ebd., S. 14), männliche* und weibliche* Geschlechtsorgane aber lediglich als unterschiedliche Ausprägungen ein und desselben Organs interpretiert wurden, wurde abgelöst.

Die Frau repräsentiert nicht länger ein inferiores Mensch-Sein im Vergleich zum Mann, sondern sie verkörpert eine grundsätzlich andere Art humaner Existenz, der eine eigene Wertigkeit und Würdigkeit zugesprochen wird. War der Unterschied zwischen Mann und Frau bislang ein gradueller, ist er nun ein qualitativer. [...] Es macht die Doppelgesichtigkeit der bürgerlichen Aufklärung aus, dass die emanzipatorische Idee allgemeiner menschlicher Gleichheit zeitgleich einen Diskurs der geschlechtlichen Differenz hervortreibt [...]. (Kuster 2019, S. 6)

Die „Verwissenschaftlichung der Differenz“ (Gildemeister/Hericks 2012, S. 18) wurde schließlich zur Stützung bestehender (rechtlicher/sozialer) Unterschiede herangezogen. Gründe für die Ungleichheit wurden also aktiv gesucht, Unterschiede normativ aufgeladen, Abweichungen pathologisiert: „Aus Verhaltenserwartungen an ‚gute‘ Ehefrauen und Ehemänner wurden zunehmend Aussagen über Unterschiede zwischen dem Wesen ‚der Frau‘ und dem Wesen ‚des Mannes‘. Diese Entwicklung verlief über das wichtigste Medium bürgerlicher Macht: dem (sic!) Generieren von Wissensbeständen mittels der universitären Wissenschaften“ (ebd., S. 12). Zwar gab es auch Philosoph:innen, die „die Gleichheit der Menschen konsequent zu Ende“ dachten, doch setzte sich die Neulegitimation der „bestehende[n] Abwertung von Frauen vor der Folie des bürgerlichen Familienideals“ durch (ebd., S. 14). Als plakatives Beispiel für noch gegenwärtig stattfindende Naturalisierung (kultureller) Geschlechterunterschiede bzw. Institutionalisierung eines binären Geschlechtersystems nennt Goffman öffentliche Toiletten:

„[O]bwohl sich Personen beiderlei Geschlechts hinsichtlich ihrer Ausscheidungen und deren Beseitigung ziemlich ähneln“ (Goffman 2001a, S. 132), wird hier räumlich strikt zwischen Männern* und Frauen* getrennt – selbst dann, wenn in beiden Räumlichkeiten dieselbe Ausstattung zu finden ist.

2.1.2 Der *Doing Gender*-Ansatz und seine Weiterentwicklungen

Um die Unterscheidung zwischen biologischen Geschlechtsmerkmalen und (sozialer) Geschlechtsidentität zu verdeutlichen, die sowohl bei Beauvoir als auch bei Goffman angesprochen wird, wurde um 1970 für die Sozialwissenschaft das in den 1950er Jahren in der Sexualwissenschaft entstandene Begriffspaar *sex* und *gender* übernommen (vgl. Gildemeister/Hericks 2012, S. 190):

Auf den ersten Blick war mit dieser Unterscheidung ein Weg geöffnet, die sozialkulturelle Bedeutungsladung der Geschlechterkategorien von den im engeren Sinne körperlichen Geschlechtsmerkmalen abzulösen und damit eine Verschiebung in der Gewichtung ‚natürlicher‘ versus ‚kultureller‘ Faktoren einzuleiten. In der *sex/gender*-Unterscheidung bezog sich die Kategorie ‚sex‘ nun allein auf das „biologische Geschlecht“ (Anatomie, Physiologie, Morphologie, Hormone und Chromosomen). Die Kategorie ‚gender‘ dagegen zielte auf das „soziale Geschlecht“ im Sinne der sozialen und kulturellen Prägung von Verhaltenserwartungen, Eigenschaftszuschreibungen, Tätigkeiten und darauf bezogenen sozialen Positionierungen. (Ebd., S. 189)

