

## Zum Umgang mit der Naturalisierung des Sozialen im Bildungssystem: Macht und Ungleichheit in den Schriften Mathilde Vaertings

Toppe, Sabine

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Toppe, S. (2008). Zum Umgang mit der Naturalisierung des Sozialen im Bildungssystem: Macht und Ungleichheit in den Schriften Mathilde Vaertings. In K.-S. Rehberg (Hrsg.), *Die Natur der Gesellschaft: Verhandlungen des 33. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Kassel 2006. Teilbd. 1 u. 2* (S. 1514-1527). Frankfurt am Main: Campus Verl. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-152615>

### Nutzungsbedingungen:

*Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.*

*Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.*

### Terms of use:

*This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.*

*By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.*

# Zum Umgang mit der Naturalisierung des Sozialen im Bildungssystem – Macht und Ungleichheit in den Schriften Mathilde Vaertings

*Sabine Toppe*

»Die Differenzierung der Geschlechter (ist) kein reines Produkt verschiedener angeborener Anlagen, sondern ein reines Ergebnis ihrer Machtstellung« (*Vaerting 1921*)



*Mathilde Vaerting (1884–1977)*

## Mathilde Vaerting: Pädagogin und (Bildungs-)Soziologin

Im Rahmen der immer wiederkehrenden Frage in der Bildungssoziologie nach den Ursachen von Bildungsungleichheit bzw. den Prozessen der Zementierung und Verstärkung ungleich verteilter Lebenschancen durch Bildung und Erziehung (vgl. Kraus 2003), steht in diesem Beitrag eine eher in Vergessenheit geratene Klassikerin der Bildungs- und Erziehungssoziologie im Mittelpunkt: Mathilde Vaerting und ihre Ideen zu den komplexen sozialen Mechanismen, die im Erziehungs- und Bildungswesen wirksam sind und zur Reproduktion sozialer Ungleichheit beitragen. Mathilde Vaerting (1884–1977) war die zweite ordentliche Professorin Deutschlands, nach der Agrikulturchemikerin Mathilde von Wrangell (1877–1932), und die

erste berufene Professorin für Pädagogik. Ihre bildungs- und erziehungssoziologisch relevanten Positionen wurden in den letzten Jahren vor allem von der pädagogischen und soziologischen Geschlechterforschung in den Blick genommen, hier besonders von Margret Kraul (z.B. 1987, 1999) und Theresa Wobbe (1994a, 1994b, 1998). Mathilde Vaertings Überlegungen zur Verknüpfung von Unterschied und Ungleichheit und zur Verschränkung von Kultur, Wissen und Macht befassen sich mit Problemstellungen, die heute in der Geschlechtersoziologie wie in der Soziologie sozialer Ungleichheit mit Michel Foucaults Konzept der Produktivität der Macht (1974, 1978) oder mit Pierre Bourdieus Habituskonzept (1979, 1997; vgl. auch Kraus/Gebauer 2002) beschrieben werden. Sie öffnen auf spezifische Art den Blick für die Funktion, die soziale Distanz und Distinktion in der Herstellung und Reproduktion sozialer Ungleichheit haben. Vaertings Auseinandersetzung mit naturalistischen Deutungen im Bereich von Bildung und Erziehung und mit dem Geschlechterverhältnis, ihre Vorstellungen zur Verbindung von Bildung mit sozialer Ungleichheit und Herrschaft werden im Folgenden umrissen.

Auf Mathilde Vaerting und ihre Ausführungen zur Naturalisierung des Sozialen im Bildungssystem bin ich vor einiger Zeit im Rahmen meines Habilitationsvorhabens, das sich mit der *Bedeutsamkeit von familiären Rollenbildern und Geschlechtertypisierungen im Umgang mit Armut an Schulen* beschäftigt, erneut aufmerksam geworden. Die Naturalisierung des Sozialen in Deutschland hat viele und widersprüchliche Gesichter und lässt sich nicht zuletzt in Zusammenhang mit wachsender sozialer Ungleichheit und Armut zunehmend in bildungspolitischen Diskursen und schulischen Praktiken beobachten (vgl. Toppe 2007). Wenn es um eine Erklärung der nachweislich in Deutschland besonders ausgeprägten Ungleichheit der Bildungschancen nach der sozialen Herkunft geht, fällt der Blick vordringlich auf die Familie (vgl. Brake/Büchner 2003), mit einer zunehmend wahrnehmbaren Formulierung geschlechterdifferenzierender Verantwortlichkeiten und einem ungebrochenen Rückgriff auf die strukturelle und symbolische Bedeutung einer quasi »naturhaften« Mutterrolle. Hier ist eine enge symbolische Verknüpfung von Weiblichkeit und Natur in re-traditionalisierenden, gesellschaftlichen Deutungsmustern nach wie vor präsent und wegweisend für die Bildungspraxis. Ausgehend von der Hypothese, dass Naturalisierungen mit ihren Festschreibungen sozialer Ungleichheit eine Voraussetzung für die Aufrechterhaltung der sozialen Ordnung sind, möchte ich in diesem Beitrag anhand der theoretischen Ausführungen und biografischen Hintergründe Mathilde Vaertings Grundlagen der Naturalisierung von Geschlechterdifferenzen im Umgang mit sozialer Ungleichheit im Bildungssystem und Funktionen geschlechtstypischer Positionierungen nachspüren, wie der historisch gewachsenen normativen Zuschreibung und Naturalisierung von Sozialkompetenz als weiblicher Fähigkeit im Bildungssystem, die aktuell verstärkt in Debatten um Raum für öffentliche oder

private Erziehung verknüpft wird mit Rückgriffen auf das tradierte Bild der »fürsorglichen Mutter« bzw. dem Verweis auf die private Sorgearbeit.

