

Kaiser, Astrid

Interaktionen zwischen Jungen und Mädchen im Hochland der matrilinearen Minangkabau

Unterrichtswissenschaft 22 (1994) 4, S. 364-376

urn:nbn:de:0111-opus-81617



in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

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. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: 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.

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. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: 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.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert durch DIPF

Unterrichtswissenschaft

Zeitschrift für Lernforschung
22. Jahrgang / 1994 / Heft 4

Thema:

Weiterbildungsforschung II: Instruktion und Medien

Verantwortlicher Herausgeber:
Peter Strittmatter

- Peter Strittmatter:
Weiterbildungsforschung: Instruktion und Medien 290
- Dieter Euler:
(Multi)Mediales Lernen – Theoretische Fundierungen
und Forschungsstand 291
- Cornelia Gräsel, Heinz Mandl, Martin Fischer, Roland Gärtner:
Vergebliche Designermüh?
Interaktionsangebote in problemorientierten
Computerlernprogrammen 312
- Peter Strittmatter, Ulrike Hochscheid,
Karl Ludwig Jüngst, Dirk Mauel:
Kooperatives Lernen in multimedialer Lernumgebung 334
- Ruth Bartels, Josef Burgard, Clemens Dietel, Jean Schweitzer:
Kooperatives Lernen:
Ein Anwendungsgebiet der Telekooperation 353

Allgemeiner Teil

- Astrid Kaiser:
Interaktionen zwischen Jungen und Mädchen im Hochland
der matrilinearen Minangkabau 364

- Buchbesprechungen** 377

Astrid Kaiser

Interaktionen zwischen Jungen und Mädchen im Hochland der matrilinearen Minangkabau

Interactions between boys and girls in the matrilineal
Minangkabau-Culture

In diesem Beitrag wird eine kulturkontrastive Vergleichsstudie zu den vorliegenden Interaktionsstudien aus dem europäisch-nordamerikanischen Raum vorgestellt. Die bislang vorliegenden schulischen Interaktionsstudien belegen deutlich eine diskrepante Beteiligung der Geschlechter am Unterrichtsgeschehen – gemessen an der Häufigkeit verbaler Teilnahme am Unterrichtsgespräch – zuungunsten der Mädchen. Hier wurde der Reutlinger Beobachtungsbogen unterrichtlicher Interaktionen modifiziert und als Untersuchungsinstrument für die Überprüfung der Interaktionsdiskrepanz in einer als nicht-patriarchal geltenden Kultur in West-Sumatra eingesetzt. Die Ergebnisse zeigen erwartungswidrig trotz der kulturellen Bedingungen in West-Sumatra auch dort eine deutliche Dominanz der Jungen in den unterrichtlichen Interaktionen.

In this article a culture-contrasting study, supporting existing interaction studies, made in the European and North-American area, will be introduced. Already existing school interaction studies clearly prove a discrepant participation of gender in classroom activities – measured with the frequency of verbal participation in lesson communication – favouring boys. Here the Reutlinger observation paper for school interactions was modified and used as an instrument of research for supervising interaction discrepancies in a culture estimated as non-patriarchal, namely in West-Sumatra. In contrast to expectations results show that – in spite of the cultural circumstances in West-Sumatra – a clear dominance of boys in the classroom interactions can be found even there.

1. Fragestellung der Untersuchung

In der neueren Debatte um Gleichstellung der Geschlechter wird die Problematik der diskrepanten Interaktionen von Lehrkräften zu Jungen und Mädchen als ein wesentliches Argument gewählt, um die Unterprivilegierung von Mädchen im heutigen Schulsystem zu belegen (Frasch & Wagner 1982; Skinnigsrud 1984; Kramarae & Treichler 1990; Spender 1985; Enders-Dragässer & Fuchs 1989). Alle Untersuchungen belegen eindeutig die Tendenz, daß Mädchen in koedukativen Schulklassen deutlich weniger Beachtung von ihren Lehrkräften bekommen als Jungen. Die quantitative Diskrepanz schwankt je nach Untersuchungsmethode zwischen 60% und 65% aller Wortbeiträge-/Aufmerksamkeitsakte der Lehrkräfte zugunsten der Jungen. Diese Diskrepanz wird in der Regel mit der geringer gewerteten Stellung des weiblichen Geschlechts in unserem Kulturkreis erklärt. Enders-Dragässer & Fuchs (1989) weisen deutlich auf den „Zusammenhang von gesellschaftlichem Status und Gesprächsstatus“ (1989, 131) hin. Andere Untersu-

chungen (Frasch & Wagner 1982) verweisen auch auf didaktische Bedingungen, indem sie auf die trendwidrig stärkere Beachtung von Mädchen im Lesunterricht aufmerksam machen.

Die Frage, worin die zweifellos für Mädchen benachteiligende Minderbeachtung begründet ist, bleibt also noch offen. Ich habe mich in dieser Untersuchung mit der Überprüfung der Theorie beschäftigt, daß die Interaktionsdiskrepanz, wie sie im nordamerikanisch-europäischen Kulturraum offensichtlich generell nachzuweisen ist, mit der patriarchalen Minderwertung des weiblichen Geschlechts eng zusammenhängt. Ich bin dabei von der Hypothese ausgegangen, daß unter nicht-patriarchalen gesellschaftlichen Verhältnissen eine derartige Diskrepanz nicht nachweisbar wäre. Zur Überprüfung dieser Hypothese habe ich eine Region ausgewählt, die nach dem bisherigen sozialwissenschaftlichen Forschungsstand auch heute noch als matrilinear und matrilokal strukturiert gilt, nämlich das dörfliche Kernland der Minangkabau auf Sumatra (Benda-Beckmann 1985, Kato 1982).

