

⁵ A. H. Tuttle, Mary Porter Gamewell and Her Story in the Siege of Peking (New York, 1907) 69.

⁶ J. Hunter, The Gospel of Gentility: American Women Missionaries in Turn-of-the-Century China (New Haven, 1984) 204–206.

⁷ Young J. Allan, Quandi wu dazuhou nüsu tongkao (Women in all Lands) (Shanghai, 1903) Vorwort.

⁸ Vgl. P. R. Hill, The World Their Household: The American Women's Foreign Movement and Cultural Transformation: 1870–1920 (Ann Arbor, 1985).

⁹ Alison R. Drucker, The Role of the Y.W.C.A. in the Development of the Chinese Women's Movement, 1890–1927, in: Social Service Review 53 (1979) 425.

¹⁰ Barbara Omolade, Black Women and Feminism, in: H. Eisenstein/A. Jardine (Hgg.), The Future of Difference, (New Brunswick/London, 1985) 247–257.

¹¹ Mary John Mananzan, The Filipino Women: Before and After the Spanish Conquest of the Philippines. Essays on Women (Manila, 1987) 7–36.

¹² Hyun Kyung Chung, Struggle to be the Sun Again: Introducing Asian Women's Theology (Maryknoll, N.Y., 1990) 33.

¹³ P. L. Kwok, The Emergence of Asian Feminist Consciousness of Culture and Theology, in: V. Fabella/S. A. Lee

(Hgg.), We Dare to Dream, (Maryknoll, N.Y., 1990) 92–100.

¹⁴ T. Minh-ha Trinh, Not You/Like You: Post-Colonial Women and the Interlocking Questions of Identity and Difference, in: Inscriptions 3/4 (1988) 72.

Aus dem Englischen übersetzt von Andrea Kett

KWOK PUI-LAN

Schriftstellerin, Dozentin, Mutter, Theologin. Zum Doktor promoviert an der Harvard-Universität. Dozentin für Religion und Gesellschaft an der Chinesischen Universität Hongkong. Im Rahmen ihrer Aktivitäten in der ökumenischen Bewegung in Asien hat sie in vielen Ländern der Region Vorlesungen über asiatische feministische Theologie gehalten. Veröffentlichungen: Chinese Women and Christianity, 1860–1927 (erscheint demnächst); (als Mitherausgeberin:) Inheriting Our Mothers' Gardens: Feminist Theology in Third World Perspective; außerdem Zeitschriftenartikel in «East Asian Journal of Theology» und «Journal of Feminist Studies in Religion». Anschrift: Dr. Kwok Pui-lan, Chung Chi College, The Chinese University of Hong Kong, Theology Building, Shatin, N.T., Hong Kong.

Mary John Mananzan Erziehung zur Weiblichkeit oder Erziehung zum Feminismus?

1. Einleitung

Es gibt ein Poster, auf dem es heißt: «Erziehe eine Frau, und du erziehst eine ganze Stadt». Man kann fragen: «Erziehen – wozu?» Wenn dieser Slogan stimmt, ist es wirklich rätselhaft, warum die Ausbeutung und Unterdrückung der Frau noch immer in fast allen Gesellschaften vor-

herrscht, obwohl die Sklaverei bereits seit langem als unmoralisch verurteilt wird und Revolutionen zur Überwindung von Klassenunterschieden ausgefochten wurden. Noch erschreckender ist jedoch die Vorstellung, daß Frauen ihre eigene Unterdrückung und die ihrer Töchter und Enkeltöchter selbst fortsetzen. Innerhalb dieses gedanklichen Rahmens wird dieser Artikel sich mit dem Thema der Sozialisation von Frauen durch Erziehung beschäftigen.

2. Hauptformen von Sozialisation

Die wichtigsten Träger und Vermittler des ideologischen Apparates einer jeden Gesellschaft sind die Familien, die Erziehungssysteme, die Religion und die Massenmedien. Sie stellen die bedeutendsten Mittel der Bewußtseinsbildung des Menschen dar. Und obwohl sie getrennten Systemen angehören, üben sie eigentlich alle eine erzieherische Funktion aus, wobei das Erziehungssystem selbst die institutionalisierte und offizielle Form bildet, während die Erziehung bei den anderen drei Systemen eher eine untergeordnete Funktion darstellt. Die durch diese Systeme bedingten Sozialisationsformen werden

hier nicht im gleichen Maße berücksichtigt wie die durch das Erziehungssystem selbst bedingten, da sich dieser Artikel auf die institutionalisierte Form der Erziehung konzentriert.

