

Barbara Rendtorff
mit Elke Kleinau, Birgit Riegraf

Bildung – Geschlecht – Gesellschaft

Eine Einführung



BELTZ

Rendtorff mit Kleinau/Riegraf
Bildung – Geschlecht – Gesellschaft

Reihe *Erziehung und Bildung: Wissen für pädagogisches Handeln*

herausgegeben von Sabine Andresen, Uwe H. Bittlingmayer,
Klaus Hurrelmann, Christian Palentien, Wolfgang Schröer

Barbara Rendtorff
mit Elke Kleinau und Birgit Riegraf

Bildung – Geschlecht – Gesellschaft

Eine Einführung

BELTZ

Barbara Rendtorff ist Professorin für Schulpädagogik und Geschlechterforschung an der Universität Paderborn.

Elke Kleinau ist Professorin für Historische Bildungsforschung mit dem Schwerpunkt Gender History an der Universität zu Köln.

Birgit Riegraf ist Professorin für Allgemeine Soziologie an der Universität Paderborn.

Dieses E-Book ist auch als Printausgabe erhältlich (ISBN 978-3-407-25743-7).

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk eingestellt werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen.

© 2016 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
Werderstraße 10 · 69469 Weinheim
www.beltz.de

Lektorat: Christine Wiesenbach
Satz und Herstellung: Lore Amann
Umschlagabbildung: © Kelvinjay, istock
Reihengestaltung: glas ag, Seeheim-Jugendheim
Umschlaggestaltung: Michael Matl

E-Book

ISBN 978-3-407-29470-8

Inhalt

Vorwort	7
1 Geschlechterforschung und Theorien der Geschlechterverhältnisse	9
<i>zusammen mit Birgit Riegraf</i>	
1.1 Geschlecht, Geschlechterdifferenz, Geschlechterverhältnisse – Begriffsklärungen	9
1.2 Einige Grundlagen des Denkens über Geschlecht(er).....	11
1.3 Theoretische Ansätze zur Erklärung der Ungleichheit der Geschlechter ...	17
1.4 Öffentlichkeit, Privatheit und das Geschlechterverhältnis.....	23
1.5 Konzepte von Männlichkeit und Weiblichkeit.....	30
1.6 Sorgeverhältnisse	41
1.7 Literatur zum Kapitel	53
2 Geschlechteraspekte in Bildungsprozessen und pädagogischen Institutionen	59
<i>mit einem Beitrag von Elke Kleinau</i>	
2.1 Strukturelle Aspekte bildungstheoretischer Diskurse zu Geschlecht	59
2.2 Geschichte der getrennten und gemeinsamen Beschulung und Bildung der Geschlechter (Elke Kleinau).....	65
2.3 Geschlechteraspekte und -unterschiede im Kontext von Schule – Befunde und Erklärungen	77
2.4 Pädagogische Diskurse über Verschiedenheit – »Heterogenität, Differenz und Dissens	92
2.5 Literatur zum Kapitel	102
3 Bildung als Geschlechterbildung	109
3.1 Stereotypisierungen und Vereindeutigung.....	110
3.2 Bildung, Reflexion und Zweifel.....	120
3.3 Schwierigkeiten und Möglichkeiten geschlechterbezogener Bildungsaktivitäten	127
3.4 Was zu tun ist	136
3.5 Literatur zum Kapitel	140

Vorwort

Der Titel dieses Bandes verweist auf einen sehr komplexen Zusammenhang. Die enge Verbindung von Bildung, Geschlecht und Gesellschaft soll darauf aufmerksam machen, dass die Bildungsgeschichte einzelner Individuen nur vor dem Hintergrund historisch gewachsener Strukturen und gesellschaftlicher Dynamiken verstanden werden und keiner dieser Bereiche ohne die anderen sinnvoll eingeschätzt werden kann. Da Geschlecht eine hochwirksame gesellschaftliche Strukturkategorie ist, bringt die Beschäftigung mit dem gesellschaftlichen Geschlechterverhältnis und seinen Wirkungsweisen nicht nur einen Gewinn für Studierende der Erziehungs- und Sozialwissenschaften, Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte, sondern bildet geradezu eine Notwendigkeit für das Verständnis von Bildungsprozessen und ihren geschlechterbezogenen Besonderheiten.

