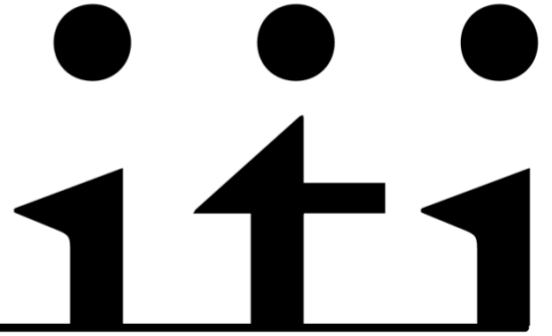


cognitio

studentisches Forum für Recht und Gesellschaft



Eine feministische Kritik des juristischen Studiums in der Schweiz

BENJAMIN STÜCKELBERGER/MERET LÜDI/SANDRINE NÜSSLI

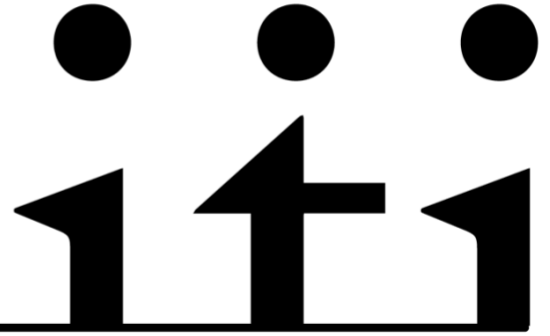
Zitiervorschlag

STÜCKELBERGER/LÜDI/NÜSSLI, Eine feministische Kritik des juristischen Studiums in der Schweiz, in: cognitio 2022/LGS

URL: cognitio-zeitschrift.ch/2022-LGS/StueckelbergerLuediNuessli

DOI: [10.5281/zenodo.6518374](https://doi.org/10.5281/zenodo.6518374)

Publikationsreihe in Kooperation mit F.Ius (Feministisch.Ius):
Legal Gender Studies in der Schweiz



Eine feministische Kritik des juristischen Studiums in der Schweiz

BENJAMIN STÜCKELBERGER/
MERET LÜDI/SANDRINE NÜSSLI*

Die juristische Ausbildung ist in vielerlei Hinsicht verbesserungswürdig. Der Beitrag untersucht aus feministischer Sicht die Problemfelder der juristischen Ausbildung, insbesondere wie diese zur Herrschaftssicherung beiträgt, und schlägt Umgestaltungsmöglichkeiten vor.

Inhaltsübersicht

I. Einleitung	1
II. Die scheinbare Objektivität der Rechtsanwendung	3
III. Kritik der juristischen Ausbildung	5
A. Zugang zum Studium	5
B. Juristische Sozialisation	6
1. Technisches und selbstbezogenes Rechtsbild	6
2. Konservatives Weltbild	7
3. Elitäres Selbstverständnis	8
IV. Umgestaltungsvorschläge	9
A. Verpflichtendes Fach im Curriculum	9

B. Neugestaltung des Studiums nach dem Hamburger Modell	10
C. Vor- und Nachteile der erörterten Modelle	11
V. Zu erwartende Widerstände	11
VI. Fazit	12

I. Einleitung

An den meisten schweizerischen Universitäten wird das juristische Studium aufgeteilt in die traditionellen Fächer «Öffentliches Recht», «Privatrecht» und «Strafrecht» gelehrt, dazu kommen gewisse Grundlagenfächer.¹ In diesen Fächern wird der rechtliche Stoff durch Erläuterung der Normen und anschliessender Einübung derselben in fiktiven Falllösungen erläutert.²

Mögliche Änderungen der juristischen Ausbildung werden in der Schweiz immer wieder vorgebracht: Klassischerweise dreht sich die Debatte dabei darum, dass Studierende zu wenig Verwertbares lernen

* Benjamin Stückelberger, M Law, Postgraduate an der Universität Oxford, beni.stueckelberger@gmx.ch; Meret Lüdi, M Law, Substitutin in einem Advokaturbüro in Zürich, meret.luedi@protonmail.com; Sandrine Nüssli, B Law, sandrinenuessli@gmx.ch.

¹ ZIEGLER ANDREAS R., Ich werde Jurist. Was bedeutet das heute in der Schweiz eigentlich?, in: recht 2020/3, S. 196 ff., S. 198.

² Vgl. SCHÜTTE WOLFGANG, Die Einübung des juristischen Denkens, Juristenausbildung als Sozialisationsprozeß, Frankfurt am Main/New York 1982, S. 97.

und die Erwartungen der praktischen Ausbildung nicht erfüllten.³ Allenthalben äussern Autor*innen weitere Bedürfnisse, etwa in Bezug auf die Digitalisierung⁴ oder bezüglich spezifischer Fähigkeiten, wie etwa von Statistikkenntnissen.⁵ Einige Fakultäten haben zudem auch kleinere Veränderungen vorgenommen: So bietet etwa die Universität Luzern eine Verbundveranstaltung an, in welcher Privat-, Straf- und Öffentliches Recht gemeinsam behandelt und geprüft und damit auch in ihren Querbezügen vermittelt werden.⁶ Die Universität Bern hat eine «Law Clinic» zur Arbeit mit realen Fällen eingeführt⁷ und die HSG bietet Studiengänge an, in welchen Rechts- und Wirtschaftswissenschaften gemeinsam gelehrt und auch in einigen spezifischen Konnexen behandelt werden.⁸ Insgesamt werden jedoch kaum

grundlegende Veränderungen vorgeschlagen⁹ oder umgesetzt und insbesondere aus feministischer Sicht liegen wenige Ideen vor.¹⁰

Dem möchte dieser Aufsatz Abhilfe schaffen. Dazu stützt er sich insbesondere auf die Perspektive der Legal Gender Studies, welche Recht als Herrschaftsmittel begreift und darauf basierend aufgezeigt hat, dass die Werte und Einstellungen von Jurist*innen sowie deren Erfahrungen und gesellschaftliche Position entscheidungsrelevant sind.¹¹ Dieser Beitrag

³ HUGENTOBLER MANUELA, Disziplinierung und Dissidenz an der Rechtsfakultät, in: Demokratische Jurist_innen Schweiz (Hrsg.), 40 Jahre Demokratische Jurist_innen Schweiz (DJS): unbequem, kritisch, engagiert, S. 59 ff., 59 f.; vgl. auch SCHINDLER, BENJAMIN, Recht studieren an der HSG: Ein anderer Weg zum Anwaltsberuf, in: Anwaltsrevue 2019/3, S. 107 ff., S. 109.

⁴ HUBER LUKAS, digitalisierung@justitia, in: Graf Fabienne/Haux Dario Henri/Picocchi Dario/Ritter Jan Hendrik/Spirig Eliane (Hrsg.), [Aufbruch, Potenzial, Verantwortung](#), Zürich 2021, S. 51 ff.; DANNER CAROLINE, LegalTech, in: Graf Fabienne/Haux Dario Henri/Picocchi Dario/Ritter Jan Hendrik/Spirig Eliane (Hrsg.), [Aufbruch, Potenzial, Verantwortung](#), Zürich 2021, S. 73 ff.