2.1 Sozialisation in der Familie

Wenn ein Kind zur Welt kommt und, für den Fall, daß es ein Mädchen ist, in eine rosafarbene Wiege gelegt wird, und, für den Fall, daß es ein Junge ist, in eine blaue, so liegt die Bedeutung dieser Tatsache weniger in der Farbauswahl selbst als in der Vorgabe der allgemeinen Lebensausrichtung für das Neugeborene. Caroline Bird schreibt dazu:

«Ein kleines Mädchen hat im Alter von zwei bis drei Jahren bereits gelernt, daß es ein Mädchen ist. Die Kinderbücher, die ihr die Mutter vorliest, beschreiben ihr, wie Mädchen sich zu verhalten haben und was sie tun. Mädchen sind Mammies. Mädchen sind Krankenschwestern. Mammies kümmern sich um ihre Kinder. Krankenschwestern helfen anderen Menschen. Sie helfen Männern, und Ärzte sind Männer. Die Bücher berichten nicht von Mädchen, die Wissenschaftlerinnen sind. Sie zeigen keine Mädchen, die ihre Brüder führen. Sie zeigen keine Mädchen, die etwas entdecken oder erfinden, die wichtige Entscheidungen treffen, denen Menschen beiderlei Geschlechts folgen. Pädagogen berichten uns, daß Kinder den unausgesprochenen Erwartungen ihrer Eltern entsprechen. Mädchen werden dazu angehalten, saubere, niedliche, zärtliche, charmante kleine Wesen zu sein, während von Jungen erwartet wird, daß sie körperlich aktiv, aufmüpfig und lautstark sind und einen starken Forschungsdrang besitzen. Jungen müssen sich körperlich behaupten können. Sie brauchen keine großen Redner zu sein.»¹

Angeregt durch das Verhalten der erwachsenen Familienmitglieder und der Freunde der Familie verinnerlicht ein Mädchen irgendwie die Wertvorstellung, daß ein hübsches Aussehen alles ist, was für ein Mädchen zählt. Rivalität zwischen weiblichen Zwillingen entsteht nur selten aus Neid der einen auf die größere intellektuelle Begabung der anderen; sie wird vielmehr von der größeren äußeren Attraktivität des beneideten Zwillinges verursacht. Die mehrere Millionen Dollar schwere Schönheitsindustrie, die mit den natürlichen Ressourcen der Erde, die für wesentlich sinnvollere Zwecke genutzt werden könn-

ten, Raubbau treibt, basiert auf dieser Gehirnwäsche der Frauen, die dadurch zu der Überzeugung kommen, daß die Schönheit das Wichtigste im Leben ist. Diese Tatsache hängt mit der Vorstellung zusammen, daß ein Mädchen attraktiv auf einen Jungen wirken muß, damit sich der höchste Traum aller Mädchen erfüllt, der darin besteht, daß sie geheiratet und Ehefrau und Mutter werden. Jungen scheinen dagegen berufliche Ambitionen zu hegen, die stärker auf ihre eigene Weiterentwicklung ausgerichtet sind, z. B. den Wunsch, Pilot oder Arzt zu werden. Die Erziehung eines Mädchens, sei es hinsichtlich ihres Verhaltens, ihrer Art, sich zu kleiden, zu sprechen, ihrer Ansichten oder der Ausbildung ihrer Begabungen usw., ist völlig auf das Ziel gerichtet, sie für den Heiratsmarkt konkurrenzfähig zu machen.

Mütter sind ständig dabei, ihre Töchter zu tadeln, weil sie zu ungestüm sind. Mädchen werden gemocht, wenn sie still, süß, fügsam, sanft, schüchtern, zurückhaltend und «damenhaft» — in einem Wort «typisch weiblich» — sind. Sie bekommen Puppen, Teeservices in Miniaturausführung usw. geschenkt, um sie systematisch auf ihre spätere Rolle als Hausfrau vorzubereiten. In philippinischen Familien wird von den Mädchen erwartet, daß sie für ihre Brüder kochen und deren Wäsche waschen, auch wenn diese gut in der Lage wären, diese Arbeiten selbst zu tun oder sogar mehr Zeit für diese Dinge hätten, die jedoch als «Frauenarbeiten» betrachtet werden. Die Töchter müssen normalerweise im Haushalt anfallende Arbeiten verrichten und zu Hause beschäftigt gehalten werden, damit sie erst gar nicht in Gefahr geraten, «ihre Unschuld zu verlieren», während die Jungen mit der Entschuldigung herumstreunen dürfen, daß sie ja sowieso «keine Jungfräulichkeit zu verlieren haben».

2.2 Sozialisation in der Schule

Die im Elternhaus gesäte Saat der Stereotypisierung der Geschlechterrollen wird in der Schule bedingungslos weiter gepflegt. Sue Sharpe beschreibt treffend, wie dies vor sich geht: «Die Schule verstärkt, was die Kinder in ihren Familien, durch die Medien und ihre tägliche Erfahrung außerhalb des Elternhauses über die Rollen der Geschlechter gelernt haben. Die Kinder müssen zum Beispiel feststellen, daß Jungen und Mädchen unterschiedlich behandelt werden,

daß die Tätigkeiten von Jungen einen höheren Stellenwert besitzen als die von Mädchen und daß ausgelassenes, aggressives Verhalten von Mädchen weniger geduldet wird. Innerhalb der Schule werden diese Formen der Ungleichheit und Unterschiedlichkeit der Geschlechter zusammen mit den durch Klasse und Rasse verursachten Unterschieden fortgesetzt.»²

Die meisten Lehrpersonen an Grundschulen sind Frauen, und die meisten von ihnen haben die Normen der Weiblichkeit verinnerlicht. Sie verlangen Verhaltensweisen wie Gehorsam, Stille, Konformität und Passivität, die alle als typisch weiblich gelten. Mädchen, die das gewünschte Benehmen an den Tag legen, ernten Lob, das wiederum die im Elternhaus erlernten Werte verstärkt. Diese Werte werden ihnen als Zeichen ihrer größeren Reife und ihres Verantwortungsbewußtseins gegenüber den Jungen verkauft, aber, wie Sue Sharpe bemängelt, «liegt eine bittere Ironie in der Tatsache, daß genau die gleichen Eigenschaften später benutzt werden, um die Unterlegenheit der Frau gegenüber dem Mann aufzuzeigen» (S. 147).