Nach den bisherigen sozialwissenschaftlichen Studien über die Minangkabau ist es zu erwarten, daß auch bei Kindern tradierte sozial-gebundene Interaktionsbeziehungen und insbesondere eine veränderte Position von Frauen und Mädchen im Geschlechterverhältnis – sei es in Form von Dominanz, wie sie von Matriarchatstheoretikerinnen (Göttner-Abendroth 1991; Rentmeister 1985) phantasiert wird, oder sei es in Form gleichgewichtiger Beziehungen ohne Dominanz eines Geschlechtes im Sinne der von Ilse Lenz (1990) entwickelten Theorie von einer geschlechtssymmetrischen Gesellschaft bei den Minangkabau zu beobachten sind. Meine Fragestellung war – anknüpfend an den internationalen Stand von schulischen Interaktionsstudien – zu überprüfen, ob die von den kulturellen und sozialen Theorien zu vermutenden spezifischen sozialen Interaktionen sich nun auch in der Schule als symmetrische oder gar mädchendominante Beziehungen niederschlagen. Dabei war es schwierig, die entsprechenden Bezugsuntersuchungen für diesen Vergleich heranzuziehen, denn die bisher vorliegenden Interaktionsstudien sind insgesamt in sich wenig vergleichbar, sie sind in verschiedenen Stufen des Ausbildungssystems – in den USA vorwiegend an Colleges – durchgeführt worden und basieren z.T. auf einem geringen Stichprobenumfang (Skinnigrud 1984; Spender 1985). Die jüngste deutschsprachige Studie von Enders-Drägässer & Fuchs (1989) bezieht sich zwar auch nur auf fünf beobachtete Unterrichtsstunden, sie wertet diese jedoch qualitativ tiefgreifend aus, indem sie linguistische Analysen einzelner Unterrichtsidologe vornimmt. Ihr durchgängiges Argument ist, daß Jungen es bei Interaktionen im Unterricht immer wieder darauf anlegen, zu dominieren. Gleichzeitig beschreiben sie aber auch den sozial-kooperativen Stil der Mädchen sehr differenziert. M.E. müßten qualitative Studien dieser Art insofern weitergeführt werden, daß über den Dominanzaspekt hinausgehend vielfältige qualitative Besonderheiten im Interaktionsverhalten der Geschlechter auch ohne Fokussierung der Herrschaftsbeziehung untersucht werden.

Linguistische Analysen von Bedeutungen einzelner Sprechakte lassen sich jedoch nicht im kulturübergreifenden Rahmen – und schon gar nicht mit

Fremdsprachenhürden – vornehmen. Trotz der für die Fort- und Ausbildung von Lehrkräften sehr ertragreichen Analyse sind für meine vergleichende Fragestellung, die das Verhalten der Lehrkraft und nicht die verschiedenen Interaktionsstile der Kinder zum Gegenstand hat, nur quantitativ angelegte Studien von Relevanz.

Gerade zur Vermeidung von Idealisierung oder Abwertung fremdkultureller Spezifika sind m.E. punktuell eingesetzte quantitative Erhebungsmethoden durchaus geeignet, der Gefahr der erwartungsgemäßen Umdefinition von Wahrnehmungen im komplexen Feld einer fremden Kultur zu begegnen. Ich habe deshalb die besonders differenziert kategorisierende und doch formalisiert handhabbare Reutlinger Studie (Frasch & Wagner 1982), die einzige Grundschulstudie im deutschsprachigen Raum, adaptiert und im Untersuchungsinstrumentarium aktualisiert, um hier quantitative Vergleiche zu Grundschulen bei den Minangkabau vorzunehmen.

2. Vorbereitung der Untersuchung

In einer Gesellschaft mit starken verwandtschaftlichen Strukturen und einer langen Tradition regionaler Autonomie ist der Weg über zentralstaatliche Einrichtungen, also hier des indonesischen Kulturministeriums auf Java, ausgesprochen dornig. Neben den Problemen, überhaupt eine Forschungsgenehmigung zu bekommen, ist es auch von großer Bedeutung, ob das historisch sehr gebrochene Verhältnis zwischen Minangkabau und der javanisch dominierten Zentralregierung – immerhin hat die Zentralregierung 1958 die Marktstadt Bukittinggi bombardieren lassen, um den Widerstand der Minangkabau zu brechen – zu einer Unterstützung von zentral verordneten Genehmigungen vor Ort führt.

Ich habe stattdessen zwei nicht-institutionalisierte Wege beschritten, um ein Forschungsvorhaben an Schulen im Kernland der Minangkabau auch tatsächlich zu realisieren, nämlich an die zaghaft sich entwickelnden Frauennetzwerke hierzulande und die engen Verwandtschaftsbeziehungen auf West-Sumatra angeknüpft. Über die informellen Frauennetzwerke haben mir eine Wissenschaftlerin und eine Journalistin, Hiltrud Cordes und Lottemi Doormann, ihre Beziehungen zu einer Minangkabau-Sippe weitervermittelt. Der Erstkontakt verlief dabei über den deutschsprechenden ältesten Sohn der Familie, der ein Jahr in Deutschland studiert hatte. Er als mein zukünftiger Dolmetscher organisierte über seine Mutter die Vorkontakte mit den Schulen, erklärte mein Forschungsvorhaben und trug an mich die von mir erwarteten Gegenleistungen (z.B. Geschenke für die Mediensammlungen der Schulen) weiter.