⁵ ALTWICKER TILMANN, Von Rechtsnormen zu Rechtsdaten (und zurück) – Warum Jusstudierende heute Statistikgrundkenntnisse brauchen, in: recht 2018/1, S. 62 ff.

⁶ EICKER ANDREAS/BOSSHART STEFAN, Rechtswissenschaft an der Universität Luzern: Juristische Bildung mit Praxisorientierung, in: Anwaltsrevue 2019/3, S. 113 ff., 116 f.

⁷ SCHNEIDER LARS/KELLER DAVID, Human Rights Law Clinic Bern, in: Graf Fabienne/Haux Dario Henri/Picocchi Dario/Ritter Jan Hendrik/Spirig Eliane (Hrsg.), [Aufbruch, Potenzial, Verantwortung](#), Zürich 2021, S. 119 ff.

⁸ SCHINDLER (Fn. 3), S. 108; für weitere Änderungen der traditionellen Ausbildung, siehe ZIEGLER (Fn. 1), S. 196 ff.

⁹ Vgl. jedoch für einen Ansatz BUTTEN MIRIAM C., Ein interdisziplinäres Jurastudium für das digitale Zeitalter, in: Graf Fabienne/Haux Dario Henri/Picocchi Dario/Ritter Jan Hendrik/Spirig Eliane (Hrsg.), [Aufbruch, Potenzial, Verantwortung](#), Zürich 2021, S. 21 ff., 30 ff.; in Ansätzen zudem SENN MARCEL, Rechtswissenschaft und Juristenausbildung, Fünf kritische Beiträge zu Grundlagenfragen der Wissenschaft des Rechts nach Einführung der Bologna-Reform, Zürich/St. Gallen 2013, S. 92.

¹⁰ Für die Schweiz siehe HUGENTOBLER MANUELA, Rechtswissenschaftliche Fakultäten in Bewegung. Wo Geschlechterverhältnisse stabilisiert, hinterfragt, bestreikt und transformiert werden, in: Michelle Cottier/Sandra Hotz/Nils Kapferer (Hrsg.), Tagungsband zur Konferenz für Gender Law 2019, erscheint 2022; HUGENTOBLER (Fn. 3). Anders in Deutschland, siehe nur: BERGER CHRISTIAN/SIMLINGER FLORENTINA, Zwischen Subjektivierung, Selbstzurichtung und Dissidenz, Feministische Überlegungen zur juristischen Ausbildung, in: Forum Recht 2015/4, S. 123 ff.; LEMBKE ULRIKE, Zwischen Herrschaft und Emanzipation: Legal Gender Studies als Rechtskritik, in: Hof Hagen/von Olenhusen Peter Götze (Hrsg.), Rechtsgestaltung – Rechtskritik – Konkurrenz von Rechtsordnungen: Neue Akzente für die Juristenausbildung, Baden-Baden 2012, S. 242 ff.; VALENTINER DANA-SOPHIA, Genderkompetenz im rechtswissenschaftlichen Studium, Bericht zur Schlüsselqualifikation «Genderkompetenz» an der Fakultät für Rechtswissenschaft der Universität Hamburg, in: Zeitschrift für Didaktik der Rechtswissenschaft 2016/2, S. 152 ff. Die Universität Basel verfügt zudem über ein Wahlmodul «Gender Law» und die Universität Genf bietet eine Veranstaltung zum Thema «Droit, genre et sexualités» an.

¹¹ BÜCHLER ANDREA/COTTIER MICHELLE, Legal Gender Studies, Zürich/St. Gallen 2012, S. 13 ff.; BÜCHLER ANDREA, Legal Gender

soll daher darlegen, wie die juristische Ausbildung zur Herrschaftssicherung beiträgt und wie diese reformiert werden könnte.

Zuerst wird hierzu kurz die Forschung zur scheinbaren Objektivität der Rechtsanwendung erörtert. Basierend darauf wird ausgeführt, dass die Herrschaftssicherung durch das Recht nur durch eine Auswahl der Rechtsstudierenden und eine spezifische Sozialisation derer in der juristischen Ausbildung gewährleistet werden kann. Da dies in einer Weise geschieht, welche Ungleichheiten fördert, werden anschliessend Änderungsvorschläge des juristischen Curriculums präsentiert und auf zu erwartende Widerstände gegen diese eingegangen.

II. Die scheinbare Objektivität der Rechtsanwendung

Ein zentraler Teil des Selbstverständnisses eines überwältigenden Teils der Rechtswissenschaftler*innen ist die Annahme, dass das Recht sowie die Rechtsanwendung objektiv seien.¹² Die Forschung der Legal Gender Studies hat jedoch aufgezeigt, dass es sich bei Rechtsanwendung immer um einen subjektiven und wertenden Vorgang handelt. Die Vorstellung einer objektiven Rechtsanwendung wird deshalb auch als

unmöglich beschrieben,¹³ denn bei der Anwendung des Rechts spielen subjektive Vorverständnisse stets eine tragende Rolle.¹⁴ Wie die feministische Erkenntnistheorie zeigt (worunter man generell Theorien versteht, die aufzuzeigen versuchen, inwiefern die soziale Realität von Personen erkannt werden kann), ist dies auch nicht durch jahrelange Schulung überwindbar; vielmehr sind politische und ideologische Vorstellungen inhärenter Teil jeder Entscheidung.¹⁵

Rechtsbegriffe oder -figuren, wie etwa die «guten Sitten» in Art. 19 Abs. 2 OR für die Beurteilung der Gültigkeit eines Vertrages oder der «Empfängerhorizont» bei der Auslegung von Willenserklärungen, zeigen die Bedeutung der rechtsanwendenden Person besonders gut auf.¹⁶ So ist beim Empfänger*innenhorizont derjenige Sinn «massgebend (...), welchen der Empfänger der Erklärung unter Würdigung der Umstände als vernünftig und redlich urteilende Person nach Treu und Glauben (Art. 2 Abs. 1 ZGB) beilegen konnte und musste».¹⁷ Und ein Vertrag ist dann «sittenwidrig (...), wenn er gegen soziale (moralisch-ethische) Werte verstösst, die nach allgemeiner gesellschaftlicher Auffassung der Vertragsfreiheit (...) überzuordnen sind».¹⁸ Eine «vernünftig urteilende Person» kann jedoch nicht empirisch festgestellt werden; vielmehr handelt es sich dabei um ein durch die Rechtsanwendung normativ konstruiertes Bild.¹⁹ Zur Konstruktion dessen helfen die vom Bundesgericht propagierten Techniken wie der «pragmatische

Studies. Die Kategorie Geschlecht im Recht: Eine Einführung, in: [Jusletter 5. Januar 2004](#), Rz. 9; LEMBKE (Fn. 10); HUGENTOBLE (Fn. 3), S. 61.

¹² KOCHER EVA, Objektivität und gesellschaftliche Positionalität, in: [Kritische Justiz 2021/3](#), S. 268 ff.; BAER SUSANNE, Objektiv – neutral – gerecht? Feministische Rechtswissenschaft am Beispiel sexueller Diskriminierung im Erwerbsleben, in: [KritV 1994/2](#), S. 154 ff., S. 157 f.; RÖHNER CARA, Ungleichheit und Verfassung, Weilerswist 2019, S. 15 ff.; BODE FLORIAN, Die Objektivitätskritik der Legal Gender Studies, in: [Bucerius Law Journal 2021/1](#), S. 39 ff.