Auf einer personellen Ebene betrachtet sind die Geschlechtszugehörigkeit und die damit verbundenen Erwartungen und Zuschreibungen ein wesentlicher Faktor in der individuellen Entwicklung jedes Kindes, denn geschlechterbezogene Erwartungen von Eltern, Lehrkräften und anderen wirken auf das Selbstbild von Kindern und Jugendlichen, auf ihr Selbstvertrauen und ihre Leistungsbereitschaft ein. Warum diese Erwartungen und die Zuschreibungen an Männlichkeit und Weiblichkeit in dieser spezifischen Form auftauchen und woher sie ihre Wirksamkeit beziehen, ist aber nur verständlich, wenn sie in einen größeren Kontext eingeordnet werden und die Wirkung von gesellschaftlichen Geschlechterbildern und ihrer Geschichte systematisch analysiert wird. Von da aus können dann auch Bildungsprozesse in und außerhalb der Schule in ihrer geschlechterbezogenen Unterschiedlichkeit besser verstanden werden.

Das vorliegende Buch ist deshalb in drei große Abschnitte unterteilt. Im ersten Teil werden verschiedene Einschätzungen und theoretische Ansätze zur Erklärung von geschlechterbezogenen Ungleichheiten aufgefächert, und es wird deren Wirksamkeit am Beispiel der ›Sorge für Andere‹ diskutiert – ein Stichwort, das auch für die Konzepte von Bildung und Erziehung höchst relevant ist.

Das zweite Kapitel konzentriert sich auf schulische Bildungsprozesse. Dabei werden anhand eines differenzierten Blicks auf die Geschichte der getrennten und gemeinsamen Beschulung von Mädchen und Jungen (Kap. 2.2) und der Darstellung aktueller Befunde (Kap. 2.3) Veränderungen sowie auch Beharrungstendenzen im Zusammenhang von Geschlecht und Bildung aufgezeigt.

Der dritte Teil des Bandes nimmt dann systematisierend die zuvor dargelegten Befunde und Überlegungen auf und fragt nach Ansätzen, die im Kontext von Bildung zu einer Abschwächung geschlechterbezogener Stereotype führen könnten. Denn nur dann könnten sich für Mädchen und Jungen, Männer und Frauen breitere und weniger geschlechtsbezogen festgelegte Entwicklungsmöglichkeiten eröffnen.

1 Geschlechterforschung und Theorien der Geschlechterverhältnisse

zusammen mit Birgit Riegraf

1.1 Geschlecht, Geschlechterdifferenz, Geschlechterverhältnisse – Begriffsklärungen

Geschlecht ›an sich‹ gibt es nicht, denn jede gesellschaftliche Wirklichkeit, jeder Diskurs ›über etwas‹ spielt sich auf der Ebene von Bedeutungen ab. Im Diskurs geben wir den Dingen Bezeichnungen, Sinn und Wertigkeit, und wir folgen dabei den Denkgewohnheiten unserer Geschichte, Kultur und Gesellschaft.

Dennoch lässt sich Geschlecht begrifflich gewissermaßen ›einkreisen‹. Eine hilfreiche Differenzierung, die vor allem aus der sozialpsychologischen Perspektive stammt, ist die Unterscheidung zwischen deskriptiven und präskriptiven Bedeutungsanteilen: »Die deskriptive Komponente umfasst Annahmen darüber, wie Frauen und Männer sind«, und aus diesen Annahmen werden die präskriptiven Formulierungen abgeleitet, also Annahmen darüber, wie Frauen und Männer »sein sollten« (Eckes 2010, S. 178). In einer eher soziologischen Perspektive spricht man von askriptiven Merkmalen: Damit wird angedeutet, dass Personen oder Personengruppen Eigenschaften zugeschrieben werden, die im gesamtgesellschaftlichen konzeptionellen Gefüge von Wertigkeiten und Hierarchisierungen einen festlegenden Charakter haben (Emmerich/Hormel 2013). Da es zur Charakteristik gesellschaftlicher Ordnungen gehört, dass die beteiligten Mitglieder diese für wahr und gültig halten und gewissermaßen an sie ›glauben‹, festigen diese Askriptionen nicht nur die Glaubwürdigkeit der gesellschaftlichen Struktur insgesamt, sondern erscheinen als quasi-naturgegeben, färben auf die einzelnen askriptiv eingeordneten Individuen ab und werden auf diesem Wege auch an die jeweils nachfolgende Generation weitervermittelt. Es hat sich in der Geschlechterforschung deshalb die Formulierung etabliert, Geschlecht sei eine »Strukturkategorie« (ein Ausdruck der in den 1980er Jahren von Ursula Beer in die Diskussion gebracht wurde; Hark 2001, S. 90), oder, wie es der französische Soziologe Pierre Bourdieu ausdrückt, Geschlecht sei eine »strukturierte und strukturierende Struktur« (Sauer 2006, S. 54).