Gleichzeitig wurde im Vorfeld geklärt, daß ich nur über den Status eines kooptierten Familienmitgliedes die Forschungserlaubnis erhielt, was – damals noch sehr vage formuliert – implizierte, daß ich mich in meinen Pflichten auf das Leben in der Familie und als Teil der dörflichen Minangkabau-Gemeinde einzustellen hatte.

Neben der Relevanz des Dolmetschers für das Forschungsarrangement ist dieser Weg über einen einheimischen Dolmetscher – trotz der Risiken des Informationsverlustes bei der Übersetzung gerade von Interviewaussagen – auch insofern notwendig, weil in den Grundschulen im Kernland der Minangkabau zwei Sprachen gesprochen werden, nämlich Minang, die Muttersprache, und Indonesisch, die Staatssprache. Diese beiden Sprachen wechseln häufig, der Lehrstoff wird in der Regel auf indonesisch vermittelt, schülerinitiierte Interaktionen und Disziplintadel werden in der Regel auf Minang ausgedrückt, erläuternde Hilfestellungen der Lehrkräfte werden ebenfalls in den ersten Schuljahren – mit abnehmender Tendenz – auf Minang gegeben, während Indonesisch als die offizielle Unterrichtssprache gilt. Grundschulunterricht kann also weder durch die Kenntnis der indonesischen noch durch die Kenntnis der Minangsprache allein inhaltlich verstanden werden.

3. Untersuchungsinstrumentarium: Aktualisierte Fassung des Reutlinger Beobachtungsbogens

Der Beobachtungsbogen der Reutlinger Studie (Frasch & Wagner 1982) war über die Dimensionen der Beobachtung der quantitativen Wortbeiträge von Jungen und Mädchen hinaus auch inhaltlich zu aktualisieren.

Auffällig am Reutlinger Bogen ist, daß er ausschließlich verbale Interaktionen mißt, auch wenn er deutliche Differenzierungen der Bedeutungen (Leistungstadel, Disziplintadel, Lob) zuläßt. Seine Beobachtungskategorien lauten:

„– Melden (die Häufigkeit, mit der sich Jungen und Mädchen im Unterricht melden),“

- Aufrufen ohne vorheriges Melden der Schüler/innen,
- Aufrufen mit vorherigem Melden der Schüler/innen,
- Aufrufen zum Lesen,
- Lob,
- Tadel,
- Disziplintadel,
- Schülerinitiierte Interaktionen (direkte Zuwendung der Schüler zu den Lehrern; z.B. direkte Fragen mit Anrede des Lehrers, Hingehen zum Lehrertisch),
- Lehrerinitiierte Interaktionen (z.B. durch Hingehen zum Schülertisch, direkter Kontakt zu einzelnen Kindern)“.

Meine Probebeobachtungen in 5 verschiedenen Bielefelder Grundschulen aus unterschiedlichen Einzugsgebieten (von der dörflichen Stadtrandsiedlung bis hin zur „Brennpunktschule“ mit hohem Ausländer- und Aussiedlerkinderanteil) ergaben, daß der Ende der 70er Jahre entwickelte Reutlinger Bogen nicht mehr die heutige Grundschulwirklichkeit zu erfassen vermag. Vor allem die Kategorie der Wortmeldungshäufigkeit war auch durch mehrere Beobachtende nicht zuverlässig auszählbar, da die einzelnen Meldeakte

oft nur sehr kurz waren und selten durch deutlich sichtbares Handzeichen signalisiert wurden. Diese Kategorie wurde aus beobachtungsmethodischen Gründen ausgeklammert. Weiterhin wurden die quantitativ recht bedeutsamen szenischen Interaktionen, die mittlerweile auch in wenig differenzier-tem Grundschulunterricht einen großen Raum einnehmen, in zusätzlichen Kategorien erfaßt. Ich habe also meinen Beobachtungsbogen um zwei Dimensionen, nämlich „Kind geht zu Lehrkraft“, und „Lehrkraft geht zu Kind“, erweitert. Auch die Kategorie „Lob“ läßt sich bei einem differenzier-ten Repertoire an Rückmeldungsvariationen für Kinderleistungen, über das alle beobachteten Lehrkräfte mehr oder weniger verfügten, nicht mehr so eindeutig identifizieren, wie es in der Reutlinger Studie, die mit Stuiierenden als Beobachtende durchgeführt wurde, wohl noch möglich war.

Trotz der Adaption der Beobachtungskategorien an gegenwärtige Unter-richtspraxis an Grundschulen erforderte die Definition der einzelnen Kate-gorien sehr viele Operationalisierungen, ehe sie für eine vergleichende Stu-die einsetzbar waren. Wegen der Komplexität und Variabilität schulischer In-teraktionen war zudem eine längere Phase der Selbstschulung in der Beob-achtungstechnik erforderlich, um möglichst reliabel zu beobachten.

Der Beobachtungsbogen in der endgültigen Fassung besteht aus den folgen-den Kategorien, die nach Geschlechtern getrennt quantitativ gemessen wer-den sollen:

- Aufruf ohne Melden,
- Drankommen mit Melden (gewollt),
- Hilfestellung/Impuls/Lob,
- Vorführen/Tafel,
- Disziplintadel,
- Schüler(in) initiierte Interaktion,
- L. geht zu Kind,
- L. gibt Hilfe,
- Kind geht zu L.