»Die Differenzierung der Geschlechter (ist) kein Produkt verschiedener angebotener Anlagen, sondern ein reines Ergebnis ihrer Machtstellung«, so schrieb Mathilde Vaerting 1921 im ersten Band ihrer *Neubegründung der Psychologie von Mann und Weib* (Vaerting 1921: 22), und diese Aussage ist vielleicht die provokanteste der Thesen, mit der sie in ihrer Zeit die Gemüter erregte. Auch wenn einige ihrer Forschungen mit dem Ziel, zur Entzauberung von naturalistischen Begabungsideologien oder vordergründiger Konzepte von Chancengleichheit beizutragen, heutigen Leserinnen und Lesern inzwischen überholt erscheinen, hat Mathilde Vaerting wichtige Denkanstöße für einen neuen Blickwinkel der Geschlechterbetrachtung gegeben. In der zweibändigen *Neubegründung der Psychologie von Mann und Weib* (1921, 1923) verfolgte sie den Beweis der Unhaltbarkeit der herrschenden Geschlechterdefinition und leitete daraus Forderungen ab, mit einer neuen Erziehung zu beginnen, die von der herkömmlichen Konditionierung der Geschlechter, insbesondere der Mädchen, absieht. In der auf vier Bände angelegten *Soziologie und Psychologie der Macht* (1928, 1929) knüpft sie an das Programm ihrer Geschlechterpsychologie an.

Die Anliegen Mathilde Vaertings, die uns heute geläufig sind, begeisterten in den 20er und 30er Jahren des vorigen Jahrhunderts linke Frauen wie Marie Stritt oder Alice Salomon und verschreckten – zumindest partiell – die etablierte Zunft (vgl. Kraul 1999: 98f.). Die Widerstände, denen Vaerting begegnete, resultierten sowohl aus patriarchalen Vorbehalten gegenüber einer Frau mit unbequemen Erkenntnissen und Ansichten in der Wissenschaft wie auch aus ihrer schonungslosen Kritik an der Kirche, dem Patriarchat und der männlichen Hierarchie in der Wissenschaft. Ihre Arbeiten können immer noch, provozierend und auf Widerspruch stoßend, in die Auseinandersetzung mit heutigen Positionen führen, auch wenn die Frage nach dem aktuellen Potential von Vaertings Konzept berechtigterweise im Raum steht. Schule insistiert auf die Funktionalität traditioneller Geschlechterarrangements in der Familie, so eine grundlegende Hypothese meiner aktuellen Forschungsarbeit, verstärkt sie soziale Ungleichheit durch den Rückgriff auf naturalisierende Familienbilder und Geschlechtertypisierungen? Und inwiefern kann hier der theoretische Entwurf Mathilde Vaertings, ihre Ausführungen zum Zusammenhang von Ungleichheit und Macht bzw. Phänomene naturalisierender Herrschaft und Ungleichheit Erkenntnis leitend sein?

Im Folgenden werden die Darlegungen der inhaltlichen Positionen Mathilde Vaertings eng verknüpft mit einem Abriss ihrer Lebensgeschichte, denn die Geschlechterverhältnisse, die Mathilde Vaerting analysierte und die sie verändern wollte, waren Teil ihrer Theorie und Teil ihrer Biografie. Diese Biografie strukturiert verbunden mit den jeweiligen Veröffentlichungen den Beitrag in drei Teile: Der erste Teil betrachtet bis 1923 insbesondere ihre Zeit als Lehrerin in Berlin, der

zweite Teil behandelt die Jenaer Zeit als Professorin bis 1933, und der dritte Teil wirft einen abschließenden Blick auf die Zeit ab 1933 und Mathilde Vaertings Konzentration auf die *Staatssoziologie* nach ihrer Entlassung aus der Universität. Ein kurzes Fazit rundet den Beitrag ab.

## Leben und Arbeiten von 1884 bis 1923

### Studium, Promotion und die Zeit als Lehrerin

Maria Johanna Mathilde Vaerting wurde 1884 als fünftes von zehn Kindern im katholischen Messingen (Emsland) als Tochter eines wohlhabenden Landwirtes geboren. Eher ungewöhnlich im dörflichen Rahmen, aber für das gebildete Milieu der katholischen Großbauern durchaus üblich, erhielt sie wie ihre Geschwister von einer Hauslehrerin Unterricht, besuchte anschließend drei Jahre eine höhere Mädchenschule in Köln, verbrachte vier Jahre in Pensionaten und legte 1903 in Münster die Lehrerinnenprüfung ab. Im April 1903 trat sie ihre erste Stelle als Lehrerin an. Während dieser Tätigkeit bereitete sie sich auf die allgemeine Reifeprüfung vor, die sie 1907 als Externe am Gymnasium in Wetzlar ablegte, da Frauen in Preußen den formalen Zugang zum akademischen Studium erst 1908 erhielten. Von 1907 bis 1911 studierte sie in Bonn, München, Marburg und Gießen die Fächer Mathematik, Physik, Chemie und Philosophie. 1910 legte sie in Münster die Oberlehrerinnenprüfung in Mathematik, Physik und Chemie ab. Am 1. März 1911 folgte die Promotion zum Dr. phil. über *Otto Willmanns und Benno Erdmanns Apperceptionsbegriff im Vergleich zu dem von Herbart* in Bonn, eine nach Margret Kraul »traditionelle Dissertation« (Kraul 1987: 476). Ab 1913 unterrichtete sie als Oberlehrerin in Berlin und publizierte neben ihrer Unterrichtstätigkeit. Im gleichen Jahr wurde die pädagogische Arbeit *Die Vernichtung der Intelligenz durch Gedächtnisarbeit* veröffentlicht, in der sie nachdrücklich die These vertrat, dass sich die von Schule und Universität aufoktroierte Überfrachtung des Gedächtnisses negativ auf die Leistungsfähigkeit der Lernenden auswirke und die Gedächtnisarbeit alle Energien verbraucht, die für das schöpferische und eigenständige Denken notwendig sind. Zum Vorteil einer »Verbesserung und Höherentwicklung des intellektuellen Instruments Gehirn« (Vaerting 1913: 10) plädiert sie dafür, auf die Disziplinierung der Gedächtnisleistung im Schulunterricht zu verzichten und stattdessen die Anteile des eigenständigen Denkens zu mobilisieren.