¹³ GRÜNBERGER MICHAEL et al., [Diversität in Rechtswissenschaft und Rechtspraxis. Ein Essay](#), Baden-Baden 2021, S. 59.

¹⁴ KOCHER (Fn. 12), S. 268 ff.; BODE (Fn. 12), S. 45.

¹⁵ KOCHER (Fn. 12), S. 276 ff.; BODE (Fn. 12), S. 39 ff.

¹⁶ GRÜNBERGER et al. (Fn. 13), S. 59.

¹⁷ HUGUENIN CLAIRE, [Obligationenrecht Allgemeiner und Besonderer Teil](#), 3. Aufl., Zürich/Basel/Genf 2014, Rz. 193.

¹⁸ HUGUENIN (Fn. 17), Rz. 410.

¹⁹ KOCHER (Fn. 12), S. 271 f.

Methodenpluralismus» nicht.²⁰ Rechtsanwender*innen gebrauchen deswegen oftmals Begriffe wie das «Rechtsgefühl», die «Vernunft» oder den «gesunden Menschenverstand», um ihre Entscheidungen zu begründen.²¹ Diese Begriffe ermöglichen jedoch keine weitergehenden Konkretisierungen, sondern dienen lediglich der Verschleierung dessen, dass die Einschätzung der Rechtsanwender*in von ihren Lebenserfahrungen und gesellschaftlicher Position abhängt, welche ihre normative Grundhaltung mitprägen.²²

Die Lebenserfahrungen und gesellschaftlichen Positionen von Jurist*innen sind jedoch nicht zufällig auf dem Spektrum sämtlich möglicher Weltanschauungen verteilt; wie die Legal Gender Studies aufgezeigt haben, sind diese vielmehr «traditionell männlich».²³ Illustriert werden kann dies anhand der Auslegung des Diskriminierungsverbots in Art. 8 Abs. 2 BV. Dieses wird etwa vom Bundesgericht als symmetrisches und nicht als asymmetrisches Verbot ausgelegt. Das heisst, dass sich alle Personen auf das Diskriminierungsverbot berufen können und nicht nur die gesellschaftlich und hierarchisch diskriminierten Personen.²⁴ Dahinter steht die Vorstellung, *«es ginge bei Sexismus mal um die Frauen, mal um Männer, bei Rassismus mal um Schwarze, mal um Weisse usw.»*²⁵ Dies blendet jedoch aus, dass strukturell Frauen

von Lohndiskriminierung und sexualisierter Gewalt betroffen sind und rassifizierte Menschen aufgrund von rassistischen Zuschreibungen keine Wohnung finden oder unverhältnismässig oft durch die Polizei kontrolliert werden. Die Auslegung als symmetrisches Verbot blendet daher den Kern von Diskriminierung, die strukturelle Benachteiligung, aus. Das Bundesgericht würdigt des Weiteren die Mehrdimensionalität von Diskriminierung rechtlich nicht.²⁶ Konzepte der Intersektionalität zeigen jedoch auf, dass Diskriminierung nicht isoliert auf einen einzigen «Grund» bezogen passiert, sondern die verschiedenen Kategorisierungen (wie Geschlecht, sexuelle Orientierung, Herkunft, Alter etc.) zusammenhängen und ineinandergreifen. So erleben Women of Colour andere Diskriminierungen als Weisse Frauen oder Men of Colour.²⁷ Ebenso werden Menschen, die Sozialhilfe beziehen, nicht vom Diskriminierungsverbot geschützt, obwohl von Armut betroffene Personen gesellschaftlich stigmatisiert sind. Das Bundesgericht begründet dies damit, dass die Sozialhilfeabhängigkeit keinen *«wesentlichen Bestandteil der Identität und [k]ein eigentliches Merkmal der Persönlichkeit der betroffenen Personen»* darstelle.²⁸ Durch den privilegierten Blick des Bundesgerichts, eben der «traditionell männliche», werden solche Zusammenhänge jedoch ignoriert.

²⁰ AMSTUTZ MARC, Der Text des Gesetzes, Genealogie und Evolution von Art. 1 ZGB, in: ZSR 2007/2, S. 233 ff.

²¹ Siehe für weitere Ausführungen KOCHER (Fn. 12), S. 272 ff.

²² KOCHER (Fn. 12), S. 268 ff.

²³ BODE (Fn. 12), S. 43. Und es darf wohl angemerkt werden: Wohl auch traditionell Weiss und heterosexuell.

²⁴ Zur Problematik von Gruppismus und Kategorienbildung siehe BAER SUSANNE, [Mehrdimensionale Diskriminierung – Begriffe, Theorien und juristische Analyse](#), 2010, S. 83 f.

²⁵ BAER SUSANNE, [Chancen und Grenzen positiver Massnahmen nach § 5 AGG](#), Vortrag zum 6. Geburtstag des ADNB 2009, S. 4.

²⁶ Siehe Urteil des Bundesgerichts [1D_6/2018](#) vom 3. Mai 2019.

²⁷ Siehe zu Intersektionalität CRENSHAW KIMBERLÉ, Das Zusammenwirken von *Race* und Gender ins Zentrum rücken: Eine Schwarte feministische Kritik des Antidiskriminierungsdogmas, der feministischen Theorie und antirassistischen Politiken (1989), in: Natasha A. Kelly (Hrsg.), *Schwarzer Feminismus, Grundlagentexte*, Münster 2019, S. 143 ff.

²⁸ [BGE 135 I 49](#) E. 5 S. 57.

III. Kritik der juristischen Ausbildung

Nun lässt sich fragen, aus welchen Gründen die Weltanschauungen der Jurist*innen «traditionell männlich» sind. Ein Grund dafür liegt in der juristischen Ausbildung, welche diese normativen Grundhaltungen in zweierlei Hinsicht steuert: Einerseits durch den Zugang zum Studium und andererseits durch die Sozialisierung in eine gemeinsame Haltung.²⁹

A. Zugang zum Studium

Noch bevor angehende Jurist*innen die heiligen Hallen der juristischen Fakultät betreten und «juristisch sozialisiert» werden, sind sie geprägt durch ihre soziale Herkunft und eingebunden in entsprechende Machtverhältnisse. Eine Studie des Bundesamts für Statistik aus dem Jahr 2016 zeigt, dass Kinder aus bildungsaffinen Familien eher ein Hochschulstudium antreten. So stammen 43% der Studierenden in der Schweiz aus Familien, in denen ein oder beide Elternteile bereits über einen Hochschulabschluss verfügen.³⁰ Bei Jusstudierenden ist diese akademische Reproduktionsquote mit 51% besonders hoch.³¹ Zudem fällt auf, dass die Wahl weitaus häufiger auf das juristische Studium fällt, wenn sich im engeren Familienumfeld