Eine Zeitlang war in der soziologischen und der psychologischen Geschlechterforschung auch der Ausdruck ›Geschlechterrollen‹ populär. Er stammt aus der soziologischen Rollentheorie der 1960er Jahre und verband sich dort mit der Vorstellung, dass sich die handelnden Gesellschaftsmitglieder als ›Rollenträger‹ jeweils in die Logik der verschiedenen gesellschaftlichen Bereiche, in denen sie sich bewegen, einfügen und deshalb entsprechend dem jeweiligen Kontext auch je unterschiedlich handeln (Gildemeister/Hericks 2012). Weil dieses Rollen-Konzept jedoch insbesondere für die Kate-

gorie Geschlecht verkürzt, unterkomplex und deshalb untauglich ist, gilt es heute als überholt. Die bereits angebotene Definition, Geschlecht als *strukturiert* und zugleich selber *strukturierend* anzusehen, ist dagegen erheblich brauchbarer. Denn so wird erkennbar, dass Geschlecht einerseits als Ergebnis eines sozialen Konstruktionsprozesses und gesellschaftlicher Konventionen anzusehen ist, der die subjektiven und leiblichen Empfindungen der Individuen beeinflusst, ihr Selbstverständnis und ihre Vorstellungen von gesellschaftlichen Zusammenhängen, dass aber diese durch Erfahrungen geformte geschlechtliche ›Struktur‹ ihrerseits auf die Wahrnehmungen, Erwartungen und Vorstellungen anderer und des gesellschaftlichen Ganzen ›strukturierend‹ und beeinflussend zurückwirkt (dies wird in den folgenden Abschnitten ausgeführt). Mit dieser Definition wird vor allem der Tatsache Rechnung getragen, dass die Bedeutung von Geschlecht im gesamtgesellschaftlichen Miteinander geformt wird und in einem komplexen, permanenten Prozess auf die einzelnen Individuen einwirkt – und zwar auf ihr Denken, ihr Selbstbild und ihre Selbstwahrnehmung und in der Folge nicht zuletzt auf das, was sie sich selber zutrauen und für sich selber beanspruchen. Weil dieser Konstruktionsprozess ein gesellschaftlicher ist, sind die darin entstehenden Geschlechtervorstellungen aber auch grundsätzlich veränderlich und können ihrerseits zum Motor gesamtgesellschaftlicher Veränderungen werden.

Den Kern des Geschlechterkonzepts bildet in unserem Kulturkreis die Annahme einer vorgegebenen Zweigeschlechtlichkeit – also die Vorstellung, dass es zwei, und nur zwei, Geschlechter gibt, die in vielerlei Hinsicht elementar verschieden sind, und dass jeder Mensch sich ein für alle Mal einem dieser beiden Geschlechter zuordnen müsse. Dieses Konzept hat vor allem im Laufe des 19. Jahrhunderts an Überzeugungskraft gewonnen, als die anthropologische Forschung, mit Fokus auf »Rasse« und »Geschlecht« statistische Messverfahren zur Kategorisierung von Menschen und Menschengruppen entwickelte (Hanke 2007, S. 153), die ihre Auffassungen als neutral, objektiv und gewissermaßen als ›wahr‹ erscheinen ließen. Die in diesem Diskurs über Geschlecht verfestigten positivistischen Vorstellungen von Geschlecht hatten einen so starken normativen Einfluss, dass die Menschen sich daran gewöhnten, sich tatsächlich und scheinbar authentisch ›wie ein Mann‹ oder ›wie eine Frau‹ zu fühlen und sich entsprechende Merkmale, Wünsche und Fähigkeiten zuzuschreiben.