Im Grundschulalter werden den Mädchen Märchen zu lesen gegeben. Es ist alarmierend zu sehen, in welchem Maße diese scheinbar sinnvolle Lektüre den Mädchen Werte und Einstellungen vermittelt, die Frauen ungünstig beeinflussen können: Da gibt es die Figuren der bösen Stiefmutter und Stiefschwester, der Hexe usw.; und der Erlöser ist der zauberhafte Prinz, der die Heldin küßt, sie dadurch aus all ihren Gefahren erlöst, sie heiratet, und «sie lebten glücklich bis an ihr Lebensende».

Sobald die Mädchen auf die höhere Schule überwechseln, wird die Trennungslinie zwischen «Jungen-Fächern» und «Mädchen-Fächern» markanter. Mädchen werden in Hauswirtschaft, Jungen in Gartenarbeit unterrichtet. Mädchen gelangen irgendwie zu der Überzeugung, daß sie für Mathematik weniger begabt sind, dafür aber besser in Literatur. Im allgemeinen beruhen die Stundenpläne der Schulen auf der falschen Grundannahme der Existenz von «Jungen»- bzw. «Mädchen-Fächern» und räumen den Schülern und Schülerinnen keine eigene Wahlmöglichkeit ein.

Es ist eine unbestrittene Tatsache, daß Schüler und Schülerinnen der höheren Schulen keine Märchen mehr lesen. Jedoch gehen sie zu einer Sorte von Liebesromanen über, die eigentlich

moderne Märchen sind, da sie die gleiche Handlung aufweisen und die gleichen Wertvorstellungen vermitteln. Und da die Mädchen das Jugendalter erreicht haben, in dem Sexualität und Romantik ihre vorrangigen Interessen ausmachen, sind ihre Köpfe voll von romantischen Wunschräumen, aus denen sie niemals zu erwachen scheinen und die sie später in ihre Ehen einbringen, was den Grund dafür darstellt, daß sie auf Enttäuschung und falsche Erwartungen zu laufen.

Wenn junge Frauen in dem Alter sind, daß sie ein Studium beginnen können, haben sich ihre «weiblichen Werte» bereits weitgehend eingewurzelt. Sie empfinden es nicht als falsch, Geschichtsbücher zu lesen, die die Geschichte so darstellen, als hätte niemals eine Frau in irgendeiner Weise zu ihrem Verlauf beigetragen. Es fehlt ihnen an kritischem Bewußtsein für Bücher, die Frauen als passiv und ineffektiv beschreiben und in sexistischem Stil geschrieben sind. Sie fragen nicht danach, warum es keine bedeutenden Forscherinnen, Künstlerinnen und Musikerinnen zu geben scheint. Sie belegen Kurse und Hauptfächer, die allgemein von Frauen erwartet werden. Und sie haben Angst davor, sich zu beschweren, wenn sie Opfer sexueller Belästigungen ihrer Professoren werden. Ihre «Domestikation» ist abgeschlossen — sie sind perfekt darauf vorbereitet, ihre Rolle in der Gesellschaft als gute Ehefrauen und Mütter zu übernehmen — alleinverantwortlich für das Gelingen ihrer Ehe und das häusliche Glück.

2.3 Besondere Einflüsse der religiösen Erziehung

Es ist erstaunlich, wie sehr die Wertvorstellungen eines äußerst weltlichen Menschen, der von sich behauptet, nicht religiös zu sein, in Wirklichkeit doch religiöse Werte sind, die Teil der eigenen Kultur und des kollektiven Bewußtseins des jeweiligen Volkes geworden sind. Man kann somit sagen, daß viele der stereotypen Vorstellungen über die Geschlechterrollen, die hier bereits diskutiert worden sind, sich ursprünglich aus religiösen Überzeugungen und Prinzipien entwickelt haben. Wie auch immer: Frauen, die religiös erzogen wurden, sind einer doppelten Sozialisation auf ihre Rolle hin ausgesetzt:

Zu den kirchlichen Lehren, die sich negativ auf die Stellung der Frau auswirken, gehören, was die verheiratete Frau betrifft, das Beharren auf

ihrer Unterordnung als Ehefrau, was die ledige Frau betrifft, die Gleichsetzung ihrer Würde mit ihrer Jungfräulichkeit und die durch die Heirat bedingte sofortige Veränderung der Bewertung ihrer Fortpflanzungsfunktion. Eine auf der Dichotomie von Körper und Seele basierende Moraltheologie hat die Frau mit Sexualität und Sünde identifiziert und hat ein solches Ausmaß an Schuldbewußtsein in die Frauen eingepflanzt, daß diese sich sogar schuldig fühlen, wenn sie vergewaltigt werden, wenn sie geschlagen werden, wenn ihre Ehen zerbrechen, wenn ihre Kinder auf die schiefe Bahn geraten. Die Heilige Jungfrau Maria, deren Vorbild der Frau nahegelegt wird, wird häufig als passive und demütige Gipsheilige statt als die starke Frau in der Bibel dargestellt, die die eindrucksvollen Verse des Magnifikat sang und mutig unter dem Kreuz ausharrte.