Ab den 1980er Jahren wurde diese (selbst wiederum binäre) Trennung zwischen *sex* und *gender* zunehmend hinterfragt. *Sex* erwies sich als weniger unveränderlich und weniger eindeutig als vom Begriff suggeriert, *gender* als erstaunlich komplex und situationsabhängig (vgl. West/Zimmerman 1987, S. 125–126). In ihrem 1987 veröffentlichten (aber bereits seit 1975 vorbereiteten, vgl. West/Zimmerman 2009, S. 112) Aufsatz *Doing Gender* schlagen Candace West und Don Zimmerman – auch in Anschluss an den berühmten Fall der Trans*frau Agnes bzw. die Analyse ihrer Transition bei Garfinkel (1967) (vgl. West/Zimmerman 2009, S. 113) – stattdessen eine Dreiteilung in *sex*, *sex category* und *gender* vor:

Sex is a determination made through the application of socially agreed upon biological criteria for classifying persons as females or males. The criteria for classification can be genitalia at birth or chromosomal typing before birth, and they do not necessarily agree with one another. Placement in a *sex category* is achieved through application of the sex criteria, but in everyday life, categorization is established and sustained by the socially required identificatory displays that proclaim one's membership in one or the other category. In this sense, one's sex category presumes one's sex and stands as proxy for it in many situations, but sex and sex category can vary independently; that is, it is possible to claim

membership in a sex category even when the sex criteria are lacking. *Gender*, in contrast, is the activity of managing situated conduct in light of normative conceptions of attitudes and activities appropriate for one's sex category. Gender activities emerge from and bolster claims to membership in a sex category. (West/Zimmerman 1987, S. 127)

Gender ist in diesem Sinne „a routine accomplishment embedded in everyday interaction“ (ebd., S. 126) und mehr als das (individuelle) soziale Geschlecht, es ist vielmehr ein komplexes Zusammenspiel von situativ variierenden Verhaltenserwartungen und bezieht sich damit stärker auf interindividuelle, gesellschaftliche Beziehungen und Hierarchien. *Doing Gender* wird zwar von Individuen ausgeführt, muss aber stets im situativen Kontext betrachtet werden:

Rather than as a property of individuals, we conceive of gender as an emergent feature of social situations: both as an outcome of and a rationale for various social arrangements and as a means of legitimating one of the most fundamental divisions of society. (Ebd.)

Die durch *Doing Gender* hergestellten Unterschiede sind „not natural, essential, or biological“ (ebd., S. 137), aber sie sind selbstverstärkend: „If we do gender appropriately, we simultaneously sustain, reproduce, and render legitimate the institutional arrangements that are based on sex category“ (ebd., S. 146). Verstoßen Individuen gegen diese Erwartungen, wird die negative Sanktionierung des Verhaltens ihnen selbst, nicht dem gesellschaftlichen System angelastet (vgl. ebd.). Geschlecht ist eine in der gesellschaftlichen Wahrnehmung bzw. im alltäglichen Umgang relevante Kategorie und jegliches Verhalten – bewusstes wie unbewusstes – kann auf die Passung zu einer *sex category* hin – wiederum bewusst oder unbewusst – überprüft werden:

„Doing gender“ [...] spiel[t] in unserem Leben eine Rolle, unabhängig davon, ob wir uns mit dieser Frage auseinandersetzen, kritisch-reflektiert Position beziehen oder uns entsprechend verhalten oder ob wir meinen, ‚Geschlechterfragen‘ seien kein Problem in unserer Gesellschaft. Denn auch im letzteren Fall sind wir mit ‚Geschlechterzuschreibungen‘ konfrontiert. Andere Menschen reagieren auf uns, weil sie uns insbesondere sozial eine ‚männliche‘ oder ‚weibliche‘ Rolle zuschreiben oder auch uns für ‚transgender‘ halten. Und wir machen mit unserem Verhalten ebenfalls Zuschreibungen. (Blanck 2019, S. 317)

Deshalb ist es laut West und Zimmerman auch nicht möglich, *Doing Gender* zu vermeiden (vgl. West/Zimmerman 1987, S. 145). Aufgrund äußerer Merkmale wie Kleidung oder Stimme wird ein bestimmtes (biologisches) Geschlecht angenommen und in einer Gesellschaft, in der Geschlecht eine bedeutende Kategorie ist, kann ein Individuum nicht *keine* Vorstellungen von Geschlecht haben. „Nicht zuletzt deswegen ist die Schauseite in der Herstellung von Geschlecht so bedeutsam: Die Darstellung muss selbstevident sein. Nach der Geschlechtszugehörigkeit zu *fragen*, stellt einen Normbruch auf beiden Seiten dar“ (Gildemeister 2010, S. 140).