bereits erfolgreiche Jurist*innen befinden.³² Da die in den Bildungsinstitutionen geltenden Normen auf die Erfahrungswelt des Bildungsbürgertums zugeschnitten sind, werden jene Studierenden privilegiert, welche bereits in einem bildungsbürgerlichen Umfeld aufgewachsen sind.³³ Der durch das Umfeld vermittelte Zugang zum Fach hat einen wesentlichen Einfluss auf den Erfolg im juristischen Studium.³⁴ Von Angehörigen anderer Herkunftsgruppen, denen diese sozialen Kontexte fremd sind, werden grössere Anpassungsleistungen verlangt.³⁵ Dies bestätigen die Zahlen des Bundesamts für Statistik: Gerade einmal 29% der Schweizer Jusstudierenden verfügen über einen Migrationshintergrund, wobei 14% zur zweiten Migrationsgeneration und lediglich 7% zur ersten Migrationsgeneration mit Schweizer Hochschulzulassungsausweis zählen.³⁶ Dies ist nicht etwa auf eine geringere Studienbereitschaft, sondern auf die in den vorangegangenen Bildungsstufen stattfindenden Selektionsprozesse zurückzuführen.³⁷ Bezogen auf das Geschlecht zeichnet sich auf den ersten Blick ein anderes Bild ab. Knapp 60% der Jusstudierenden in der Schweiz sind weiblich.³⁸ Angesichts dieser Tatsache mag es jedoch überraschen, dass lediglich rund 30% der Rechtsprofessuren in der Schweiz

²⁹ SCHÄFER HANS-BERND, V. Sozialwissenschaft im Studium des Hamburger Modells, in: Pressestelle der Universität Hamburg (Hrsg.), *Das Hamburger Modell der einstufigen Juristenausbildung in der Bewährung*, Hamburg 1981, S. 46 ff., 49. Hierbei soll keineswegs impliziert werden, dass die Auswahl und Haltung verschwörungstheoretisch erfolgt; vielmehr sind wohl eine habitualisierte Fortführung des Bestehenden, fehlende Selbst- und Disziplinreflektion, sowie die unter V. erwähnten Punkte massgebend.

³⁰ Bundesamt für Statistik, *Studien- und Lebensbedingungen an den Schweizer Hochschulen, Hauptbericht der Erhebung 2016 zur sozialen und wirtschaftlichen Lage der Studierenden*, Neuchâtel 2017, S. 18.

³¹ Bundesamt für Statistik (Fn. 30), S. 19.

³² BÖNING ANJA, *Jura studieren, Eine explorative Untersuchung an Pierre Bourdieu*, Weinheim/Basel 2017, S. 118.

³³ BÖNING ANJA, *Gleiches Recht für alle? Juristische Profession und soziale Herkunft*, in: Pilniok Arne/Brockmann Judith (Hrsg.), *Die juristische Profession und das Jurastudium*, Baden-Baden 2017, S. 80.

³⁴ GRÜNBERGER et al., (Fn. 13), S. 30.

³⁵ BÖNING (Fn. 33), S. 80.

³⁶ Bundesamt für Statistik (Fn. 30), S. 25.

³⁷ BADER DINA/FIBBI ROSITA, *Kinder mit Migrationshintergrund: Ein grosses Potential, Studie im Auftrag der Kommission Bildung und Migration der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektion (EDK)*, Neuchâtel 2012, S. 24; vgl. ferner zu Deutschland GRÜNBERGER ET al. (Fn. 13), S. 28 ff.

³⁸ Bundesamt für Statistik (Fn. 30), S. 14.

von Frauen besetzt sind.³⁹ Die Perspektive auf die juristische Ausbildung ist demnach nach wie vor eine vorwiegend männliche.

B. Juristische Sozialisation

Um eine gemeinsame Haltung der angehenden Jurist*innen sicherzustellen, ist des Weiteren die Ausbildung eines Fachhabitus zentral.⁴⁰ Darunter versteht man *«das Repertoire verinnerlichter Routinen, kognitiver Schemata und mentaler Dispositionen, die durch das Lernen in einer sozialen Praxis erworben werden und ein konsistentes Handeln der Akteure ermöglichen»*.⁴¹ Der Fachhabitus beschreibt also, wie Jurist*innen die Welt wahrnehmen, rekonstruieren und sich in ihr verhalten; aber auch, wie von anderen Jurist*innen erwartet wird, dass sie sich verhalten.⁴² Individuelles Verhalten von Jurist*innen stellt somit nicht nur eine eigene Entscheidung dar, sondern muss im Kontext von angelernten «Denk-, Wahrnehmungs- und Deutungsmustern» verstanden werden.⁴³

Die Ausprägung dieses Fachhabitus gelingt, da die rechtswissenschaftliche Ausbildung nicht nur eine reine Stoffvermittlung beinhaltet, sondern auch eine gewisse

Sichtweise auf die Welt einprägt.⁴⁴ Diese ist mannigfaltig:

1. Technisches und selbstbezogenes Rechtsbild

Der zu vermittelnde Stoff wird normalerweise mittels zwei Techniken an die Studierenden weitergegeben: Einerseits werden in Lehrbüchern und Vorlesungen mögliche Interpretationen des Gesetzestexts vermittelt, technische Begrifflichkeiten zugänglich gemacht und die behandelten Gesetze systematisiert.⁴⁵ Andererseits wird dieses Wissen anschliessend an (konstruierten) Fällen angewandt, in welchen zumeist die Rolle des Gerichts simuliert werden muss, um aus diesem Blickwinkel die erwähnten Sachverhalte zu «lösen».⁴⁶

Bei diesen Fällen fällt auf: Meist verlangen sie eine reine Anwendung von Rechtsnormen, ohne Einbezug rechtsexterner Faktoren.⁴⁷ Hierzu nehmen sie aus relativ komplexen sozialen Interaktionen einige Aspekte heraus, welche unter einer bestimmten rechtlichen Beurteilung als relevant erscheinen.⁴⁸ Diese müssen sich jedoch keinesfalls mit den Faktoren decken, welche in der Realität für von einem solchen Konflikt Betroffene wichtig sind. Gründe für diese Selektion, oder weshalb sich diese so gestaltet, werden jedoch kaum diskutiert.⁴⁹

³⁹ DUBACH PHILIPP/LEGLER VICTOR/MORGER MARIO/STUTZ HEIDI, [Frauen und Männer an Schweizer Hochschulen: Indikatoren zur Chancengleichheit in Studium und wissenschaftlicher Laufbahn](#), Bern 2017, S. 81.

⁴⁰ BÖNING ANJA, Rechtswissenschaft, juristische Ausbildung und soziologische Praxistheorie – Eine Theorieübung mit Bourdieu, in: [Zeitschrift für Didaktik der Rechtswissenschaft 2014/3](#), S. 195 ff., 198 f.; BERGER/SIMLINGER (Fn. 10), S. 124; SCHÜTTE (Fn. 2), S. 20.

⁴¹ BÖNING (Fn. 32), S. 43.

⁴² MAIWALD KAI-OLAF, Warum ist die Herstellung von Recht professionalisierungsbedürftig? Überlegungen zum Habitus von JuristInnen, in: Pilniok Arne/Brockmann Judith (Hrsg.), [Die juristische Profession und das Jurastudium](#), Baden-Baden 2017, S. 11 ff., 33 f.; BÖNING (Fn. 32), S. 52; SCHÜTTE (Fn. 2), S. 49.