*Neubegründung der Psychologie von Mann und Weib:**Die weibliche Eigenart im Männerstaat und die männliche Eigenart im Frauenstaat*

Auch in dem 1921 erschienen Band *Die weibliche Eigenart im Männerstaat und die männliche Eigenart im Frauenstaat* plädierte Vaerting für eine Schule, die »selbständiges Denken, Phantasie, Initiative« (Vaerting 1921: 8) anregt und durch die Forderung nach Selbständigkeit den Schülern dazu verhilft, ihre Begabung zu entwickeln. Einen statischen Begabungsbegriff lehnte Vaerting ebenso ab wie die Behauptung geschlechtsspezifischer Begabung: »Jede Berücksichtigung des Geschlechts bedeutet Verkürzung des Individuums« (Vaerting 1921: 38), und ebenso wie sie tradierte Lehr- und Lernmethoden in Frage stellte, kämpfte sie auch im Bereich des Geschlechterverhältnisses für eine Abwehr gesellschaftlich produzierter Vorurteile.

Mit der Untersuchung des Geschlechterverhältnisses in ihren Schriften zur *Neubegründung der Psychologie von Mann und Weib* begann Vaertings Beschäftigung mit Fragen der Etablierung von Macht und Herrschaftsverteilung, nachdem sie während des Krieges vor allem zu sexualwissenschaftlichen sowie bevölkerungspolitischen Themen veröffentlichte und sich dabei in den zeittypischen Redekontexten von Rassenhygiene bzw. Eugenik bewegte. Der erste Band der *Geschlechterpsychologie* machte sie aufgrund der provokanten Thesen schlagartig über die bisherigen reformpädagogischen und sexualwissenschaftlichen Kreise hinaus bekannt (Wobbe 1994a: 127) und rief größte Begeisterung und schärfste Ablehnung hervor. Vaertings Zeitgenossin Alice Rühle-Gerstel bezeichnete ihn »als eine Bedrohung des gewohnten Weltbildes« (Rühle-Gerstel 1932: 67). In diesem Buch untersuchte Vaerting die sichtbaren Unterschiede zwischen den Geschlechtern auf ihre Genese hin. Bei der Suche nach Erklärungen für diesen Zustand ging sie differenzierter vor als viele ihrer mit der »Natur« des Menschen argumentierenden Zeitgenossen und stellte fest, dass alle bisherigen Aussagen, Thesen und Ergebnisse zu diesem Problem auf einem Vergleich des »herrschenden Männergeschlechts mit dem unter- oder zumindest nachgeordneten Weibergeschlechts« beruhen. Geschlechtsspezifische Unterschiede, die auf dieser Basis erhoben werden, »können deshalb«, so Vaerting, »ebenwohl soziologisch bedingt sein durch die gegensätzliche Lage der Geschlechter als durch angeborenen Verschiedenheiten. Es ist deshalb falsch, sie ohne weiteres als Geschlechtsunterschiede zu bezeichnen« (Vaerting 1921: 1).

Mathilde Vaerting machte hier die Eigenschaften und Verhaltensweisen von Mann und Frau durch die unterstellte Abhängigkeit von den soziologischen Kategorien Macht und Herrschaft gesellschaftlich verfügbar. Damit gilt nicht mehr das Individuum als Träger von Eigenschaften, sondern der Einzelne als Angehöriger der Klasse der Herrschenden oder der Beherrschten. Nach Vaerting verschleiern Macht und Unterordnung die Erkenntnis des wahren Wesens der Geschlechter, geschlechtsspezifische Herrschaftsverhältnisse determinieren damit den Geschlechts-

charakter. Am Beispiel der »eingeschlechtlichen Vorherrschaft« von Männern gegenüber Frauen wies sie auf die Konstruktion von Unterschieden hin, die zwischen den Geschlechtern einen weiten Abstand und innerhalb des jeweiligen Geschlechts eine große Ähnlichkeit produzieren. Nach Vaerting hat diese Herausbildung »zweier verschiedener Geschlechtstypen« einen hohen Preis, da sie für das Individuum ein Korrelat produzieren, das sie als die »Schablonierung der Individualität bezeichnet« (Vaerting 1928: 264).

Das Provokante des Werks lag in der Stoffauswahl, der Beschäftigung mit jahrhunderte lang verleugneten Matriarchatsformen auf der Basis anthropologischen, ethnographischen und soziologischen Materials und in der schlussfolgernden Negierung geschlechtsspezifischer Eigenschaften. Und auch wenn ihre Matriarchatskonstruktionen nicht immer einer historischen Überprüfung standhalten, hat Vaerting hier einen neuen wissenschaftstheoretischen Zugriff verdeutlicht, bei dem sie die Ausprägungen des Geschlechterverhältnisses als gesellschaftliche Konstruktionen sieht. Vaerting greift Eigenschaften, Arbeitsbereiche und Normen, die im 20. Jahrhundert als spezifisch weiblich gelten, heraus und weist anhand von Frauenherrschaften nach, dass diese Weiblichkeitsspezifika auch einmal als typisch männlich gegolten hatten. Für Vaerting heißt die Konsequenz, dass alle so genannten geschlechtsspezifischen Eigenschaften den jeweiligen Machtverhältnissen entsprechend dem einen oder dem anderen Geschlecht zugeschrieben werden und sich ins Gegenteil umkehren, sobald die Herrschaft von einem Geschlecht auf das andere übergehe – das heißt, nichts weiter darstellen als ein Ergebnis der jeweiligen Sozialisation. »Wir haben es hier nicht mit biologischen Eigentümlichkeiten der Geschlechter zu tun, sondern mit einem reinen Produkt der Vorherrschaft« (ebd.: 10).