Als unabhängige Variablen wurden zu jeder beobachteten Stunde Unter-richtsfach, Klasse und Geschlecht der Lehrkraft notiert.

In dieser Fassung ist der Beobachtungsbogen einerseits auf die heutige Grundschulrealität anwendbar, er ist aber auch soweit formalisiert, daß er un-ter verschiedenen – auch außereuropäischen – schulischen Situationen an-wendbar ist. In der Beobachtungspraxis auf Sumatra erwies sich dieser Be-obachtungsbogen auch als praktikabel, ohne die jeweilige Unterrichtsspra-che zu beherrschen. Formale Kategorien sind gerade für kulturvergleichende Studien von Relevanz, weil sie keine pädagogischen Normen setzen und keine Wertungen bei der Messung der einzelnen Interaktionen vorgenom-men werden. Gerade die Zusammenfassung der für den pädagogischen Pro-zeß sehr unterschiedlichen Handlungen von Lehrkräften, wie Hilfestellun-gen zu geben, einen Impuls zur Motivation des weiteren Lernens zu geben, Kritik am bisherigen Gedankengang des Kindes zu äußern; eigene Ideen als Anregung zu nennen, unter der Sammelkategorie Hilfestellung/Impuls/Lob erleichtern einerseits das Protokollieren und klammern andererseits Wertun-

gen des Unterrichtsverhaltens der Lehrkräfte durch die Beobachtenden aus. In der Praxis erwies sich die mangelnde Fremdsprachenkenntnis meinerseits hinterher auch als durchaus förderlich für konzentriertes Beobachten, weil die einzelnen inhaltlichen Unterrichtsschritte qua Sprachbarriere nicht ablenkend wirken konnten.

4. Exkurs: Das Schulsystem Indonesiens

Das indonesische Schulsystem besteht aus einer 6jährigen obligatorischen und kostenfreien Grundschule mit Indonesisch als erster Fremdsprache (Sekolahdasar SD), einer 3jährigen aufbauenden Sekundarstufe I als freiwilliges Angebot mit Möglichkeiten spezialisierter Zweige für Technik, Pädagogik oder Wirtschaft und Englisch als zweiter Fremdsprache (SMP = Sekolah Menengah Pertama) und einer anschließenden Sekundarstufe II (SMA = Sekolah Menengah Atas). Die letztere Form kann als staatliche oder religiös-islamische Form besucht werden. Der erfolgreiche Abschluß der staatlichen Form berechtigt zum Besuch einer Hochschule Indonesiens, die der religiösen Form berechtigt zum Studium an einem der besonders hoch angesehenen Islamischen Institute mit den Fachrichtungen Pädagogik, Geschichte, Kulturwissenschaft, Religionswissenschaft. Die Lehrkräfte für die Sekundarschulen werden seit ca. 1960 an Pädagogischen Hochschulen ausgebildet, die Grundschullehrkräfte weiterhin an Pädagogischen Seminaren nach dem Abschluß der Mittelschule mit Pädagogik als Schwerpunkt.

Neben den staatlichen Grundschulen besuchen fast alle Kinder freiwillig täglich außer Samstag für 1 bis 2 Stunden am Nachmittag die Koranschule, bis sie alle Seiten des Koran halblaut vorgelesen haben und im festlichen Umzug mit anderen Kindern in arabischer Tracht – als Zeichen der Berechtigung, nun als Pilger nach Mekka reisen zu dürfen, durch den Ort ziehen dürfen.

5. Zur Anlage der Untersuchung

Meine Untersuchung ist in Form teilnehmender Beobachtung in doppelter Hinsicht verlaufen. Einerseits war ich als kooptiertes Familienmitglied im Hause einer Stammutter aus einer großen Verwandtschaft tagtäglich in verwandtschaftliche Beziehungen, Probleme, Verpflichtungen und Festivitäten eingebunden. Es verging kein Tag, an dem ich nicht auch an einem rituell bedeutsamen Ereignis, wie Beerdigung, Hochzeit, verwandtschaftlichem Krankenpflichtbesuch, ritueller Tanzvorführung und Selbstverteidigungskunst, teilgenommen habe. Gleichzeitig war ich vormittags quasi als Vertreterin meiner Verwandtschaftssippe in zwei verschiedenen Schulen des Dorfs teilnehmende Beobachterin. Gerade diese Doppelrolle brachte es mit sich, daß das Verhältnis von Forschungsobjekt und -subjekt von den Kolleginnen häufig umgedreht wurde, indem sie meine geringe Vertrautheit mit Normen und Gewohnheiten der Minangkabau, mein anderes Aussehen und

Verhalten zum eigentlichen Mittelpunkt des Interesses erklärten. Auch für die Kinder, die größtenteils mit mir zum ersten Mal in ihrem Leben eine weiße Person in ihrem Lebenskreis sehen konnten, lag das Unvertraute und Neue mehr in meiner Erscheinung als in meinen Beobachtungen.

Während dieser Zeit habe ich durch die Vermittlung meines Dolmetschers Interaktionsbeobachtungen in 1. bis 6. Klassen beider Schulen machen können. Meinen Wünschen nach dem Schulfach – ich wollte ähnlich wie in der ersten Reutlinger Studie auf Sprache, Mathematik und Sachunterricht (fachlich unterschieden in Nationalitäts- und Morallehre, Naturwissenschaft sowie Geschichte) konzentrieren – wurde immer entsprochen, auch als ich nachträglich angesichts der ersten Beobachtungen im Mathematikunterricht meine Wünsche revidierte und mehr Indonesisch und die drei Sachunterrichtsfächer sehen wollte.