⁴³ BOURDIEU PIERRE/PASSERON JEAN-CLAUDE, Die Illusion der Chancengleichheit, Stuttgart 1971, S. 49; BERGER/SIMLINGER (Fn. 10), S. 123; HUGENTOBLE (Fn. 3), S. 61; SCHÜTTE (Fn. 2), S. 45.

⁴⁴ MAIWALD (Fn. 42), S. 36 f.; SCHÜTTE (Fn. 2), S. 15.

⁴⁵ SCHÜTTE (Fn. 2), S. 97 f.

⁴⁶ SCHÜTTE (Fn. 2), S. 97.

⁴⁷ SCHÜTTE (Fn. 2), S. 114, S. 150 f.

⁴⁸ BOURDIEU PIERRE, La force du droit, *Eléments pour une sociologie du champ juridique*, Actes de la Recherche en Sciences Sociales 1986, S. 12 f.; BERGER/SIMLINGER (Fn. 10), S. 123; SCHÜTTE (Fn. 2), S. 59, S. 110.

⁴⁹ HUGENTOBLE (Fn. 3), S. 61; BÖNING ANJA, Wolfgang Schüttes «Einübung des juristischen Denkens» in der Re-Lektüre: Ein kritischer Blick auf die juristische Ausbildung nach 30 Jahren, in: Brockmann Judith/Pilniok Arne (Hrsg.), *Studieneingangsphase in der Rechtswissenschaft*,

Somit wird das Bild eines kontextlosen Rechts vermittelt, welches auf dogmatische Konstrukte reduziert ist und damit als rein technisches Problemfeld erscheint, in welchem *die* richtige Lösung gefunden werden kann. Letzteres erzeugt ein Selbstverständnis objektiver Rechtsanwendung,⁵⁰ was jedoch, wie unter II. diskutiert, eine Illusion darstellt. Verbunden damit werden subjektive Vorstellungen, Diskriminierungen, oder Privilegien nicht thematisiert.

Die Reduktion auf ein technisches Problem genügt zumindest nicht, denn die Realität entzieht sich oftmals den dogmatischen Vorstellungen des Rechts.⁵¹ Um es mit (dem Liedermacher und Juristen) Mani Matter zu sagen: *«d mält isch so perfid, dass si sech sälten oder nie / nach bilder, wo mir vore gmacht bei, richtets»*.⁵² Diese Technisierung von Konflikten führt dabei zu einer Einschränkung des Denkbaren, einer Entfremdung von den Lebensrealitäten, zu einer Überidentifikation mit der juristischen Berufsrolle sowie einem Abbau von Empathie und emotionaler Ansprechbarkeit.⁵³ Zudem werden keine Fähigkeiten vermittelt, um rechtsexterne Faktoren dennoch verarbeiten zu können. Bereits 1974 (!) schreibt HELMUT SCHELSKY dazu:

«Das Wirklichkeitsbewußtsein des Juristen ist ohne systematische Realitätsinformierung der Aufgabe, das Recht auf die soziale Wirklichkeit anzuwenden, nicht mehr gewachsen [...]. Die Welt, auf die das moderne Recht in seiner Anwendung zielt, ist nicht mehr durch Gymnasialbildung und Jurastudium zu erfassen».⁵⁴

Zum Umgang mit Konflikten und der Anwendung des Rechts generell ist die Verarbeitung solcher rechtsexternen Faktoren jedoch zwingend notwendig.⁵⁵ Da im Studium jedoch nicht gelernt wird, wie dies professionell geschehen kann, ist lediglich eine laienhafte Verarbeitung möglich, was gewöhnlich (mangels Reflexion) unter Reproduktion bestehender Herrschaftsverhältnisse geschieht.⁵⁶

2. Konservatives Weltbild

Das Weltbild, welches im juristischen Studium vermittelt wird, entspricht im besten Fall dem gesellschaftlichen Status quo und stützt dadurch bestehende Herrschaftsverhältnisse.⁵⁷ Eher ist jedoch anzunehmen, dass eine konservative Sicht auf die Gesellschaft vermittelt wird. Dies lässt sich anhand der verwendeten Lehrmaterialien anschaulich aufzeigen.⁵⁸

Baden-Baden 2014, S. 260 ff., S. 268; SCHÜTTE (Fn. 2), S. 111.

⁵⁰ VALENTINER DANA-SOPHIA, Recht kritisch hinterfragen lernen: am Beispiel von Gender Trainings im Jurastudium, in: *Zeitschrift des deutschen Juristinnenbundes 2016/2*, S. 85 ff., S. 85; SCHÜTTE (Fn. 2), S. 52, S. 59; CHEBOUT LUCY/GATHER SELMA/VALENTINER DANA-SOPHIA, Sexismus in der juristischen Ausbildung. Ein #Aufschrei dreier Nachwuchsjuristinnen, in: *Zeitschrift des deutschen Juristinnenbundes 2016/4*, S. 190 ff., S. 192.

⁵¹ Vgl. SCHÜTTE (Fn. 2), S. 59, S. 154.

⁵² MATTER MANI, chue am waldrand in: Vatter Ben (Hrsg.), Mani Matter Liederbuch, S. 149. Schriftdeutsch: Doch die Welt ist so perfid, dass sie sich selten oder nie, nach Bildern, die wir uns von ihr gemacht haben, richtet.

⁵³ BOURDIEU PIERRE, Der Staatsadel, Konstanz 2004, S. 116; BÖNING (Fn. 49), S. 268; SCHÜTTE (Fn. 2), S. 215 f.

⁵⁴ SCHELSKY HELMUT, Nutzen und Gefahren der sozialwissenschaftlichen Ausbildung von Juristen, in: *Juristenzeitung 1974*, S. 410 ff., S. 411.

⁵⁵ BELCKMANN FRANK/RAUPACH TOBIAS, Same Same But Different – Praxisbezüge in der Ausbildung von JuristInnen und MedizinerInnen, in: Pilniok Arne/Brockmann Judith (Hrsg.), *Die juristische Profession und das Jurastudium*, Baden-Baden 2017, S. 107 ff., S. 119.

⁵⁶ HOFFMANN-RIEM WOLFGANG, Sozialwissenschaften in der Juristenausbildung, in: Giehring Heinz/Haag Fritz/Hoffmann-Riem Wolfgang/Ott Claus (Hrsg.), *Juristenausbildung – erneut überdacht*, Baden-Baden 1990, S. 75 ff., S. 79; vgl. auch SCHÜTTE (Fn. 2), S. 16.

⁵⁷ BOURDIEU (Fn. 48), S. 6, S. 16 f.; vgl. auch HUGENTOBLE (Fn. 3), S. 61.