Die kirchlichen Lehraussagen über die Ehe betonen die zweitrangige und passive Rolle der Frau in der Familie, indem sie ihr sehr wenig Entscheidungsfreiheit bezüglich ihrer Fortpflanzungsfunktion einräumen, ihr aber andererseits fast die gesamte Verantwortung für das Gelingen oder das Scheitern des Familienlebens aufbürden.

Die durch die familiäre, schulische und religiöse Erziehung bewirkte Sozialisation ist ein Ergebnis von tausend und ein «Kleinigkeiten», die, wenn sie unabhängig voneinander betrachtet werden, unbedeutend erscheinen mögen, die jedoch in ihrem Zusammenwirken das erfolgreiche Fortbestehen einer patriarchalischen Gesellschaft ausmachen.

2.4 *Das patriarchalische Paradigma der Erziehung zur Weiblichkeit*

Die obige Beschreibung des Erziehungsprozesses, den der Großteil der Frauen durchmachte, zeichnet ein klares Bild des patriarchalischen Paradigmas einer normal verlaufenden Erziehung in den meisten Ländern der Erde in Theorie und praktischer Anwendung. Dale Spender hat die Merkmale dieses Paradigmas analysiert³:

Die Organisation des Erziehungssystems wird von Männern bestimmt und kontrolliert. Das hat zur Folge, daß «Frauen — und die ihnen eigene Erfahrung der Welt — ausgeschlossen sind» (Spender, S. 144). Auch wenn es mehr Lehrerinnen als Lehrer gibt, wird die Erziehungspolitik

immer noch vom männlichen Geschlecht dominiert. Die Männer sind diejenigen, die die Normen aufstellen und die bestimmen, was bedeutsam und wichtig ist, und die Erfahrungen von Frauen, die mit diesen Maßstäben nicht konform gehen, werden als unnormale betrachtet. Es sind auch in der Hauptsache die Männer, die die Kontrolle über Vereinigungen, Agenturen und Periodika ausüben, die die Richtungen der verschiedenen pädagogischen Disziplinen festlegen. Sie haben ebenfalls Einfluß auf die Entscheidung der Frage, welche Forschungsprojekte finanziell gefördert werden und welche nicht. Das Ergebnis: «Auf jeder erdenklichen Ebene . . . befinden sich Männer in der Lage, Frauen von der Aneignung von Wissen auszuschließen: Sie können sie als Subjekte ausschließen, wenn sie Forschungsprogramme aufstellen, die sich für Männer als problematisch erweisen; sie können sie als Forscherinnen und Theoretikerinnen ausschließen, indem sie Projekte, die als für Frauen problematisch angesehen werden, finanziell nicht fördern oder solche Projekte, die ohne finanzielle Unterstützung durchgeführt werden sollen, nicht erlauben . . .» (Spender, S. 147).

Als Institution wird die Schule von einem besonderen «Geschlechter-Regime» regiert, das als «das Muster von Praktiken» definiert werden kann, «das verschiedenste Arten von Männlichkeit und Weiblichkeit im Lehrkörper und unter den Schülern und Schülerinnen aufbaut, diese nach den Kategorien Ansehen und Macht ordnet und die Arbeit geschlechtsspezifisch aufteilt»⁴.

Die normale schulische Erziehung besteht demnach hauptsächlich in einem von Männern bestimmten Studienprogramm. Dies ist tief verwurzelt. Jedoch keimt überall, wo Macht ausgeübt wird, und vor allem dort, wo sie mit Gewalt durchgesetzt wird, Widerstand auf. In den letzten zehn Jahren sind die patriarchalischen Grundannahmen des Erziehungssystems von der feministischen Bewegung in Frage gestellt und herausgefordert worden. In den Schulen sind antisexistische Programme angelaufen. In vielen Ländern ist ein erstaunlicher Zuwachs des Angebots von Kursen in feministischen Studiengängen zu verzeichnen. Worin bestehen die Merkmale dieses in der Entwicklung begriffenen feministischen Erziehungsentwurfs? Diese Frage soll in der zweiten Hälfte dieses Artikels sowohl im Hinblick auf ihre allgemeinen Implikationen als auch im besonderen bezogen auf die

spezifische Erfahrung einer Schule in der Dritten Welt erörtert werden.

3. Erziehung zum Feminismus

Es ist schwierig, eine abgerundete Skizze des feministischen Erziehungskonzepts wiederzugeben, zum einen, weil es noch in der Entwicklung begriffen ist, und zum anderen, weil es sich «nicht in engen, institutionellen Parametern fassen läßt» (Dale Spender, S. 149), sondern sich an den verschiedensten Schauplätzen, angefangen bei von den Frauenorganisationen durchgeführten Wissensbildungsseminaren bis hin zu Graduiertenstudiengängen an Universitäten, entwickelt. Es lassen sich jedoch einige eindeutige Tendenzen erkennen, die sich in diesen verschiedenen Formen äußern:

3.1 Tendenzen des feministischen Erziehungskonzepts

In den späten sechziger Jahren begann die neu entstehende Frauen-Befreiungs-Bewegung Fragen über die Lebensverhältnisse von Frauen zu stellen. Zu dieser Zeit existierten weder feministische Literatur noch Feminismusfachleute; es standen noch nicht einmal ausreichende Daten über die Situation der Frau zur Verfügung. Somit bestand für die Frauen die Notwendigkeit, die fehlenden Informationen über sich selbst zu erarbeiten. Dale Spender erinnert sich:

«Frauen fanden sich bei Zusammentreffen mit anderen Frauen und in Gesprächen über ihre persönlichen Erfahrungen (und bei der Verifizierung derselben im Verlauf dieser Gespräche) wieder; sie bauten sich eine neue Realität auf, ohne jedoch notwendigerweise eindeutig beschreiben zu können, was sie da taten ... Keine von uns verfügte (wie ich mich erinnere) über andere Vorkenntnisse als ihre persönliche Erfahrung. Keine von uns war eine Expertin, die auf «Lehrbuchwissen» zurückgreifen konnte. Wir waren alle gleich in dem Sinne, daß wir alle überzeugt davon waren, wir seien «auf den falschen Weg geführt worden, und wir alle wollten die Gründe dafür verstehen lernen, wie das hatte passieren können (und wie wir sicherstellen konnten, daß es nicht noch einmal passierte).»

Diese Passage macht bereits eine Tendenz des feministischen Erziehungskonzepts deutlich, nämlich das Fehlen einer Hierarchie bei diesen

Bemühungen der Frauen und die Einsicht in das Bestehen der Notwendigkeit von kooperativen und kollaborativen Arbeitsmethoden. Miteinander erarbeitetes Wissen wurde zu kollektiver Einsicht, die wiederum neues Wissen ermöglichte. Und da der Ausgangspunkt dieses Prozesses bei den Erfahrungen der Frauen selbst lag, hatte dieses Wissen eine direkte Beziehung zum Leben und nicht zu abstrakten Theorien. Die geteilten Erfahrungen verwischten auch die Trennungslinien zwischen Lehren und Lernen. Erziehung wurde somit zu einem dialogischen Prozeß.

Eine zweite Tendenz liegt in der Betonung der persönlichen Dimension, die dem patriarchalischen Erziehungskonzept widerspricht. Wegen dieser Wertschätzung der persönlichen Erfahrung sind Frauen stolz auf sich selbst, wenn sie feministische Studiengänge belegen. Aber die feministischen Studiengänge sind auch politisch orientiert. Sie verfolgen die Emanzipation der Frauen als einzelner und als Gruppe. Sie stellen pädagogische und soziale Strukturen in Frage. Sie fordern strukturelle Veränderungen im Erziehungssystem, sowohl theoretisch als auch praktisch, und sie hegen die Vision von einer alternativen, egalitären Gesellschaft.

Des weiteren läßt sich eine Tendenz zur Interdisziplinarität aufzeigen. A. Fitzgerald erklärt dazu: «Der feministische Studiengang ist notwendigerweise interdisziplinär angelegt ... Indem er die Männerzentriertheit des traditionellen Curriculums erkennt, verweist er auf die allen akademischen Disziplinen innewohnenden Einseitigkeiten und somit auf die politische Eigenschaft der Erziehung als solcher ... Die Grundannahmen über die Wahrheit und das scheinbar objektive Wissen der akademischen Disziplinen zu hinterfragen, bedeutet zu erkennen, daß bereits das Aufteilen und Kategorisieren von Wissen in den Bildungseinrichtungen ein politischer Akt ist.»⁵

Ein weiteres Merkmal des feministischen Erziehungskonzeptes besteht in seiner Kreativität hinsichtlich der Auswahl der Methoden und in seiner Flexibilität. Als Gegenreaktion auf die ausschließlich rational gesteuerte Methodologie des normalen Erziehungskonzeptes setzt die feministische Erziehung in ihrem Lehr-Lern-Prozeß die Künste ein, und zwar sowohl in darstellender als auch in visueller Weise. Frauen lesen ihre Berichte nicht einfach vor, sie stellen sie dar. In vielen «Frauen-Bewußtseins-Seminaren» wer-

den Tische und Stühle zur Seite geschoben, und das Lernen ereignet sich in einer sehr entspannten Haltung, die teilweise geradezu als «undamenhaft» bezeichnet werden müßte.

Zu den Inhalten des feministischen Erziehungskonzeptes ist zu sagen, daß es die Analyse der Frauenfrage einschließt, indem es Daten über die Angelegenheiten von Frauen aus allen Bereichen, Klassen, Völkern, Religionen usw. zusammenträgt. In seinem Rahmen wird versucht, eine Erklärung für die Ursprünge des Patriarchats zu finden und all seine Manifestationen in der Gesellschaft zu beschreiben. Es enthüllt und neutralisiert die Formen der Sozialisation, die die Frauenfrage fortbestehen lassen und skizziert einen Entwurf zur gesellschaftlichen Veränderung.

3.2 Feministische Studiengänge, dargestellt am Beispiel von Erfahrungen auf den Philippinen

Es ist möglicherweise interessant, die Entwicklung weg von der Erziehung zur Weiblichkeit und hin zur Erziehung zum Feminismus an einem konkreten Fallbeispiel nachzuvollziehen.