Während der Interaktionsbeobachtungen saß mein Dolmetscher immer neben mir, notierte separat die Beobachtungskategorien und machte mich insbesondere auf die primär sprachlich identifizierbaren Fälle von Disziplintadel aufmerksam. Fast alle Ereignisse dieser Art konnte ich aber trotz fehlender Sprachkenntnisse in Minang und Indonesisch am Klang der Lehrkraft vor seinen Hinweisen erkennen. In der überwiegenden Zahl der Fälle konnte ich auch aus der Unterrichtssituation entnehmen, ob ein Junge oder ein Mädchen das Objekt des jeweiligen Tadels war. Dennoch halte ich gerade bei derartigen kategorisierenden Untersuchungen eine Kontrolle der quantitativen Daten durch zwei Beobachtende – zudem auch noch aus unterschiedlichen Kulturen und von verschiedener Geschlechterperspektive – für unerlässlich.

6. Darstellung ausgewählter Ergebnisse

Während meines Forschungsaufenthaltes in Magek standen mir zwar insgesamt 46 Unterrichtsstunden zur Verfügung – ein quantitativer Umfang, der alle bisherigen Studien im deutschsprachigen Raum übertrifft. Tatsächlich habe ich die Interaktionsstudie aber nur in 36 Unterrichtsstunden mit insgesamt 2300 einzelnen Interaktionsakten durchführen können, weil in mehreren Unterrichtsstunden gar keine Interaktionen zwischen Lehrkraft und einzelnen Kindern – als Jungen und Mädchen unterscheidbar – stattfanden. Mehrere Typen von Unterricht, die unserem Unterrichtsdenken von Förderung oder Leistungsbeurteilung und unseren Vorstellungen von Unterricht als auf den Lernentwicklungsstand der Kinder bezogenes Interagieren diametral widersprechen, habe ich dabei erstmalig in meinem Leben – trotz vielfältiger Erfahrungen mit verschiedenartigem (didaktisch-methodisch anti-quantisiertem) Unterricht – kennengelernt, nämlich:

- 1) Grundschulunterricht als Vorlesung. Diese Form trat vor allem im Fach Nationalitätskunde – das sich auf die synthetische indonesische Kultur und nicht auf die der Minangkabau bezieht – auf. Die Lehrkraft dozierte mit erhobener Stimme die gesamte Unterrichtsstunde ihr Wissen über indonesisches Staatsbewußtsein, Geschichte, Unabhängigkeit und Normen. Da die Kinder

ohnehin ein außerordentlich diszipliniertes Verhalten an den Tag legten, konnten derartige Stunden auch ohne einen einzigen Disziplintadel monologhaft ablaufen. Weder Jungen noch Mädchen, sondern ausschließlich die Lehrkraft kam zu Wort.

2) Grundschulunterricht als Beschäftigungstherapie. In dieser Unterrichtsform hat die Lehrkraft zu Beginn der Stunde Arbeitsanweisungen ausgegeben, wie einen Text abzuschreiben, Aufgaben im Lehrbuch zu lösen oder eine Seite lesen zu üben. Anschließend setzte sich die Lehrkraft an ihren Tisch und erledigte die von der Schulaufsicht sehr penibel vorgeschriebenen schriftlichen Unterrichtsvorbereitungen in Form von ausführlichen sachanalytischen Skizzen, die auch wöchentlich von der Schulleitung unterschrieben werden mußten und vom Schulrat Seite für Seite überprüft wurden. Die Kinder interagierten zwar nach einiger Zeit untereinander, ohne daß es der Lehrkraft handlungsrelevant aufgefallen ist.

3) Grundschulunterricht als Chorunterricht. Diese Form des Unterrichts habe ich vor allem im Mathematikunterricht und Indonesischunterricht der ersten drei Klassen beobachtet. Der Ablauf war ein schneller ping-pongartiger Austausch von kurzen Fragen der Lehrkräfte und gemeinsamen Antworten der meisten Kinder im Chor. Manchmal waren zwar einzelne Stimmen besonders laut oder deutlich aus dem Chor herauszuhören, aber gleichzeitig gaben auch viele andere Kinder dieselbe als richtig gewertete Antwort, so daß keine Unterscheidung zwischen Mädchen und Jungen möglich war. In der Regel entfiel auch das Melden bei dieser Unterrichtsform. Diese Form des Chorunterrichts kam phasenweise in fast allen beobachteten Unterrichtsstunden vor. Sie erinnerte mich einerseits daran, daß die gemeinsame Stoff„bewältigung“ wichtiger zu sein schien als die Bewertung einzelner Leistungen, andererseits schien sie mir mehr Ausdruck der Uniformierung didaktisch-methodischer Konzepte als kollektiver Orientierungen zu sein. In den verbliebenen 37 Unterrichtsstunden habe ich insgesamt (ohne die 758 Chorsprechakte, die insgesamt 25% aller beobachteten Interaktionsakte darstellen) genau 2300 Einzelinteraktionen von Lehrkräften zu einzelnen Schülerinnen oder Schülern protokolliert und aufgeschlüsselt. 866 Interaktionsakte verliefen zwischen einer Lehrkraft und einer Schülerin, das sind 38%, und 1434 Interaktionsakte verliefen zwischen einer Lehrkraft und einem Schüler.