⁵⁸ BÖNING ANJA/SCHULZ ULRIKE, Juristische Sozialisation, in: Boulanger Christian/Rosenstock Julika/Singelstein Tobias

Folgender Ausschnitt stammt bspw. aus einem an der Universität Bern verwendeten Fall:

«Chantal Danielle geht mit ihrer fünfjährigen Tochter Jacqueline Cheyenne auf den Spielplatz. Dort setzt sich Chantal Danielle auf eine Parkbank und checkt auf ihrem Smartphone die Profile ihrer bevorzugten Influencerinnen. Jacqueline Cheyenne streitet sich derweil mit Dustin Liam, weil dieser sie nicht mit seinem Bagger spielen lassen will. Chantal Danielle blickt kurz auf und schreit: «Jacqueline, nerv nicht!». Dies zeigt jedoch keine Wirkung, denn Jacqueline Cheyenne will den kleinen Dustin Liam nun in den Arm beißen. Angelina Caprice, die Mutter von Dustin Liam stapft zu Chantal Danielle hinüber, schlägt ihr das Smartphone aus der Hand und schreit sie an, sie solle auf ihre Göre aufpassen.»⁵⁹

Hierbei werden Personen mit Namen, welche stereotyp mit niedrigen sozioökonomischen Schichten assoziiert werden, präsentiert. Deren Konfliktlösungsstrategie wird als einzig aus Gewalt bestehend dargestellt und deren Erziehungsfähigkeiten als minderwertig charakterisiert, gleichzeitig wird die Kinderbetreuung jedoch lediglich von Frauen übernommen. In den verwendeten Übungsfällen kann des Weiteren generell eine starke Untervertretung von Frauen, Transmenschen, intersexuellen Personen und nicht-binären Menschen festgestellt werden, zudem werden Männer öfters in Machtpositionen und als aktiv handelnde Akteure dargestellt.⁶⁰

Es wäre illusorisch anzunehmen, dass solches Lehrmaterial nicht eine unterbewusste Prägung in den Köpfen der

Studierenden vornimmt, und so Personen auch in der Realität anhand dieser Stereotypen bewertet werden.

3. Elitäres Selbstverständnis

Als traditionell nahe der politischen Macht stehende Disziplin besetzen Jurist*innen nach der Ausbildung oftmals Machtpositionen in der Gesellschaft.⁶¹ Gleichzeitig prägt das Studium jedoch ein elitäres Selbstverständnis ein: Dies einerseits durch die Vermittlung eines Spezialwissens – der Kenntnis des Umgangs mit Rechtstexten – welches für die Steuerung der Gesellschaft zentral ist. Andererseits aber auch durch den hohen Lernaufwand zur Bewältigung des beträchtlichen Stoffumfanges und kurzer Fristen – etwa nur weniger Wochen zum Bearbeiten umfangreicher Fälle in einer Hausarbeit. Denn dadurch werden juristische Studienabgänger*innen – insb. bei Absolvieren der Anwalt*innenprüfung – als besonders leistungsbereit wahrgenommen. Gleichzeitig wird aber auch ein eigenes Verständnis als Elite und ein Überlegenheitsbewusstsein geprägt.⁶²

Damit einher geht einerseits überhaupt das Denken in «Eliten» und «Nicht-Eliten» sowie die grundsätzlich positive Bewertung dieses Phänomens.⁶³ Zudem führt dieses Selbstverständnis aber auch erneut zu einer Überhöhung der Rechtsdogmatik und der Abwertung fachfremder Einflüsse, da diese als rangniedriger wahrgenommen werden.⁶⁴

(Hrsg.), Interdisziplinäre Rechtsforschung, Wiesbaden 2019, S. 193 ff., S. 200; BÖNING (Fn. 32), S. 76.

⁵⁹ Ausschnitt eines an der Universität Bern im FS 2020 für Studierende des 2. Semesters im Strafrecht verwendeter Fall.

⁶⁰ KRITISCHE JURIST*INNEN BERN, [Diskriminierungsfreie Lehre an der Rechtswissenschaftlichen Fakultät der Universität Bern](#), Bern 2020, S. 12.

⁶¹ BÖNING/SCHULZ (Fn. 58), S. 195; BÖNING (Fn. 32), S. 76 f.; STÜCKELBERGER BENI, Die allgemeine Lebenserfahrung weisser Cis-Männer, in: [bärner studizytig](#) vom 12. März 2020.

⁶² BÖNING/SCHULZ (Fn. 58), S. 195; BERGER/SIMLINGER (Fn. 10), S. 125.

⁶³ RUHWEDEL KATHARINA, Elitär statt egalitär, Juristische Ausbildung, in: *Forum Recht* 2019/1, S. 27 ff., S. 30.

⁶⁴ RUHWEDEL (Fn. 63), S. 30.

IV. Umgestaltungsvorschläge

Die Selektion der Studierenden sowie die Ausprägung des Habitus in der dargestellten Weise sind selbstverständlich aus herrschaftskritischer Sicht kritisierbar, da sie zur Reproduktion bestehender Machtmechanismen beitragen. Daher möchten wir nun Vorschläge präsentieren, um die juristische Ausbildung anders zu gestalten. Dabei erachten wir es als zentral, die Überhöhung der Dogmatik aufzuweichen und damit gleichzeitig Reflexionen über das Recht selbst und die eigene Rolle in deren Anwendung zu ermöglichen, da dies u.E. den stärksten Einfluss auf die problematisierten Aspekte des Habitus hat.⁶⁵

Voraussetzung dafür ist die Vermittlung eines Wissens über die juristische Profession, um über deren Selbstverständnis, die erfolgte Sozialisierung und den erlernten Habitus sowie über die Grenzen des eigenen Fachwissens nachdenken zu können.⁶⁶ Dazu gehört etwa auch die Sichtbarmachung der immensen gesellschaftspolitischen Werthaltungen, die sich oftmals hinter juristischen Argumentationen verbergen.⁶⁷ Ebenfalls relevant ist der stärkere Einbezug der Sozialwissenschaften in die juristische Ausbildung. Denn diese vermitteln die Fähigkeit, rechtsexterne Faktoren in einer professionelleren Weise verarbeiten zu können. So können die empirischen und normativen Prämissen der Rechtsnormen erkannt, verschiedene Ebenen der Rechtsanwendung analysiert, Kenntnisse über die für eine Norm relevante Realität erlangt sowie der eigene Rollenbezug und

die Grenzen der Steuerung durch das Recht reflektiert werden.⁶⁸

Dieser Einbezug kann in unterschiedlichen Intensitäten geschehen: So kann lediglich eine Sensibilisierung für die soziale Realität der Normen stattfinden (1); die Jusstudierenden können dazu befähigt werden, bei der Rechtsanwendung einen Bedarf für sozialwissenschaftliche Erkenntnisse zu identifizieren und den Beizug von Fachpersonen zu veranlassen (2); zusätzlich kann eine eigenständige Einordnung des sozialwissenschaftlichen Wissens ermöglicht (3); oder gar zur eigenen sozialwissenschaftlichen Forschungen befähigt werden (4).⁶⁹ Das Erreichen der Stufe 4 erscheint uns weder sinnvoll noch möglich, u.E. ist je nach Thematik die Kompetenzvermittlung auf den Stufen 1-3 wünschenswert.

Dazu möchten wir nun gerne zwei (erprobte) Möglichkeiten der Curriculumsumgestaltung als Vorschläge präsentieren.

A. Verpflichtendes Fach im Curriculum

Um ohne grosse Veränderungen der etablierten juristischen Ausbildungsstruktur Änderungen verwirklichen zu können, würden wir es begrüßen, eine verpflichtende Lehrveranstaltung zu Legal Gender Studies im Curriculum einzuführen. Diese Verpflichtung erachten wir als relevant, um nicht einfach den ohnehin Interessierten den Besuch eines solchen Faches zu ermöglichen, sondern dessen Bedeutung für

⁶⁵ Vgl. HOFFMANN-RIEM (Fn. 56), S. 79; BÖNING (Fn. 49), S. 271; RUHWEDEL (Fn. 63), S. 30.