Zuschreibungen der intellektuellen Kompetenz von Frauen und Männern sind also als »reines Machtprodukt« zu betrachten (ebd.: 77) und somit ist der »Charakter der Frau«, der spezifische Typus von Weiblichkeit etwa im Topos der Mütterlichkeit, Chiffre für die Herrschaftsstrukturen zwischen den Geschlechtern. In der Nichtwahrnehmung weiblicher Produktivität sieht sie später einen Effekt dieser Strukturen: »Die Frau, die hervorragende Leistungen vollbringt, wird entweder als Ausnahme von ihrem Geschlecht, noch lieber aber als männlich bezeichnet« (Vaerting 1928: 218). Für Alice Rühle-Gerstel wirkte dieser Zugang Vaertings gleichermaßen »revoltierend und befremdend« (Rühle-Gerstel 1932: 67). Revoltierend, weil Vaerting mit diesem Perspektivenwechsel die seit der Jahrhundertwende verbreiteten geschlechterpsychologischen und sexualwissenschaftlichen Erklärungsmodelle für die Verschiedenheit der Geschlechter umstürzte. Wenn die den Frauen zugeordneten Eigenschaften eine Codierung für ihre Position in der Machthierarchie waren, nicht aber eine Aussage über deren »natürliche« Differenz, dann war der Erklärungshorizont jener Zuschreibungsmodelle zur Disposition gestellt. Hinsicht-

lich des theoretischen Zugriffs löste dies Befremden aus, da hiermit der Gegenstand Frau nicht gegeben war, sondern zu einer machtstrategischen Frage wurde.

Vaertings Zugriff ist mal naturwissenschaftlich deduktiv, mal verfährt sie strukturell, mal funktionalistisch. Dabei entsteht eine Mischung aus interessanten Sekundäranalysen vorliegender Materialien und verallgemeinerter Beobachtungen, die zum Teil unzutreffend sind, wie zum Beispiel die Behauptung, Körperformen von Männern und Frauen veränderten sich generell bei veränderter geschlechtlicher Vorherrschaft. Nicht zuletzt sind ihre Äußerungen zur Eugenik fatal, hier vertritt sie die These, dass spätes Zeugungsalter und frühe Schwangerschaft sich nachteilig auf die »Qualität des Nachwuchses« auswirken (vgl. Kraul 1987: 480ff.).

### *Wahrheit und Irrtum in der Geschlechterpsychologie*

1923 folgte der zweite Band der Neubegründung der Geschlechterpsychologie unter dem Titel *Wahrheit und Irrtum in der Geschlechterpsychologie*, eine pädagogisch-analytische Fortführung der im ersten Band vorgelegten Untersuchungen, die nicht ohne Auswirkungen auf die Rolle von Mädchen und Frauen im Bildungssystem bleiben konnten. Waren es zuvor die gängigen Vorstellungen von dem naturgegebenen Geschlechtscharakter, vor allem der Frau, so sind es nun die gängigen Lehrmeinungen der Psychologie und der empirischen Pädagogik, mit denen Vaerting hart ins Gericht geht. Diese seien von Irrtümern und Fehlern durchzogen, deren Ursprung in nichts anderem liege als in der Vorherrschaft der Männer, die den Blick auf die wahren Forschungsergebnisse verstelle. Ergebnisse der Geschlechterpsychologie würden im Sinne einer weiblichen Inferiorität interpretiert und diese Interpretation sei dafür verantwortlich, dass der Unterschied zwischen Männern und Frauen selbst in scheinbar wissenschaftlichen Publikationen nicht verschwinde, obwohl die diesbezüglichen Forschungsergebnisse eher auf Angleichung als auf Differenz verwiesen (Vaerting 1923: 17).

Anhand detaillierter Intelligenz- und Begabungsuntersuchungen bei Schülerinnen und Schülern legt Vaerting dar, dass Bewertungsmaßstäbe sich nicht nach den tatsächlich erbrachten Leistungen richten, sondern nach dem von vornherein erwarteten Ergebnis, tradierte Annahmen vom Geschlechtscharakter verstellen eine objektive Wahrnehmung und adäquate Interpretation der Ergebnisse (vgl. Kraul 1987: 482). Vaertings Plädoyer gilt einer Schule, in der sich das Individuum frei und unconditioniert entfalten kann:

»Eine neue Erziehung muss diese Praxis von Grund aus ändern, wenn sie zur Wahrheit gelangen will. Sie muss jedem Geschlecht volle Entwicklungsfreiheit gewähren, nicht mehr sagen, so hast du zu sein. Sondern fragen: Wie bist du?« (Vaerting 1923: 189). Besonders kritisierte sie Lehrinhalte, die SchülerInnen ein verzerrtes Bild von der Leistungskraft der Geschlechter vermittelten: »Die Schule führt



den Kindern nun ganz außerordentlich viel mehr männliche als weibliche Ideale vor, in der Geschichte und Religion fast ausschließlich männliche« (ebd.: 186). Aber »was die Frau in den großen Kulturepochen geleistet hat, von der unsere Geschichte nichts mehr weiß, das liegt in ewiger Vergessenheit« (ebd.: 226). Als Resultat dieser einseitigen Überlieferung verinnerlichen Frauen die Botschaft ihrer Minderwertigkeit und trauen sich keine herausragenden Fähigkeiten zu.