Hier kommt ein weiteres Begriffspaar ins Spiel – denn aus *geschlechtstypisch* verbreiteten Merkmalen, also solchen, die bei einem Geschlecht ohne zwingenden Grund gehäuft auftauchen, wird auf ihre Geschlechtsspezifik geschlossen, also fälschlicherweise angenommen, dass diese Häufung ursächlich, also naturhaft mit dem jeweiligen Geschlecht verbunden sei. Dabei sind zwar bestimmte Merkmale wie Bartwuchs oder Menstruation tatsächlich geschlechtsspezifisch, Verhaltensweisen und Interessen jedoch nicht – auch dies wird in den folgenden Kapiteln ausführlich diskutiert (siehe insbesondere Kap. 2). Leider werden diese Begriffe häufig ungenau und undifferenziert verwendet, was wiederum zu weiteren Missverständnissen führt.

Als Grundlage für die folgenden Kapitel lässt sich also festhalten, dass wir es bei ›Geschlecht‹ mit einer komplexen Figur zu tun haben: Als ›strukturierte und struk-

turierende Struktur« ist es ein wesentliches Ordnungs- und Formierungselement sozialer (Geschlechter)verhältnisse auf der gesamtgesellschaftlichen Ebene und in den Denkgewohnheiten der Gesellschaftsmitglieder; als askriptives und als präskriptives Merkmal lenkt und begrenzt es (variiert durch Klassen-, Milieu- und Schichtspezifika) gruppenbezogene Vorstellungen von Fähigkeiten und Verantwortungen, Bildung und Arbeit. Diese schlagen sich in den Selbstbildern der Individuen nieder, sie beeinflussen deren Selbstwahrnehmung, Wünsche und Lebensentwürfe und scheinen rückwirkend die stereotypen gesellschaftlichen Bilder von Weiblichkeit und Männlichkeit zu bestätigen. Zugleich prägen sie über die geschlechtliche Arbeitsteilung auch die Erziehungs- und Bildungskonzepte und damit die Handlungs- und Entscheidungsspielräume von Frauen und Männern – und die nunmehr bereits vorgeformten Selbstbilder der Individuen führen dann dazu, dass diese Zuschreibungen angenommen und übernommen werden.

Wenn wir nun, gewissermaßen als einen optimistischen Ausblick, jene Aussage noch einmal aufnehmen, dass Geschlechtervorstellungen veränderlich sind und ihrerseits zum Motor gesamtgesellschaftlicher Veränderungsprozesse werden können, so ergibt sich folglich vor allem die Notwendigkeit, die Mechanismen jener angesprochenen Zuschreibungs- und Ordnungsprozesse zu verstehen. Dies ist die vorrangige Aufgabe des vorliegenden Bandes.

1.2 Einige Grundlagen des Denkens über Geschlecht(er)

Wann immer sich in der Geschichte die Bedingungen und die Ausgestaltungen von Gesellschaften und Staaten, von Arbeits- und Aufgabenteilungen, von Privatheit und Öffentlichkeit oder sozialen Beziehungen wandelten und daraufhin in ihren grundlegenden Strukturen neu definiert wurden, kam notwendigerweise auch die Positionierung von Frauen und Männern in den Blick. Das Verhältnis zwischen den Geschlechtern und die Männlichkeits- und Weiblichkeitskonstruktionen wurden entlang sich verändernder gesellschaftlicher Anforderungen diskutiert, überprüft und erneut (re-) organisiert. Und wann immer die Konzepte von Gesellschaft, Wirtschaft und Staat sowie für Lebensarrangements oder Generationenverhältnisse überdacht, modernisiert oder revolutioniert wurden, mussten auch das Geschlechterverhältnis und die Geschlechterordnung wissenschaftlich, politisch und gesellschaftlich neu bestimmt und begriffen werden. Gesellschaftliche Transformationsprozesse und wissenschaftliche Denktraditionen standen dabei immer in einem gegenseitigen Wechselverhältnis, denn in Umbruchs- und Veränderungsprozessen wird stets auch auf wissenschaftliche Konzepte Bezug genommen – sei es als Erklärung für bestimmte Entwicklungsrichtungen oder auch als Legitimation für Entscheidungen. Und umgekehrt werden wissenschaftliche Konzepte durch gesellschaftliche Veränderungsprozesse immer wieder grundlegend und in neuer Weise herausgefordert und müssen auf ihre Gültigkeit hin überprüft werden. Da Frauen erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts in nennenswerter