⁶⁶ BÖNING (Fn. 49), S. 272.

⁶⁷ SCHÄFER (Fn. 29), S. 49; siehe oben II.

⁶⁸ HOFFMANN-RIEM (Fn. 56), S. 80, S. 98; SONNEN BERND-RÜDEGER, VI. Didaktische Zielsetzungen und Arbeitsformen, in: Pressestelle der Universität Hamburg (Hrsg.), Das Hamburger Modell der einstufigen Juristenausbildung in der Bewährung, Hamburg 1981, S. 55 ff., S. 55.

⁶⁹ HOFFMANN-RIEM (Fn. 56), S. 99.

die juristische Ausbildung insgesamt hervorzuheben.⁷⁰

Eine solche Lehrveranstaltung ermöglicht es einerseits, die Rechtswissenschaft aus einer Aussenperspektive zu betrachten – etwa aus gesellschafts- oder kulturwissenschaftlicher Sicht⁷¹ – und so Reflexionsräume zu ermöglichen. Andererseits erlaubt sie das Zusammendenken verschiedener Rechtsgebiete und der Rechtsanwendung sowie den Einbezug fachfremden Wissens. Damit schafft ein solches Fach die Gelegenheiten, über das Recht als Ganzes nachzudenken.⁷²

Wie sich ein solches Fach im universitären Alltag gestalten könnte, zeigt DANA VALENTINER in der von ihr angebotenen Lehrveranstaltung «Genderkompetenz»: Darin arbeitet sie mit Studierenden in Kleingruppen und vermittelt die theoretische Grundlegung der Legal Gender Studies, behandelt Geschlechterrollenstereotypen und geschlechtergerechte Sprache, thematisiert Privilegien und Machtstrukturen, den Minderheitenschutz in der Mehrheitsgesellschaft und liest mit den Studierenden Urteile aus einer sozialwissenschaftlichen Perspektive.⁷³ Zwei Elemente sind besonders interessant: Einerseits der Einbezug von Übungen der klassischen Erwachsenen- und Jugendpädagogik, wie etwa des «Privilegentests», bei welchem Teilnehmende durch einen Perspektivwechsel die Rolle einer strukturell diskriminierten Person einnehmen müssen, um so Privilegien und Diskriminierung sichtbar zu machen. Damit können Diskussionen darüber eingeleitet werden, wie diese Faktoren die juristische Arbeit

beeinflussen.⁷⁴ Andererseits integriert VALENTINER eine Übung zum kritischen Lesen von Urteilen in ihren Unterricht. In dieser werden Urteile des deutschen Bundesverfassungsgerichts hinsichtlich der Frage gelesen, wie dieses Ehe- und Familienbilder konstruiert.⁷⁵ Diese Analysen erlauben im Vergleich, die Veränderung und den Einfluss gesellschaftlicher Mehrheitsauffassungen sowie kulturelle Prägungen von Gerichtspersonen erkennen und reflektieren zu lernen.⁷⁶ Zudem kann dadurch die Relevanz der Sachverhaltskonstruktion verdeutlicht und reflektiert werden, woher das erforderliche Wissen dafür stammt.⁷⁷

B. Neugestaltung des Studiums nach dem Hamburger Modell

Eine grössere Änderung für die Strukturierung des Studiums würde eine in den 1970er und 80er Jahren in Hamburg erprobten Curriculumsgestaltung darstellen.⁷⁸ Diese fasste das universitäre Studium und die anschliessende praktische Ausbildung zusammen und strukturierte sie neu.

Dabei erfolgten bereits im vierten Semester erste praktische Erfahrungen, welche jedoch begleitend an der Universität reflektiert wurden.⁷⁹ Das Hamburger Modell sah

⁷⁰ Vgl. CHEBOUT/GATHER/VALENTINER (Fn. 50), S. 192 f.

⁷¹ Vgl. LEMBKE (Fn. 10), S. 244 f.

⁷² LEMBKE (Fn. 10), S. 246.

⁷³ VALENTINER (Fn. 10), S. 154 f.

⁷⁴ VALENTINER (Fn. 50), S. 87; VALENTINER (Fn. 10), S. 157 f.; siehe auch LEMBKE (Fn. 10), S. 247.

⁷⁵ VALENTINER (Fn. 10), S. 158; VALENTINER (Fn. 50), S. 87.

⁷⁶ VALENTINER (Fn. 10), S. 158 f.; VALENTINER (Fn. 50), S. 87.

⁷⁷ LEMBKE (Fn. 10), S. 247.

⁷⁸ Dies wurde aufgrund einer Experimentierklausur auf deutscher Bundesebene ermöglicht, musste jedoch nach deren Aufhebung durch die CDU/FDP-Bundesregierung wieder rückgängig gemacht werden (VAN DE LOO JANWILLEN/STEHMEIER MARINUS, Wieso, weshalb, warum – bleibt Jura dumm? Perspektiven eines Leitbildes, in: [Kritische Justiz 2013/4](#), S. 383 ff., S. 385).

⁷⁹ PRESSESTELLE DER UNIVERSITÄT HAMBURG, Das Hamburger Modell der einstufigen

zudem eine Aufteilung der Vermittlung des juristischen Stoffes nach Bereichen vor, welche die Probleme und Ideen einer Gesellschaft besser abbildeten als die traditionelle Strukturierung nach Rechtsgebieten. Diese Gliederung sah namentlich eine Aufteilung nach den Themen «Arbeit und Wirtschaft», «Staat und Verwaltung», «Familie und Infrastruktur» sowie «Abweichendes Verhalten und soziale Kontrolle» vor.⁸⁰ Darin wurde der Stoff dann rechtsgebietsübergreifend sowie in Verbindung mit dessen sozialwissenschaftlichen Bezügen vermittelt. Letztere wurden jedoch nicht nur additiv hinzugefügt, sondern es wurde versucht, diese spezifisch mit den Rechtswissenschaften zu verknüpfen, sodass gewisse Lehrveranstaltungen auch von einer Juristin und einem Sozialwissenschaftler zusammen gelehrt wurden.⁸¹

C. Vor- und Nachteile der erörterten Modelle

Unseren Erachtens macht es wenig Sinn, eines dieser Modelle per se zu favorisieren, sollen sie doch lediglich Denkanstösse liefern, wie juristische Curricula anders gestaltet werden könnten. Dabei haben beide Modelle Vor- und Nachteile.

Das Hamburger Modell wäre bspw. deutlich aufwändiger umzusetzen. Nebst umfangreichen Umgestaltungen des Curriculums müssten Gesetzesänderungen

vorgenommen, Dozierende spezifisch auf diese Tätigkeit vorbereitet, praktische Ausbildungen neu konzipiert und bis anhin nichtexistierende Lehrmaterialien für alle Fächer produziert werden, um auch darin die Verknüpfung mit den Sozialwissenschaften widerzuspiegeln.⁸²

Hingegen erlaubt dieses Modell mit dem integrativen Einbezug der Sozialwissenschaften über den gesamten Lernstoff hinweg eine stärkere Vertiefung und die Vermittlung empirischen Wissens in verschiedenen Bereichen. Damit fände nicht nur eine Sensibilisierung für die Existenz ausserrechtlicher Faktoren an sich statt (Stufe 1, siehe IV.A), sondern diese könnten auch über die gesamte Stoffbreite vertieft und anderweitig einbezogen werden (Stufe 2 oder 3).