»Und setzt die produktive Frau im Männerstaate sich über alle Lehren hinweg und folgt ihrem Schaffensdrang, so hebt man sie aus ihrem Geschlecht heraus und nennt sie einfach männlich. Durch diese Methode wird die geistig originale Frau traditionslos gemacht« (ebd.: 235).

Es sind die typischen geschlechtsspezifischen Zuschreibungen, die Vaerting aufgreift: Die Emotionalität der Frau und die Kühnheit und Sachlichkeit des Mannes, ihr Mitleid und sein Egoismus, männlicher Mut und weibliche Furchtsamkeit, die Frau, die dem Manne gehorsam zu sein hat. Aber Stereotypen dieser Art lässt sie nicht unhinterfragt stehen, sie prüft sie auf ihre Widersprüchlichkeit. Andere Unterschiede hingegen räumt sie auf der Phänomenebene ein: So konstatiert sie ein vorrangig personengerichtetes Interesse von Frauen, das einem sachgerichteten Interesse der Männer gegenübersteht, eine Zuschreibung, die konstitutiv ist für eine Ethik der Fürsorge bei Frauen. Wenn diese Unterschiede jedoch bestehen, werden sie bei Vaerting durch unterschiedliche Sozialisierungen und Erwartungshaltungen erklärt: Die Mütterlichkeit der Frau und die Berufstätigkeit des Mannes als Ziele der Erziehung werden in frühester Erziehung durch vorgelebte Rollenmuster vorbereitet, Spielzeug und Lektüre bzw. ein in der Weimarer Zeit kaum problematisiertes Curriculum tun ein Übriges (vgl. Wobbe 1994b: 45).

In beiden Bänden zur Geschlechterpsychologie ist das Phänomen der Macht bereits ein zentrales Thema der Vaertingschen Überlegungen. Gedanken zu Macht und gesellschaftlich definierten Position, die nicht einfach abgestreift werden können, zu »Machtkreisen«, unbewusster Machtverteilung und zu »Gravitationsfeldern der Machtverteilung« werden in späteren Veröffentlichungen vertieft (vgl. Vaerting 1921: 168).

## Die Jenaer Zeit von 1923 bis 1933

### Die Berufung als »ordentliche Professorin« der Pädagogik

1923 war Mathilde Vaerting eine der ersten beiden Frauen, die in Deutschland einen Lehrstuhl erhielten: Sie wurde am 1. Oktober 1923 im Alter von 39 Jahren als nicht habilitierte Akademikerin vom Thüringischen Volksbildungsministerium als »or-

dentliche Professorin« auf einen neu eingerichteten Lehrstuhl für Erziehungswissenschaft an die Universität Jena berufen – gegen den erklärten Willen der Fakultät. Das thüringisch-sozialdemokratische Ministerium für Volksbildung hatte Reformpläne erarbeitet, die die LehrerInnenausbildung für alle Schulformen an die Universitäten verlegte. Während andere Neuberufene wie Peter Petersen nach und nach akzeptiert wurden, betrachtete man Mathilde Vaerting in ihrer gesamten Zeit an der Hochschule als »Zwangspassantin« (Plate 1930: 198) und bekämpfte sie durch persönliche Angriffe bis hin zur Einleitung von Dienstrechtsverfahren. Sie war weder in ihrer wissenschaftlichen Kompetenz noch als akademische Kollegin respektiert und man suchte nach Fallstricken wie falschen Angaben zur Autorenschaft, nach Fehlern im Umgang mit universitären Gepflogenheiten wie der Verletzung der Präsenzpflcht oder dem Versäumnis, eine Hausvorlesung zu halten. Die Fakultät reichte beim Volksbildungsministerium mehrere Protestschreiben gegen die Vergabe dieser Professur ein, im August 1925 erstellte sie ein offizielles Gutachten über Mathilde Vaerting: Ihre Schriften bedeuteten »keinerlei Förderung der Erziehungswissenschaft«, würden insgesamt »keinen wissenschaftlichen Gewinn abwerfen«, müssten vielmehr »geradezu als schädigend bezeichnet werden« und könnten aufgrund »der mangelnden Methode der studierenden Jugend nur Eines direkt zeigen, nämlich wie man nicht arbeiten soll« (vgl. Gutachten 1925).

#### *Soziologie und Psychologie der Macht*

Trotz oder gerade wegen der Auseinandersetzungen an der Universität Jena arbeitete Mathilde Vaerting an einer als vierbändiges Werk geplanten Machtsoziologie. 1928 erschien der erste Band *Macht und Massen*, 1929 folgte *Macht und Massen in der Erziehung. Machtsoziologische Entwicklungsgesetze der Pädagogik*, welche nach Theresa Wobbe ihre akademische Kompetenz durchaus unter Beweis stellte.

»Vaerting war im Spektrum der soziologischen Debatte der 20er Jahre möglicherweise die einzige, die im Rekurs auf funktionalistische Modelle aus der US-amerikanischen Soziologie Regeln der Machtverteilung in ihrer Analogie für ethnische Gruppen, Generationen, Geschlechter sowie für Klassen überhaupt wahrnahm und sie systematisch zu fassen versuchte« (Wobbe 1994a: 130).

Vaerting vertieft in diesem Werk die bereits in der Neubegründung der Geschlechterpsychologie angelegte Dichotomie von Herrschenden und Beherrschten, ein Modell, demzufolge jedes Individuum in mehreren Machtkreisen steht: dem des Lebensalters, des Geschlechts und der Schicht. Rasse und Länder werden als Machtkreise genannt, aber nicht weiter ausgeführt. Vaertings Analyse von Lebens- und Erziehungsverhältnissen in der Geschichte läuft nun darauf hinaus, jeweils einer Seite eines Machtkreises die Vorherrschaft zuzuerkennen: dem Alter oder der Jugend, den Männern oder den Frauen, höheren oder niederen Schichten. Die herr-

schende »Masse« hat die Definitionsgewalt, vor allem bei erzieherischen Prozessen: Bildung des Geistes wie Erziehung des Charakters sind abhängig von der jeweiligen Vorherrschaft; die Beherrschten werden gleichsam von den Herrschenden geformt.