Die am meisten zwischen den Geschlechtern polarisierende Subkategorie war „Disziplintadel“, bei der Jungen zu 80% und Mädchen nur zu 20% Objekt der – negativen – Beachtung durch ihre Lehrkräfte waren. Diese Kategorie war aber mit 206 Einzelfällen bei dem überwiegend disziplinierten Verhalten der Kinder absolut nicht sehr häufig. Auch bei der Kategorie „Lehrkraft geht zu einem einzelnen Kind“ (und gibt spürbar Hilfe/Anregung/Kritik) waren die Differenzen fast ähnlich groß, weil nur in 23% der beobachteten Fälle Mädchen, aber in 77% Jungen von diesen pädagogischen Handlungen ihrer Lehrkräfte betroffen waren. Aber auch bei dieser Kategorie gab es durchaus einige Unterrichtsstunden, in denen die Lehrkräfte während der Stillarbeit mehr zu Mädchen gingen. Ähnlich polarisierend wie die Katego-

rie „Disziplintadel“ wirkte die Kategorie „schülerinitiierte Interaktionen“, die ich vorher sehr streng definiert hatte als diejenigen verbalen Reaktionen von Lehrkräften, die aufgrund von Zwischenrufen mit Blick auf das jeweils zwischenrufende Kind erfolgen. Hier fielen sogar 78% aller inhaltlichen Rückmeldungen von Lehrkräften auf Zwischenrufe (disziplinarische wurden unter Disziplintadel kategorisiert) auf Jungen.

Umgekehrt gibt es auch Kategorien mit einer ausgeglichenen Geschlechterrelation. So kamen Mädchen und Jungen entsprechend ihrem Anteil in den Klassen gleich häufig dran, wenn es darum ging, als wichtig erachtete Wörter, Begriffe, Sätze oder Skizzen an die Tafel zu schreiben – was jedoch absolut nur in 85 der beobachteten 3058 Interaktionsakte, also in knapp 3% vorkam –, aber von der herausgehobenen Bedeutung des Tafelanschriebs (andere Vorführungsformen einzelner Kinder vor der Klasse kamen in den beobachteten Stunden in Magek nicht vor) im Unterrichtsgeschehen her betrachtet nicht unwichtig ist. Aber auch das Drankommen nach vorherigem Melden war zwischen den Geschlechtern gleich verteilt (Relation 49% : 51%; wie die Geschlechterverteilung in den beobachteten Klassen).

Die gesamte Verteilung der verschiedenen Interaktionsakte sei in der folgenden Tabelle überblickshaft dargestellt:

Tabelle 1:

Interaktionsrelationen zwischen Mädchen und Jungen in verschiedenen Unterrichtskategorien:

absolute Relation	:	prozentuale Relation
Aufruf ohne Melden	45 : 70	= 39% : 61%
Drankommen mit Melden (gewollt)	92 : 95	= 49% : 51%
Hilfestellung/Impuls/Lob für	49 : 72	= 40% : 60%
Vorführen/Tafel:	41 : 44	= 48% : 52%
Disziplintadel	40 : 166	= 20% : 80%
Schüler(in) initiierte Interaktion	50 : 179	= 22% : 78%
L. geht zu Kind	68 : 226	= 23% : 77%
L. gibt Hilfe	266 : 348	= 43% : 57%
Kind geht zu L.	191 : 283	= 40% : 60%

Die sehr unterschiedlichen quantitativen Relationen pro Kategorie machen deutlich: Die pauschalisierte Interaktionsrelation muß – ähnlich wie in der Reutlinger Studie, bei der die Jungen auch in der Kategorie Disziplintadel „bevorzugt“ von ihren Lehrkräften behandelt wurden (vgl. Frasch & Wagner 1982; 266) – auf die verschiedenen Interaktionssituationen bezogen werden. So fanden Frasch & Wagner sogar eine Kategorie, das Drankommen beim Lesen, das in meiner Studie nicht separat kategorisiert wurde, bei der die Mädchen doppelt so häufig wie Jungen aufgerufen wurden (ebd., 266). Wenn es zutrifft, daß bestimmte Unterrichtssituationen günstiger für Mädchen sind als andere, dann wäre dies ein wichtiger methodischer Hinweis für die strukturelle Veränderung des Unterrichts in Richtung auf eine Gleichbeachtung beider Geschlechter.