Dieses Modell ermöglicht zudem das Angehen der Gefahr, dass bei Auftrennung von universitärer und praktischer Ausbildung (einerlei, ob diese in einem Advokaturpraktikum oder einer frühen Tätigkeit als Jurist*in geschieht) in der ersten Phase zwar eine Reflexionsfähigkeit geschaffen, diese jedoch in der praktischen Sozialisation als Jurist*in wieder verlernt oder verdrängt wird.⁸³ Dies, da sie nicht sinnvoll eingesetzt werden kann, weil aufgrund der bisherigen dogmatischen Ausbildung Personen, die in der juristischen Praxis tätig sind, diese nicht akzeptieren.

V. Zu erwartende Widerstände

Wird die Überhöhung der Dogmatik in der juristischen Ausbildung abgebaut und Reflexionsfähigkeiten gestärkt, hat dies zweifelsohne einen Einfluss auf die Methodik und das Selbstverständnis der

Juristenausbildung in der Bewährung, Hamburg 1981, S. 76 ff.

⁸⁰ STRUCK GERHARD, III. Teilbereichstruktur des Fachbereichs, in: Pressestelle der Universität Hamburg (Hrsg.), Das Hamburger Modell der einstufigen Juristenausbildung in der Bewährung, Hamburg 1981, S. 38 ff., S. 38.

⁸¹ SCHÄFER (Fn. 29), S. 53.; REICH NORBERT, I. Einige Reformziele des Hamburger Modells in der gegenwärtigen Diskussion um die Vereinheitlichung der Juristenausbildung, in: Pressestelle der Universität Hamburg (Hrsg.), Das Hamburger Modell der einstufigen Juristenausbildung in der Bewährung, Hamburg 1981, S. 22 ff., S. 26 ff.

⁸² Siehe zum Letzen HOFFMANN-RIEM (Fn. 56), S. 83 f.

⁸³ HOFFMANN-RIEM (Fn. 56), S. 84, S. 100; SCHÜTTE (Fn. 2), S. 82; vgl. für die Relevanz der praktischen Ausbildung: MAIWALD (Fn. 42), S. 37 f.

Rechtswissenschaft insgesamt⁸⁴ – das ist freilich auch das Ziel.⁸⁵ Es sollten sich aber keine Illusionen darüber gemacht werden, dass eine solche Umordnung der juristischen Ausbildung nicht auf Widerstand in der etablierten Rechtswissenschaft (und auch bei gewissen Studierenden) stossen könnte. Denn die Dogmatikfixierung gewährleistet der Juristerei, wie unter III.B.3 besprochen, einen Elitestatus nahe der staatlichen Macht.⁸⁶ Die Unzulänglichkeiten des Status quo der Rechtswissenschaften werden dafür gerne in Kauf genommen. So gibt etwa KLEY ganz offen zu:

«Die methodische Schwäche [der Rechtswissenschaft] ist bedingt durch ihre politische Stärke, denn die Rechtswissenschaft hat eine wichtige Aufgabe im Rahmen der Legitimation der rechtsstaatlichen Machtausübung. Das hat zur Folge, dass die Relevanz und die Fundierung der Rechtswissenschaft [...] nicht eigens zu begründen sind. Eine weitergehende Begründung [...] wäre für die Rechtsanwendung schädlich, denn sie demonstrierte, dass es sich gar nicht um Deduktion handelt und dass die Interpreten auch anders entscheiden könnten.»⁸⁷

Eine in der Vergangenheit gegen solche Vorschläge vorgebrachte Kritik lautete, dass mit deren Umsetzung die Gesetzesbindung in der Rechtsanwendung aufgebrochen würde. Es sei zu befürchten, dass die so ausgebildeten Jurist*innen rechtswissenschaftliche Probleme nicht mehr juristisch, sondern sozialwissenschaftlich lösen.⁸⁸ U.E. trifft

hingegen das Gegenteil zu: Natürlich muss weiterhin nach dem juristischen Subsumtionsmodell gearbeitet werden. Doch durch die Ermöglichung der Reflexion der eigenen Vorurteile und der Schaffung von Transparenz über diese sowie der Überprüfbarkeit der empirischen Grundlagen juristischer Entscheide wird die Abgrenzung der Kompetenzen zwischen Rechtssetzung und -anwendung nicht aufgelöst, sondern vielmehr geschärft.⁸⁹

VI. Fazit

Mit diesem Aufsatz haben wir aus feministischer Sicht eine Problemanalyse des juristischen Studiums und mögliche Reformansätze präsentiert. Vor allem möchten wir ihn aber als Appell und Anstoss für eine breitere Debatte über die rechtswissenschaftliche Ausbildung verstehen, welche über Partikularinteressen und kurzfristige Anpassungen hinausgehen. Dabei möchten wir sowohl zu weiteren Beiträgen über notwendige Reformen anregen, welche versuchen Lösungen zu finden, um auch in der Ausbildung dem Anspruch der Legal Gender Studies gerecht zu werden, Herrschaftsmittel im Recht sichtbar zu machen und zu entlarven.⁹⁰ Jedoch möchten wir auch zu radikaleren Überlegungen ermuntern. Diese könnten etwa AUDREY LORDE's Analyse als Ausgangspunkt nehmen, dass *«the master's tools will never dismantle the master's house»*⁹¹ – übertragen auf die Rechtswissenschaften also: Dass das Recht immer den bestehenden Herrschaftsverhältnissen dienen wird.

⁸⁴ Vgl. VAN DE LOO/STEHMEIER (Fn. 78), S. 383 f.

⁸⁵ Vgl. RINKEN ALFRED, Die frühen Bremer Jahre: Die einstufige Juristenausbildung in Bremen, in: Hart Dieter/Müntefering Franz/Steinmeier Frank-Walter (Hrsg.), Wissenschaft, Verwaltung und Politik als Beruf, Baden-Baden 2015, S. 256 ff., S. 267.

⁸⁶ RUHWEDDEL (Fn. 63), S. 29 f.; BÖNING (Fn. 33), S. 59 ff., 81; BÖNING (Fn. 49), S. 271.

⁸⁷ KLEY ANDREAS, Geschichte des öffentlichen Rechts der Schweiz, 2. Aufl., Zürich/St. Gallen 2015, S. 449.

⁸⁸ HOFFMANN-RIEM (Fn. 56), S. 78 f.; SCHÄFER (Fn. 29), S. 48 f., 51 f.

⁸⁹ SCHÄFER (Fn. 29), S. 50 f.; HOFFMANN-RIEM (Fn. 56), S. 78 f.

⁹⁰ LEMBKE (Fn. 10), S. 244.

⁹¹ LORDE AUDRE, Sister Outsider: Essays and Speeches, London 2019, S. 113.