Anzahl in der Wissenschaft vertreten waren und die Geschlechterforschung sich erst ab den 1980er Jahren in Deutschland institutionalisieren konnte, waren die wissenschaftlichen Konzepte von Männlichkeit und Weiblichkeit von männlichen Wissenschaftlern, deren Lebenserfahrungen, Denkgewohnheiten und Lebenskontexten sowie entlang von deren Interessen konzipiert worden. Entsprechend gestaltete sich auch das Wechselverhältnis zwischen gesellschaftlicher Entwicklung und wissenschaftlichen Konzepten entlang dieser eher einseitigen Perspektiven. Bis die spät ins Wissenschaftssystem eingetretenen Frauen in der Lage waren, diese Konzepte auf ihre implizit enthaltenen geschlechterbedingten Verkürzungen und ihre geschlechtsbezogenen Interessen hin zu durchschauen, vergingen viele Jahre. Neue Denkgewohnheiten im Wissenschaftssystem und im gesellschaftlichen Kontext durchzusetzen, war also für Frauen erst sehr spät möglich und musste von Geschlechterforscherinnen und Mitgliedern der Frauenbewegungen gegen erheblichen Widerstand durchgesetzt werden.

Die zentrale wissenschaftliche Grundlage gesellschaftlicher Neustrukturierungen von Geschlechterverhältnissen und -ordnungen bildeten die in der abendländischen Denktradition bis in die Gegenwart hinein dominierenden soziobiologischen Vorstellungen von Weiblichkeit und Männlichkeit. Diese drückten sich vor allem in der Formulierung bipolarer Ausgestaltungen von körperlichen und geistigen Geschlechtermodellen aus, die aber als Ausdruck natürlicher, je typischer gegensätzlicher Geschlechtscharakteristiken angesehen und auf gesellschaftliche Formationen übertragen wurden (Hausen 1976; Laqueur 1992). Gesellschaftliche Positionierungen von Frauen und Männern, ihre Zuweisung auf jeweils unterschiedliche gesellschaftliche Sphären und voneinander abgetrennte Arbeitsbereiche sowie damit verbundene Männlichkeits- und Weiblichkeitskonstruktionen erschienen deshalb als notwendige und zwingende Folge des Zusammenwirkens von Schicksal, Naturgegebenheiten und Machtverhältnissen – und diese prädominierten wie ein »historisches Archiv der Geschlechterverhältnisse« (Bublitz 1998, S. 30) das gesellschaftliche Wissen und wissenschaftliche Denken über Frauen und Männer. Was zunächst als Grundlage der gesellschaftlichen Geschlechterordnung angesehen wurde, wirkte dann wie eine nachträgliche und unhintergehbare Naturalisierung und wurde gewissermaßen rückwirkend als eine Art innere Essenz von Weiblichkeit und Männlichkeit, als »Kern« der geschlechtlichen Individualität der Gesellschaftsmitglieder und folglich auch als Motor ihrer Zuweisung auf gesellschaftliche Sphären dargestellt. In diesem Sinne handelt es sich also bei der bipolaren Anordnung der Geschlechter um eine Art »Geschichtswerdung« (Blumenberg 1979, S. 163 ff.), in deren Verlauf soziale Mythen entstehen, die wissenschaftlich legitimiert scheinen und der vermeintlichen Geschichte durch dauerndes Verweisen auf ihre angeblich natürliche und unveränderbare Bedeutung einen auch für die Zukunft gültigen Sinn zuschreiben wollen.