Einen weiteren Hinweis für die These, daß methodische Variablen Interaktionsdiskrepanzen fördern oder minimieren können, entnehme ich aus meinen Aufzeichnungen über die Gruppenarbeitssituationen, die aber nur in sechs der beobachteten Unterrichtsstunden über einen Zeitraum von jeweils mehr als 20 Minuten stattfanden. Da es sich dabei um Gespräche ausschließlich zwischen Jungen und Mädchen in den jeweiligen Gruppen handelte, die durch Umstellen der Tische aus der sonst frontalen geschlechtsseparaten Sitzordnung in vorher eingeübter Form zu geschlechtsheterogenen Kleingruppen gebildet wurden, waren hier nach der Verteilung der schriftlichen Arbeitsaufträge an die Gruppen nicht Interaktionen zwischen Lehrkräften und einzelnen Kindern zu beobachten. Da wir (mein Dolmetscher und ich) nur jeweils in einer Gruppe protokollieren konnten, kann ich diese Daten nur als ergänzende Hinweise außerhalb der Interaktionsstudie werten. M.E. geben sie aber dennoch interessante Hinweise für weitere Untersuchungen. So entfielen von den beobachteten 789 einzelnen Wortbeiträgen der Kinder (meist nur von kurzer Dauer) fast 55% auf Mädchen – also erstmalig war eine strukturelle „Bevorzugung“ der Mädchen zu sehen. Zum Teil ist diese Relationsumkehr sicher auf die Tatsache zurückzuführen, daß in allen Gruppen die Mädchen Protokollführerinnen waren und entsprechend eine besondere Verantwortung für die Lösung der von der Lehrerin gestellten Aufgaben – es waren jeweils zweidimensionale Tabellen auszufüllen – hatten. Dennoch scheint es mir eine interessante Aufgabe zu sein, in Deutschland nachzuprüfen, ob tatsächlich die Kleingruppenarbeit eine Unterrichtsmethode ist, bei der Mädchen mehr zu Wort kommen. Hierzu habe ich ein Lehrforschungsprojekt mit interessierten Kasseler Studierenden bereits begonnen. Angesichts des übereinstimmend nachgewiesenen sachorientierten, kooperationsorientierten Kommunikationsstiles von Mädchen (vgl. Skinnigrud 1984; Spender 1985; Enders-Drägässer & Fuchs 1989) wäre ein derartiges Ergebnis durchaus zu erwarten.

Ein weiterer Hinweis für die Variabilität der Interaktionsrelation und ihre Abhängigkeit von situativen Bedingungen des Unterrichts scheint mit auch darin zu liegen, daß erstaunlich viele Unterschiede zwischen den einzelnen Unterrichtsstunden zu beobachten waren. Auch hier wären weitere Untersuchungen über die jeweiligen feinstrukturellen didaktisch-methodischen Bedingungen sicherlich sehr produktiv.

7. Interpretation der Ergebnisse

Meine Untersuchungen bei den Minangkabau sehen zwar auf den ersten Blick quantitativ recht eindeutig aus. Dies heißt aber nicht, daß damit auch eine eindeutige Interpretation gegeben ist.

Die einfachste Variante der Erklärung dieser erneuten Bestätigung der europäisch-nordamerikanischen Interaktionsrelationen wäre ein Rückgriff auf biologische Verursachungen. Abgesehen davon, daß mittlerweile alle vorliegenden Versuche der biologischen Geschlechterdetermination wissen-

schaftlich nicht standhalten konnten, bieten auch meine eigenen quantitativen Daten bereits deutliche Hinweise auf soziale Verursachung, da die Interaktionsrelation sich deutlich in den verschiedenen Unterrichtssituationen, also eindeutig sozialen Kategorien, unterscheiden. Die 37%- zu 63%-Relation löst sich bei den Unterrichtssituationen der Tafelanschrift durch Kinder völlig zu einer Gleichbehandlung auf, sie wird verschärft zu einer 20%- zu 80%-Relation, wenn es sich um Disziplintadel handelt.

Bei der Darstellung der Daten ist bereits auf die Abhängigkeit der Ergebnisse von den jeweiligen Unterrichtssituationen hingewiesen worden. Dieser bislang in der pädagogischen Frauenforschung kaum beachtete Zusammenhang wird jedoch von verschiedenen empirischen Studien belegt.

So haben Davis & Slobodian (1967) und Good & Brophy (1973) bislang Studien vorgelegt, in denen die eindeutige Jungendominanz nicht zutrifft. Ihre Studie ist aber auch vom Unterrichtsinhalt ausgesprochen selektiv, weil sie sich ausschließlich ums Lesenlernen dreht, einem Inhaltsbereich, in dem den Mädchen ein besonderes Interesse zugesprochen wird. Auch in meiner Studie, bei der ich nachträglich die Wortbeiträge von Mädchen und Jungen aus Protokollen von Sachunterrichtsstunden ausgezählt habe, waren die Relationen nicht immer zugunsten der Jungen verteilt, sondern in denjenigen Unterrichtssituationen, in denen es um soziale Konfliktlösung im privaten Familienbereich und um die Ästhetik des Tischdeckens ging, waren die Relationen umgekehrt zugunsten der Mädchen (Kaiser 1986; 1988). Es wäre also zu überprüfen, ob die Interaktionsrelation sich zugunsten der Mädchen verschiebt, wenn die Inhalte oder ihr Vermittlungskontext (vgl. dazu Hoffmanns Vorschläge über einen veränderten Physikunterricht; 1989) insgesamt mehr ihren Interessen und Motiven entgegenkommen.

Trotz aller Forschungs- und Veränderungsperspektiven bleibt jedoch die Ausgangsfrage meiner ersten Studie ungeklärt, warum in Schulen einer matrilinearen Kultur die Jungen soviel mehr Beachtung genießen.