Das St. Scholastica's College ist eine von Benediktinerinnen geleitete Hochschule für Mädchen in Manila auf den Philippinen. Es wurde 1909 gegründet, und obwohl es ursprünglich als Armenschule gedacht war, entwickelte es sich bald zu einer Schule für Frauen aus der sozialen Oberschicht. Als solche strebte es eine Erziehung der Frauen an, die nach den traditionellen Rollen ausgerichtet war, die die Gesellschaft für sie vorgesehen hatte. Konkret bedeutete das, daß alle Studentinnen, unabhängig davon, welches Hauptfach sie wählten, «Häusliches Werken» als Nebenfach belegen mußten.

1975 wurde die Schule als Reaktion auf die Situation der wirtschaftlichen und politischen Ungerechtigkeit, in der sich das ganze Land befand, im Hinblick auf die Durchsetzung von Prinzipien der sozialen Gerechtigkeit umorganisiert. Ihre Zielsetzungen, ihre Lehrpläne, ihr Methodeneinsatz und ihre außerschulischen Aktivitäten waren alle darauf ausgerichtet, in der akademischen Gemeinschaft ein soziales Bewußtsein zu schaffen und soziale Verantwortung und Einsatzbereitschaft zu wecken.

In den späten 70er und frühen 80er Jahren begann sich die feministische Bewegung auf den Philippinen durchzusetzen, und 1984 wurde ein

Zusammenschluß von Frauenorganisationen, GABRIELA, der 105 Frauenorganisationen umfaßte und 45000 einzelne Mitglieder hatte, gegründet. Außer GABRIELA gab es noch weitere Frauenföderationen. Mit anderen Worten: Zu diesem Zeitpunkt war die Durchsetzung der Frauenbewegung bereits weit fortgeschritten. Aber die wissenschaftlichen Institutionen hinkten — wie üblich — hinterher.

1985 wurde Schwester Mary John Mananzan OSB, die damals Direktorin des St. Scholastica's College war und es heute noch ist, zur nationalen Präsidentin von GABRIELA gewählt. Als sie erkannte, wie weit die Frauenbewegung sich entwickelt hatte, erschien es ihr nur angemessen, daß eine Frauenhochschule wie das St. Scholastica's College eine Vorreiterrolle bei der Einrichtung eines Studienprogramms für Frauen einnehmen sollte.

3.2.1 Der Kurs zur Einführung in die «Feministischen Studien»

1985 gab es auf den Philippinen keine einzige Frau mit einem Examen in «Feministischen Studien». Diese Tatsache erwies sich als ungeahnter Segen, denn die Frauen, die sich in den Frauenorganisationen engagierten, waren gleichzeitig diejenigen, die dazu eingeladen wurden, den ersten Frauenstudiengang zu entwerfen und ihn zu unterrichten. Dadurch wurde die Gefahr eines Auseinanderklaffens von feministischen Studienprogrammen und den Programmen von aktivistischen Frauen in Frauenorganisationen vermieden. 18 Frauen stellten sich als Vorreiterinnen zur Durchführung dieses neuen Kurses zur Verfügung. Im zweiten Semester von 1985 wurde eine Pilotklasse, bestehend aus 16 Studentinnen mit dem Hauptfach Psychologie, eingerichtet. In den 18 Sitzungen dieses Kurses trafen demnach 16 Studentinnen auf 18 Lehrerinnen!!!

Die Kurse umfaßten die folgenden Themengebiete: Natur contra Erziehung, die Physiologie der Frau, die Psychologie der Frau, Beziehungen, Bilder der Frau in der Kunst und in den Medien, Familie und Ehe, aktuelle Frauenfragen auf den Philippinen, Frauen in der Geschichte der Philippinen, Frauen und Religion, das Patriarchat und ein Erneuerungsprogramm.

Wegen der begeisterten Reaktion sowohl von seiten der Studentinnen als auch von seiten der

Lehrerinnen und der sehr positiven Beurteilung des Kurses am Ende des Semesters wurde der Kurs zur Einführung in das allgemeinverbindliche Unterrichtsprogramm der Schule aufgenommen und zu einer notwendigen Voraussetzung für die Erlangung eines Abschlusses erhoben. Im folgenden Jahr gab das Ministerium für Erziehung, Kultur und Sport die Erlaubnis zur Einrichtung eines feministischen Studiengangs, der aus 12 Stammeinheiten und 6 Wahleinheiten besteht.

Nach 5 Jahren Laufzeit des Einführungskurses wurde eine Beurteilung des Kurses durchgeführt, indem man an alle Studentinnen, die den Kurs im Schuljahr 1989–1990 besucht hatten, einen Fragebogen verteilte. Die Studentinnen bewerteten den Kurs erneut überwältigend positiv, und auf die Frage, ob sie den Kurs weiterempfehlen würden, antworteten die meisten nicht einfach mit «ja», sondern mit «ja, auf jeden Fall», «eindeutig Ja» oder «ja, auch Männern» usw.