Um zu verstehen, wie diese Vorstellung einer grundlegenden Verschiedenheit und der bipolaren, komplementären Anordnung von weiblich und männlich sich als Gewohnheit im Denken etablieren konnte, mag hier eine kleine Anleihe an dem polnischen Wissenschaftshistoriker Ludwik Fleck (Fleck 1935/1983; 1935/1994) hilfreich

sein. Dieser erörtert in den 1930er Jahren, wie sich in Gruppen und Gesellschaften bestimmte ›Denkstile‹ etablieren konnten und was ihre Folgen sind. Jede »Gemeinschaft von Menschen«, schreibt er, entwickelt einen eigenen Denkstil, der sich aus der Geschichte der jeweiligen Gesellschaft erklärt. Dieser Denkstil schafft eine bestimmte Denkweise und Denk-Bereitschaft, er »verleiht sie den Mitgliedern der Gemeinschaft auf soziologischen Wegen und er diktiert, was und wie diese Menschen sehen« (Fleck 1935/1983, S. 75). Wie »das Entstehen der Fähigkeit«, bestimmte Konstellationen und Gestalten unter dem Mikroskop oder im sozialwissenschaftlichen Beobachtungsprozess wahrzunehmen, »vom Schwinden der Fähigkeit begleitet wird, bestimmte andere wahrzunehmen« (Fleck 1935/1983, S. 62), so zieht auch jeder Denkstil ein eingeschränktes, weil *denkstilgebundenes* Denken nach sich, umschreibt den Möglichkeitsraum und auch die Grenzen des Denkens einer Zeit. Fleck schließt daraus, dass auch das, was wir im buchstäblichen Sinne ›sehen‹, von unserer Seh- und Denkbereitschaft abhängt, ebenso wie wir umgekehrt das, was nicht zu unserer Erwartung passt, folglich ›übersehen‹. Die einfache und direkte Beobachtung enthalte immer eine Willkür und führe »meistens zu erkenntnistheoretischem Konventionalismus«, weil die Forschenden sich dieser Willkür und der mit ihr einhergehenden Beschränkungen nicht bewusst seien (Fleck 1935/1983, S. 67).

Die Mitglieder einer gesellschaftlichen Gruppe, die deren Geschichte miteinander teilen und sich in deren Denkstil bewegen, bilden also eine Art ›Denkkollektiv‹, in dem alle mehr oder weniger denselben Prämissen und Beschränkungen unterworfen sind. Einschränkungen in den Denkmöglichkeiten entstehen also zum einen dadurch, dass die jeweilige Gesellschaft oder eine wissenschaftliche Forschungsgruppe von unbemerkten Vorannahmen ausgeht, die sich zuvor als (scheinbare) Wahrheit etabliert hatten und an denen weiterhin festgehalten wird (›So war es schon immer‹). Von hier aus werden dann zum anderen auch normative Vorgaben und Erwartungen an alle Beteiligten abgeleitet. Das bedeutet aber zugleich, dass neue Erkenntnisse immer nur im Rahmen dessen entstehen können, was zu einem bestimmten Zeitpunkt gedacht werden kann – in Abhängigkeit von der Gebundenheit des Denkens an frühere Vorstellungen und von dem Erkenntnisbestand des jeweiligen »Kulturmilieus« (Fleck 1935/1994, S. 54). Für die Geschlechterforschung, die sich ja kritisch und mit dem Anspruch der Veränderung auf das Bestehende beziehen will, ergibt sich folglich als spezifisches Problem, dass die erkenntnisleitenden Fragen der wissenschaftskritischen Forscherinnen auf dieselben Denk- und Argumentationsfiguren zurückgreifen müssen, die die ungleiche Wahrnehmung und Behandlung von Frauen und Männern hervorgebracht und legitimiert haben. Denn dadurch wird es schwierig, eine beobachtende und analytische Distanz zu gewinnen, um diese Denkfiguren und ihre Strukturen zu durchschauen oder gar ganz andere Ansätze zum Verständnis der Geschlechterverhältnisse zu entwickeln (Braun/Stephan 2005).