M.E. ist es ein Fehlschluß, eine kulturelle Korrespondenz zwischen traditionellen gesellschaftlichen Strukturen und schulischen Strukturen zu erwarten, wenn es sich um formalisiert nach westlichem Muster errichtete Schulen handelt. So hat Renner (1990) aus der Analyse von autobiographischen Texten, die Autoren verfaßt haben, die aus verschiedenen traditionellen Kulturen aus Amerika, Afrika, Asien und Ozeanien stammten, auch das Augenmerk auf die Funktion der Schule gelegt und dabei herausgearbeitet, daß alle Autoren immer wieder eine deutliche Kulturdiskrepanz zwischen ihrer Herkunft und der Schule deutlich beschrieben haben. Er entwickelt daraus die Gegenüberstellung von der „traditionellen Familie und fremdkulturellen Schule“ (Renner 1990, 35), denn die meisten untersuchten Autoren schildern den Schuleintritt als Trennung von ihrer Ursprungskultur (Renner 1990, 46). Sie beschreiben sehr deutlich die schulische Umerziehung durch die Trennung von Familie und Kultur, Schuldauer, Disziplin und Strafe als wirksamste Mechanismen (Renner, 152). Trotz der auch subjektiv wahrgenommen kulturellen Diskrepanzen zwischen Schule und traditioneller Herkunft und vielfältiger Anpassungsstrategien war bei allen Autoren „die Fol-

ge ... dennoch keine lineare Umorientierung“ (Renner, 158). Vielmehr waren „nicht allein die Strukturen, sondern die Art und Weise des tatsächlichen Umgangs entscheidend“ (Renner 1990, 49).

M.E. liegen die Bedingungen für das Interaktionsergebnis nicht allein in der kulturzerstörerischen Funktion der Schule, sondern auch darin, daß die von Ilse Lenz apostrophierte geschlechtssymmetrische Gesellschaft insgesamt bereits weitgehend in Auflösung begriffen ist, obgleich noch so viele kulturelle Relikte im Alltag zu beobachten sind. Ich bezeichne die Kultur der Minangkabau hinsichtlich des gegenwärtigen Geschlechterverhältnisses als ambiguerende Kultur. Unter den heutigen gesellschaftlichen Veränderungen ist diese nicht mehr den europäischen Schulen als Kontrollgruppe gegenüberzustellen, um die patriarchale Bedingtheit von Interaktionsdiskrepanzen zu überprüfen.

Literatur

- BENDA-BECKMANN, F.; BENDA-BECKMANN, K.: Die rechtliche Stellung der Frauen bei den Minangkabau in Indonesien. In: G. Völger & K. von Welck (Hrsg.): „Die Braut“ – geliebt, verkauft, getauscht, geraubt. Zur Rolle der Frau im Kulturvergleich. 2. Bd. Köln 1985, 504-513.
- BROPHY, J.: Interaction of Male and Female Students with Male and Female Teachers. In: Wilkinson, L. & Marreitt, C.B. (Hg.): Gender Influences in Classroom Interaction. Orlando 1985, 115-166.
- DAVIS, O. & SLOBODIAN, J.: Teacher behavior towards boys and girls during first grade reading instruction. American Educational Research Journal 1967, 4, 261-269.
- DELAMONT, S.: Interaction in the Classroom. London 1976.
- ENDERS-DRAGÄSSER, U. & FUCHS, C.: Interaktionen der Geschlechter. Sexismustrukturen in der Schule. Weinheim – München 1989.
- ENDERS-DRAGÄSSER, U.: Der ganz normale männliche Störfall. päd.extra & demokratische erziehung 2 (1), 1989, 5-9.
- FRASCH, H. & WAGNER, A.C.: „Auf Jungen achtet man einfach mehr ...“. In: Brehmer, I. (Hg.): Sexismus in der Schule. Weinheim 1982, 260-278.
- FRIED, L.: Ungleiche Behandlung schon im Kindergarten und zum Schulanfang? In: Horstkemper, M. & Wagner-Winterhager, L.: Mädchen und Jungen, Männer und Frauen in der Schule. Weinheim 1990, 61-76.
- GÖTTNER-ABENDROTH, H.: Das Matriarchat II.1. Stammesgesellschaften in Ostasien, Indonesien und Ozeanien. Stuttgart – Berlin – Köln 1991 (2).
- GOOD, T. & BROPHY, J.: Looking in classrooms. New York 1973.
- HOFFMANN, L.: Die Interessen von Schülerinnen an Physik und Technik. Die Realschule 1989, H. 5, 201-205.
- KAISER, A.: Schülervoraussetzungen für sozio-ökonomischen Sachunterricht. Bielefeld (Universitätsdruck) 1986.
- KAISER, A.: Didaktische Differenzierung statt Koinstruktion. In: Pfister, G. (Hg.): Zurück zur Mädchenschule? Pfaffenweiler 1988, 153-164.
- KATO, T.: Matriliney and Migration. Evolving Traditions in Indonesia. Ithaca – London 1982.
- KRAMARAE, C. & TREICHLER, P.A.: Power Relationships in the Classroom. In: Gabriel, S. & Smithson, I.: Gender in the Classroom. Urbana – Chicago 1990, 41-59.
- LENZ, I.: Geschlechtersymmetrie als Geflecht von Frauen- und Männermacht: Zu den Minangkabau in der vorkolonialen Epoche. In: Lenz, I. & Luig, U. (Hg.): Frauen-

macht ohne Herrschaft. Geschlechterverhältnisse in nichtpatriarchalischen Gesellschaften. Berlin 1990, 280-305.

OSWALD, H. u.a.: Grenzen und Brücken. Interaktionen zwischen Mädchen und Jungen im Grundschulalter. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 38. Jg. 1986, 560-580.

RENNER, E.: Kulturvergleichende und Sozialisationsorientierte Ansätze in der Grundschulpädagogik. Landau 1990.

RENTMEISTER, C.: Frauenwelten – Männerwelten. Opladen 1985.

SKINNIGSRUD, T.: Mädchen im Klassenzimmer: Warum sie nicht sprechen. Frauen + Schule 3 (5) 1984, 21-23.

Anschrift der Autorin:

Prof. Dr. A. Kaiser, Ammerländer Heerstraße 114, 26129 Oldenburg