In Vaertings Gegenwartsanalyse sah das folgendermaßen aus: In der »alten Erziehung« des Kaiserreichs bestimmten, unbeeinflusst von reformpädagogischen Ideen oder demokratischen Bestrebungen, Alter (anstelle von Jugend), höhere Schichten (anstelle von niederen) und nicht zuletzt Männer (anstelle von Frauen) Inhalte wie Organisationsformen von Bildung und Erziehung und definierten damit die erwarteten »Eigenschaften« der jeweils Beherrschten. Dieses Modell entsprach jedoch keinesfalls Vaertings Ideal, im Gegenteil: Macht und Vorherrschaft waren für sie, unabhängig von deren jeweiliger Funktion für eine Gesellschaft, deutlich negativ konnotiert. Sie lehnte jegliche Vorherrschaft »als Quelle der Unmoral und Ungerechtigkeit« ab und strebte – nach der alten Erziehung der Vorherrschaft – eine neue Erziehung der Gleichberechtigung an (Vaerting 1929: 11). Die Aufhebung geschlechtsspezifischer Schranken ist als dringlichste Forderung Mathilde Vaertings zu betrachten, die nicht zuletzt zeigt, wie sich in ihrem Werk Biographie und Wahrnehmung sozialer Realität verzahnen. Vorherrschaft ist etwas, das Mathilde Vaerting in Jena bitter erfahren musste: vor allem die Vorherrschaft der Männer an der Universität, die versuchen, ihre Schriften – und auch ihre Person – mit allen Mitteln zu diffamieren. Vorherrschaft des Geschlechts und Vorherrschaft bestimmter wissenschaftlicher Theorieansätze verbinden sich hier (vgl. Kraul 1999: 102).

Mathilde Vaerting plädierte für die Gleichberechtigung, ohne sie zu idealisieren. Und sie postulierte sie auch da, so Margret Kraul, »wo Macht und Vorherrschaft nicht in Bezug auf die Geschlechter, sondern in Bezug auf Lehrer und Schüler, Ober- und Unterschicht, Rassen und Völker analysiert werden« (Kraul 1987: 483). Vaerting bemühte sich, das Ideal der Gleichberechtigung rückzubinden an die konkrete politische und gesellschaftliche Situation ihrer Zeit. Sie deckte die Hindernisse auf, die der Verwirklichung der Gleichberechtigung entgegenstanden, seien sie nun im Bewusstsein von Männern und Frauen aufzuspüren oder, konkret, als männlicher Bias in erziehungswissenschaftlichen Untersuchungen. Hermann Nohls Doktorandin Ursula Graf benannte als ihre Trennungslinien zu Mathilde Vaerting, dass sie die »Werte der Mütterlichkeit« und »der Versöhnung metaphysischer Grundsätze durch die Liebe« nicht aufgegeben wissen will zugunsten jener Gleichberechtigung um jenen Preis. Obwohl sie keine Legitimation mehr für eine besondere Mädchenbildung sah, so hoffte sie doch, dass das »Bewusstsein von dem Werte der Mütterlichkeit als einer spezifisch weiblichen Kraft und des Hauses als einer spezifisch weibliche Leistung« dem Mädchen weiterhin vermittelt werde, Werte also, die die bürgerliche Frauenbewegung vertrat, die von Vaerting jedoch als Produkt der »fremdgesetzlichen Weiblichkeit« beurteilt wurden (vgl. Kraul 1987: 484f.). Vaertings Ansicht nach schloß die

»eigengesetzliche Weiblichkeit (...) noch den tiefen Dornröschenschlaf hinter den hohen Hecken der Fremdgeseztlichkeit, die in der Zeit der Männergeseztlichkeit empor gewuchert sind. Und der Prinz der Gleichberechtigung, der ihr den lebenserweckenden Kuss geben will, wird als Vergewaltiger »weiblicher Eignart« zurückgewiesen« (Vaerting 1929: 159).

Mathilde Vaerting machte darauf aufmerksam, welche strukturellen Machtfaktoren gerade im Bildungsbereich wirksam sind. Dabei beschäftigte sie nicht die Frage, ob Frauen eigenständige intellektuelle Leistungen zu vollbringen in der Lage seien, das stand für sie fest. Sie interessierte sich für die gesellschaftlichen Funktionsweisen, aufgrund derer intellektuelle Frauen als Ausnahme von ihrem Geschlecht, also als männlich uminterpretiert wurden. Vaerting beschäftigte sich mit den sozialen Mechanismen, die die Tradition intellektueller Produktion von Frauen löschten. Für sie stand die Frage im Zentrum, ob ein Name verschwand, weil »seine Trägerin eine Frau und niederen Standes war« (Vaerting 1928: 283) bzw. welche Rolle dabei Machtmissbrauch und die Fremdbestimmung von Erziehung und Bildung spielen. Bildung sei von Macht abhängig und Bildungsvorsprünge bedeuteten Macht. Nicht in der Bildung als solcher liege schon Macht. Nach Meinung Mathilde Vaertings besteht die pädagogisch sinnvolle Machtanwendung darin, die bestehenden Möglichkeiten von Bildung und Erziehung unter Anerkennung der Gleichberechtigung der Beteiligten zu erkennen und sie gänzlich auszuschöpfen. Sie beruhe auf einer Erziehung, in der Lehrer und Schüler gleichberechtigt nebeneinander stünden. Dabei habe der Lehrer Sonderaufgaben, aber keine Sonderrechte. Die Selbst- und Gemeinschaftserziehung sind nach Vaertings Einschätzung die Hoffnungsträger der Zukunft, denn wo der Sinn für echte Gleichberechtigung geweckt werde, könne wahre Erziehung der Jugend stattfinden. Alles Übrige sei Missbrauch der Erziehung im Dienste der Macht.