3.2.2 Die Einrichtung des Instituts für Feministische Studien

Das Frauenstudienprogramm entwickelte neben dem kurrikularen Kursangebot bald weitere Projekte. Es wurde somit als ratsam betrachtet, ein Institut für Feministische Studien zu gründen, das im April 1988 seine rechtliche Absicherung und Austauscheraubnis erhielt. In der von ihm veröffentlichten Informationsschrift gibt es folgende Zielvorstellungen an:

- ▶ durch ein offizielles, institutionelles Erziehungsprogramm das Bewußtsein zu wecken für die Frauenfrage und für Verständnis dafür zu sorgen;
- ▶ Forschungsstudien durchzuführen, die sich mit Problemen der Geschlechter beschäftigen;
- ▶ Projekte zu initiieren und zu fördern, die die Sache der Frauen vorantreiben;
- ▶ weiterreichende Programme für Frauen anzubieten, die sich außerhalb des offiziellen Erziehungssystems befinden.

Um diese Zielvorstellungen in die Tat umzusetzen, bietet es nun die folgenden Programme an:

a. Das Forschungs- und Veröffentlichungsprogramm

Eine Hauptschwierigkeit bei der Durchsetzung des Einführungskurses über feministische Frau-

enstudien war der Mangel an örtlichen Forschungsmaterialien gewesen, die die örtlichen Gegebenheiten berücksichtigten. Als Textmaterial wurde eine Sammlung von Auszügen aus der in den Vereinigten Staaten von Amerika und in Europa verfaßten klassischen feministischen Literatur benutzt. Obwohl dies sehr hilfreich war, bestand weiterhin die Notwendigkeit, Materialien zu beschaffen, die den jeweiligen kulturellen Hintergrund und die Lebensgeschichte der Studentinnen berücksichtigte. Aus dieser Notwendigkeit entstand das Forschungs- und Veröffentlichungsprogramm. Das erste Buch mit dem Titel *Essays on Women* war eine Zusammenstellung der ersten Artikel, die über die Frauenfrage und die Frauenbewegung auf den Philippinen geschrieben worden waren. Von diesem Buch gibt es jetzt eine zweite, revidierte Auflage. Die Veröffentlichung von drei weiteren Büchern folgte: *Women and Religion*, *Women in Arts and Media* und ein in Filipino geschriebenes Buch über die Frauen in der philippinischen Geschichte.

Eine neuere Entwicklung dieses Programms besteht in dem Zusammenschluß von 17 Autorinnen in einem Frauen-Publikations-Kollektiv. Die Frauen beschäftigen sich mit dem Verfassen, der Übersetzung, Illustration und Veröffentlichung von Büchern mit literarischem Gehalt. Bisher haben sie drei Bücher mit Gedichten und Aufsätzen herausgegeben. Sie haben den Traum, eines Tages ein Frauenverlag zu werden.

b. Die Ausdehnung des Programms über den Rahmen der Hochschule hinaus

Mit der Zeit entstand die Frage nach der Ausweitung des Kurses auf Frauen, die nicht an der Hochschule eingeschrieben waren. Um diesem Bedarf nachzukommen, wurde ein Modell für ein dreitägiges Bewußtwerdungsseminar für Nichtakademikerinnen entwickelt. Jedes Jahr werden vier bis sechs solcher Seminare für Landarbeiterinnen, Fabrikarbeiterinnen, Arbeiterinnen in der Dienstleistungsindustrie und arme Frauen aus der Stadt durchgeführt.

Ein anderes Ausweitungsprojekt konzentriert sich auf Lehrpersonen. Eine Einsicht, die sich in all den Jahren herausgebildet hatte, war die, daß nicht nur die Notwendigkeit bestand, einen Frauenstudiengang anzubieten, sondern daß in allen anderen Studienfächern und hinsichtlich der Erziehung als ganzer eine spezifisch weibli-

che Perspektive entwickelt werden mußte. So wurden in Zusammenarbeit mit dem Frauenstudienkonsortium, das das St. Scholastica's College mit vier anderen Colleges und Universitäten bildet, ein Modell mit dem Namen «Auf dem Weg zu einer geschlechter-neutralen Erziehung» vorbereitet und Seminare und Fragestunden mit Primarstufen-, Sekundarstufen- und Hochschullehrern und -lehrerinnen als Teilnehmern durchgeführt. Dieses Modell beschäftigt sich mit der Analyse des Schulsystems und der Auffindung von sexistischen Elementen in seinen Strukturen, in der Einstellung und in den Praktiken dieser Schulen und in den pädagogischen Materialien, die sie benutzen. Es diskutiert darüber hinaus die Vorteile einer feministischen Erziehung und bietet Fertigkeiten und Methoden an, diese Werte einzuprägen.

c. *Das Forschungsentwicklungsprogramm*

Dieses Programm wurde mit der Sammlung von Büchern und audiovisuellen Materialien begonnen. Nach einiger Zeit war bereits eine ansehnliche Menge an Material angesammelt. Es stellte sich heraus, daß für die Unterbringung dieser Materialien ein Gebäude eingerichtet werden mußte und daß demzufolge ein für die Öffentlichkeit zugängliches Forschungszentrum eröffnet werden sollte.