Die britische Sozialanthropologin Mary Douglas bezieht sich in ihrer breit rezipierten Arbeit »How Institutions Think« (Douglas 1991) ebenfalls auf die Wissenschafts- und Erkenntnistheorie von Ludwik Fleck und überträgt dessen Überlegungen

auf gesellschaftliche Institutionen, speziell auf das Wechselverhältnis von Institutionengeschichte und Wissensproduktion. Dabei geht auch sie davon aus, dass die Komplementarität der Anordnung von Männern und Frauen von einem je spezifischen gesellschaftlichen Denkstil geprägt ist. Solch ein Denkstil, so Douglas, »setzt den Rahmen für jede Erkenntnis«, er entscheidet, »was als vernünftige Frage und was als wahre oder falsche Antwort gelten kann« (Douglas 1991, S. 31). Da sich soziale Zusammenhänge über dauerhafte Wiederholungen von Normen und Regeln herstellen und über diese Wiederholungen ihre Stabilität und Legitimation erfahren, tragen die jeweiligen Denkstile zum Erhalt der »Denkwelt« einer Institution bei, indem sie deren »Gedächtnis« steuern – damit sichern sie zugleich den gesellschaftlichen Formationen Legitimation und Stabilität (Douglas 1991, S. 121). Die Entstehung eines Denkstils und seine wesentlichen Prämissen bleiben den Mitgliedern eines Kollektivs (einer Gesellschaft oder sozialen Gruppe bzw. der gesellschaftlichen Institutionen) allerdings überwiegend verborgen.

Gesellschaftliche Institutionen beschreibt Douglas, zunächst sehr weit gefasst, als zu Normen und Orientierungsregeln geronnene soziale Beziehungs- und Ordnungsmuster, die durch soziale Prozesse – durch Verständigung und Einigung oder durch machtförmige Durchsetzung von Gruppeninteressen – allgemeine Plausibilität erlangt haben, auch wenn sie noch nicht die Form fester Organisationen angenommen haben. Sie haben die Aufgabe, Individuen Orientierung zu bieten, ihnen individuelle Entscheidungen abzunehmen und damit zu sozialer Stabilität beizutragen. Ihre Überzeugungskraft beziehen sie also im Grunde aus der Gewöhnung der Individuen an diese entlastende Ordnungsfunktion, und aus der Tatsache, dass die jeweils individuell-authentisch und freiwillig erscheinende Zustimmung vieler Mitglieder der Gesellschaft ihnen den Anschein von Richtigkeit gibt. Und je weniger ihre Botschaft und ihre Muster als institutionalisiert erkennbar sind, desto glaubwürdiger scheinen sie (Douglas 1991).

Dieser Prozess der Bildung von gesellschaftlichen Institutionen, die das kollektive Bewusstsein bestimmen, dient, so Douglas, immer auch der »Energieeinsparung« (Douglas 1991, S. 125), d. h. er soll durch das Etablieren von stillschweigenden Übereinkünften, die allen Beteiligten plausibel erscheinen, die Einzelnen von Entscheidungsnotwendigkeiten entlasten, soll Komplexität reduzieren und damit zu sozialer Stabilität beitragen. Durch »gemeinsame Validierungstechniken« bestätigen einzelne Deutungsmuster und »Daumenregeln« (Douglas 1991, S. 125) einander gegenseitig und statten so das Denkgebäude und das kollektive Gedächtnis mit Überzeugungskraft aus. Auch Wiederholungen von einmal anerkannten Wissensaspekten dienen der Etablierung dieses Wissens, um sich im Wissenschaftssystem legitimieren und als ›Sozialer Zusammenhang‹ stabilisieren zu können (Rendtorff/Riegraf 2015). Daraus folgt, dass gesellschaftliche und politische Auffassungen dann besonders wirkmächtig sind, wenn sie institutionalisiert sind, d. h. wenn sie sich in organisationalen Formen niedergeschlagen haben, wo sie zuletzt nicht mehr als kontingente, deshalb auch veränderbare Grundlagen gesellschaftlicher Arrangements erscheinen, sondern als ›die