### Entlassung aus der Universität und Zeit nach dem Krieg von 1933 bis 1977

Da Mathilde Vaerting ihren Wohnsitz in Berlin und nicht Jena hatte, wurde unter anderem wegen Verletzung der Residenzpflicht im Jahr 1930 ein Dienststrafverfahren gegen sie eingeleitet, welches allerdings wieder eingestellt werden musste (vgl. Wobbe 1991: 16). Aber bereits ein paar Monate später lag eine neue Anklageschrift vor. Nach der nationalsozialistischen Machtübernahme wurde Mathilde Vaerting 1933 aus der Universität Jena entlassen, nicht etwa wegen des inzwischen gegen sie eingeleiteten Dienststrafverfahrens, sondern auf der Grundlage des im gleichen Jahr erlassenen Gesetzes »zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums«

(vgl. Naumann 2001: 260). Nach der Entlassung »war nicht nur ihre berufliche Laufbahn endgültig beendet, sondern auch die Wahrnehmung ihres Werkes« (Wobbe 1994b: 40). Sie zog sich in der folgenden Zeit der NS-Diktatur vollständig ins Privatleben zurück. Um ihre Forschungen und die Verbreitung ihrer Ideen in Deutschland zu unterbinden, erhielt sie von der Regierung Publikationsverbot. Genauso wenig aber durfte sie das Land verlassen, um einen Ruf nach Holland oder in die USA anzunehmen. Dennoch arbeitete sie an ihren Untersuchungen weiter, aber bei einem Bombenangriff im Juni 1944 wurden sämtliche Manuskripte dieser Zeit vernichtet. Nach dem Ende des Krieges bemühte sie sich sehr, wieder an ihre universitäre Laufbahn anzuknüpfen. Aber ihre Bewerbungen an verschiedenen Universitäten – 1948 und 1952 in Göttingen für Erziehungswissenschaft und 1952 in Frankfurt für eine »Wiedergutmachungsprofessur für Soziologie« – wurden nicht berücksichtigt, ein Lehrstuhl an der geplanten Internationalen Universität in Bremen scheiterte, weil die Gründung dieser Hochschule zu diesem Zeitpunkt nicht realisiert wurde. Ab 1952 lebte Mathilde Vaerting mit Edwin Elmerich, einem Doktoranden aus der Jenaer Zeit, und ihrer Schwester Marie Pfeiffer in Darmstadt zusammen und gab von 1953 bis 1977 mit Elmerich die *Zeitschrift für Staatssoziologie* heraus, in der sie das wirtschaftliche und politische Zeitgeschehen sowie gesellschaftliche Themen von der Erziehung bis zur Literatur kommentierte. Das von beiden gegründete *Internationale Institut für Politik und Staatssoziologie* existierte zwar nur für kurze Zeit als »Postfach-Phantom« (vgl. Kraul/Fürter 1990: 34), ist aber vielleicht Indiz dafür, dass sie bis ins hohe Alter voll Energie war und ihr Leben lang eine Kämpferin blieb. Mathilde Vaerting starb 1977 mit 93 Jahren in Schönenberg/Schwarzwald.

## Fazit

Worin liegt nun der systematische Ertrag von Vaertings Auseinandersetzung mit dem Geschlechtscharakter und der Wissenschaft, mit Macht und Herrschaft in Bezug auf aktuelle Fragen zur Reproduktion von Ungleichheit im Bildungssystem? Zugegebenermaßen erscheinen Foucaults Konzept der Produktivität der Macht oder Bourdieus Habituskonzept für Forschungsarbeiten wie meine zur Bedeutsamkeit von Geschlechtertypisierungen in Umgang mit Armut in pädagogischen Institutionen heute soziologisch wie pädagogisch »brauchbarer« und »handlicher«. Aber Mathilde Vaertings Ausführungen zur Frage nach natürlichen und gesellschaftlich bedingten Eigenschaften der Geschlechter lenken den Fokus noch einmal in einer ganz eigenen Art auf spezifische Faktoren: So zum einen auf die Unterschiedskonstruktion als Instrument sozialer Schließung und Modus der Distinktion und ihre

entscheidende Funktionalität für die Herausbildung und Stabilisierung von Macht und die Stabilität sozialer Ungleichheit und zum anderen auf ihr Spezifikum, den Unterschied auf askriptive Merkmale wie Geschlecht oder Hautfarbe zurückzuführen und somit zu naturalisieren. Damit gibt die Unterschiedskonstruktion der Vorherrschaft den Charakter einer »Naturerscheinung«, die letztendlich in die Selbstdeutung der Individuen übergeht. Der Modus der Unterscheidung ist soweit funktional für die Reproduktion sozialer Ungleichheit, das letztere für die Beherrschten größere Evidenz erlangen kann als für die Herrschenden. Und sie liefert eine Analyse der herrschenden Vorstellung vom Geschlechtscharakter der Frau sowie pädagogische und bildungspolitische Forderungen zur Erziehung der Geschlechter, insbesondere zur Mädchenerziehung, die zu Unrecht mehr oder weniger in Vergessenheit geraten ist.