1988 wurde ein an das Universitätsgelände angrenzendes Grundstück und ein Gebäude als zukünftiges Zentrum des Instituts für Frauenstudien gekauft. Das alte Gebäude wurde abgerissen, und im Januar 1990 wurde der Grundstein für das neue Forschungszentrum gelegt. Am 16. Dezember 1990 war der Bau des dreistöckigen Gebäudes abgeschlossen. Es beherbergt heute die gedruckten und nichtgedruckten Materialien des Forschungszentrums, die Büroräume der Angestellten sowie Schlaf- und Seminarräume.

d. *Der Interkulturelle Kurs über die Frau und die Gesellschaft*

Die von Frauen aus einigen asiatischen Ländern und der Pazifikregion geäußerte Bitte um Unterricht führte zur Einrichtung eines dreimonatigen Kurses über die Frau und die Gesellschaft, der in erster Linie für Frauen aus Asien und der Pazifikregion gedacht war. Sein allgemeines Ziel besteht darin, «Frauen in der Asien-Pazifik-Re-

gion in die Lage zu versetzen, in einer alternativen akademischen Umgebung sich aktiv einzubringen, zu lernen und Solidaritätskontakte miteinander zu knüpfen»⁶. Bisher sind zwei solcher Kurse durchgeführt und von den Teilnehmerinnen sehr positiv aufgenommen worden.

4. *Schlußbemerkung*

Verglichen mit dem eingewurzelten normalen Verständnis von Erziehung, das für Frauen Erziehung zur Weiblichkeit bedeutet, steckt die Erziehung zum Feminismus noch in ihren Kinderschuhen. Der mächtige Einfluß der Medien, die wie die Schule noch immer sehr sexistisch und von patriarchalischen Werten dominiert werden, trägt dazu bei, daß die Vorstellungen und Ansichten, die von der Schule verbreitet werden, sich weiter durchsetzen. Anhänger der feministischen Erziehung sehen sich demnach bei der Durchsetzung ihrer Ziele der Aufklärung, der Aktivierung von Frauen und schließlich der strukturellen Veränderungen in bestimmten Institutionen und in der Gesellschaft als solcher mit beträchtlichen Widerständen konfrontiert.

Man kann jedoch nicht leugnen, daß die feministische Bewegung große Fortschritte gemacht hat. Viele jungen Frauen heute halten die Freiheiten, die sie in verschiedenen Lebensbereichen genießen, für selbstverständlich, während die Feministinnen der 60er Jahre noch hart dafür kämpfen mußten. Neue Lebensweisen und neue Formen der Beziehungen zwischen Mann und Frau sind entstanden. Die Ansichten haben sich ebenfalls verändert. Zum Beispiel stellt eine in den Vereinigten Staaten von Amerika durchgeführte Studie fest: «Während 1957 80% der Bevölkerung eine ledige Frau für krank, neurotisch oder unmoralisch hielten, vertraten zwei Jahrzehnte später nur noch 25% diese Ansicht. Mehr als die Hälfte der Bevölkerung glaubt heute, daß die Ehemänner sich genau wie die Ehefrauen an der Erziehung der Kinder beteiligen sollten; noch 1970 dachte nur ein Drittel der Bevölkerung so.»⁷

Und auch hinsichtlich der feministischen Erziehung verzeichnen wir folgende optimistische Zwischenbilanz (Spender, aaO. 143):

«Es kann . . . behauptet werden, daß der Feminismus im Bereich der Erziehung große Fortschritte gemacht hat: Die erstaunliche Zunahme an Kursen in feministischen Studien in vielen

Ländern, die Entwicklung von alternativen und erfolgreichen Modellen des Lernens und Lehrens, die systematischen und überzeugenden kritischen Auseinandersetzungen mit der Art und Weise, wie Wissen gewonnen und vermittelt

wird, und schließlich die Einrichtung von diversen und weitreichenden Forschungsprogrammen geben alle Zeugnis von den Errungenschaften des Feminismus auf dem Gebiet der Erziehung.» — Die Zukunft liegt vor uns!

¹ Caroline Bird, *Born Females* (Canada 1971) 40–41.

² Sue Sharpe, *Just Like a Girl* (Middlesex 1981) 141.

³ Dale Spender, *Education: The Patriarchal Paradigm and the Response to Feminism*, in: Madeleine Arnot/Gaby Weiner (Hgg.), *Gender and the Politics of School* (London) 143–153.

⁴ S. Kessler u. a., *Gender Relations in Secondary Schooling*, in: Madeleine Arnot/Gaby Weiner (Hgg.), *Gender and the Politics of School* (London) 232.

⁵ A. Fitzgerald, *Teaching Interdisciplinary Women's Studies*, in: *Great Lakes College Associations Faculty Newsletter* (Great Lakes 1978) 3.

⁶ IWS, *Final Report of the 2nd Intercultural Course on Women and Society*, 1990, 1.

⁷ D. Yankelovich, *New Rules* (New York, 1981) 58, 93, 94.

Aus dem Englischen übersetzt von Andrea Kett

MARY JOHN MANANZAN

Mitglied des Benediktinerordens. Vorsitzende von GABRIELA, einem nationalen Zusammenschluß von Frauenverbänden auf den Philippinen. Dekanin des St. Scholastica's College und Direktorin des Institute of Women's Studies. Mitbegründerin der Citizen's Alliance for Consumer Protection, deren Generalsekretärin sie derzeit ist. Mitbegründerin des Center for Women's Resources, in dessen Beraterstab sie derzeit den Vorsitz inne hat. Anschrift: Sr. Mary John Mananzan OSB, St. Scholastica's College, 2560 Leon Guinto Street, P.O. Box 3153, D-406 Manila, Philippinen.