## Literatur

- Bourdieu, Pierre (1979), *Die Feinen Unterschiede*, Frankfurt a.M.
- Bourdieu, Pierre (1997), *Zur Genese der Begriffe Habitus und Feld*, in: ders., *Der Tote packt den Lebenden*, Hamburg.
- Brake, Anna/Büchner, Peter (2003), »Bildungsort Familie: Die Transmission von kulturellem und sozialem Kapital im Mehrgenerationenzusammenhang. Überlegungen zur Bildungsbedeutung der Familie«, *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 6. Jg., H. 4, S. 618–638.
- Foucault, Michel (1976), *Der Wille zum Wissen. Sexualität und Wahrheit*, Bd. 1, Frankfurt a.M.
- Foucault, Michel (1978), *Dispositive der Macht. Über Sexualität, Wissen und Wahrheit*, Berlin.
- Gutachten der Phil. Fak. über M. Vaerting*, UAJ Jena Best. BA, Nr. 930, Bl. 181.
- Krais, Beate (2003), »Perspektiven und Fragestellungen der Soziologie der Bildung und Erziehung«, in: Orth, Barbara (Hg.), *Soziologische Forschung: Stand und Perspektiven*, Opladen, S. 1–93.
- Krais, Beate/Gebauer, Gunter (2002), *Habitus*, Bielefeld.
- Kraul, Margret (1987), »Geschlechtscharakter und Pädagogik: Mathilde Vaerting (1884–1977)«, *Zeitschrift für Pädagogik*, Jg. 33, S. 474–489. Nachdruck in: Brehmer, Ilse (Hg.) (1990), *Mütterlichkeit als Profession? Lebensläufe deutscher Pädagoginnen in der ersten Hälfte dieses Jahrhunderts*, Bd.1, Pfaffenweiler, S. 241–255.
- Kraul, Margret (1997), »Biographische Ortsbegehung auf Mathilde Vaertings Spuren«, in: Behnken, Imbke/Schulze, Theodor (Hg.), *Tatort: Biographie. Spuren. Zugänge. Orte. Ereignisse*, Opladen, S. 94–113.
- Kraul, Margret (1999), »Jenas erste Professorin: Mathilde Vaerting. Leben und Werk im Kreuzfeuer der Geschlechterproblematik«, in: Horn, Gisela (Hg.), *Die Töchter der Alma Mater Jenensis. 90 Jahre Frauenstudium an der Universität von Jena*, Rudolstadt, S. 91–112.
- Kraul, Margret (2000), »Was ist und wer gehört zur Erziehungswissenschaft? Über Mitspieler und Ausgegrenzte. Das Beispiel Mathilde Vaerting«, in: Adick, Christel/Kraul, Margret/Wigger, Lothar (Hg.), *Was ist Erziehungswissenschaft? Festschrift für Peter Menck*, Donauwörth, S. 127–147.

- Kraul, Margret/Fürter, Sonngrit (1990), »Mathilde Vaerting: Gebrochene Karriere und Rückzug ins Private«, *Ariadne. Almanach des Archivs der deutschen Frauenbewegung*, H. 18, S. 30–34.
- Naumann, Tina (2001), »Mathilde Vaerting. Stieftochter der Alma mater Jenensis. Ein ungeliebter Querkopf in der Saalestadt«, in: Horn, Gisela (Hg.), *Entwurf und Wirklichkeit. Frauen in Jena 1900 bis 1933*, Rudolstadt/Jena, S. 245–265.
- Plate, Ludwig (1930), »Feminismus unter dem Deckmantel der Wissenschaft«, in: Ebergard, Erhard F.W. (Hg.), *Geschlechtscharakter und Volkskraft. Grundprobleme des Feminismus*, Darmstadt/Leipzig, S. 196–215.
- Rühle-Gerstel, Alice (1932), *Das Frauenproblem der Gegenwart. Eine psychologische Bilanz*, Leipzig. Nachdruck unter dem Titel: *Die Frau und der Kapitalismus* (1972), Frankfurt a.M.
- Toppe, Sabine (2007), *Diskurse über Familie, Familienbilder und ihre Bedeutsamkeit beim Umgang mit Kinderarmut in der Institution Schule*, Ms., Marburg.
- Vaerting, Mathilde (1913), *Die Vernichtung der Intelligenz durch Gedächtnisarbit*, München.
- Vaerting, Mathilde (1921), *Neubegründung der Psychologie von Mann und Weib*, Bd. 1: *Die weibliche Eigenart im Männerstaat und die männliche Eigenart im Frauenstaat*, Karlsruhe.
- Vaerting, Mathilde (1923), *Neubegründung der Psychologie von Mann und Weib*, Bd. 2: *Wahrheit und Irrtum in der Geschlechterpsychologie*, Karlsruhe.
- Vaerting, Mathilde (1928), *Die Macht der Massen (Soziologie und Psychologie der Macht. Bd. 1)*, Berlin.
- Vaerting, Mathilde (1929), *Die Macht der Massen in der Erziehung. Machtsoziologische Entwicklungsgesetze der Pädagogik (Soziologie und Psychologie der Macht, Bd. 3)*, Berlin.
- Wobbe, Theresa (1994a), »Mathilde Vaerting (1884–1977). »Es kommt alles auf den Unterschied an (...) der Unterschied ist Grundelement der Macht«, in: Hahn, Barbara (Hg.), *Frauen in den Kulturwissenschaften. Von Lou Andreas-Salomé bis Hannah Arendt*, München, S. 123–135.
- Wobbe, Theresa (1994b), »Von Marianne Weber zu Edith Stein: Historische Koordinaten des Zugangs zur Wissenschaft«, in: Wobbe, Theresa/Lindemann, Gesa (Hg.), *Denksachen. Zur theoretischen und institutionellen Rede vom Geschlecht*, Frankfurt a.M., S. 15–68.
- Wobbe, Theresa (1998), »Mathilde Vaerting (1884–1977). Die Macht des Unterschiedes«, in: Honegger, Claudia/Wobbe, Theresa (Hg.), *Frauen in der Soziologie. Neun Porträts*, München, S. 178–202.