GENDER OPEN REPOSITORIUM

# (Neue) LiebesOrdnungen : Queer-Feministische Perspektiven in der Hochschullehre ; Französische und Italienische Literaturwissenschaft in der Lehramtsausbildung

**Behrens, Christoph**

**2017**

**https://doi.org/10.25595/274**

**Veröffentlichungsversion / published version**
**Sammelbandbeitrag / collection article**

**Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:**

Behrens, Christoph: *(Neue) LiebesOrdnungen : Queer-Feministische Perspektiven in der Hochschullehre ; Französische und Italienische Literaturwissenschaft in der Lehramtsausbildung*, in: Behrens, Christoph; Zittlau, Andrea (Hrsg.): Queer-Feministische Perspektiven auf Wissen(schaft) (Rostock: Universität Rostock, 2017), 210-250. DOI: https://doi.org/10.25595/274.

**Erstmalig hier erschienen / Initial publication here: https://doi.org/10.18453/rosdok_id00000110**

**Nutzungsbedingungen:**

Dieser Text wird unter einer CC BY 4.0 Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu dieser Lizenz finden Sie hier:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

**Terms of use:**

This document is made available under a CC BY 4.0 License (Attribution). For more information see:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en

GenderOpen – Repositorium für die Geschlechterforschung: www.genderopen.de

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

Christoph Behrens, Andrea Zittlau

# Queer-Feministische Perspektiven auf Wissen(schaft)

**Rostocker Interdisziplinäre Gender und Queer Studien | Band 1**



# Rostocker Interdisziplinäre Gender und Queer Studien

Christoph Behrens, Universität Rostock
Andrea Zittlau, Universität Rostock

# Schriftenreihe

## *Rostocker Interdisziplinäre Gender und Queer Studien*

Die Schriftenreihe *Rostocker Interdisziplinäre Gender und Queer Studien* ist eine von Christoph Behrens (Romanische, insbesondere Französische und Italienische Literatur- und Kulturwissenschaft) und Andrea Zittlau (Nordamerikanische Literatur- und Kulturwissenschaft) betreute Folge von Sammelwerken und Monografien, die sich in einen interdisziplinären Diskurs der Gender und Queer Studien einschreibt.

Ziel der Reihe ist eine verstärkte Implementierung von Gender und Queer Studien in die verschiedenen Forschungs- und Lehrcanones und eine breite und innovative Thematisierung von Geschlechter- und Sexualitätsfragen sowie von Problemstellungen, die diese intersektional durchkreuzen und interdependent reagieren.

Einerseits möchte die Reihe interdisziplinäre Theoriearbeit encouragieren und Perspektiven einräumen, die die Infragestellung einer (hetero-) normativen gesellschaftlichen Ordnung in den Fokus rücken und durch sie gestützte Machtverhältnisse, d.h. die strukturierende Bedeutung der Kategorien Gender und *sexuality* systematisch mit der Wirkung anderer sozialer Differenzsemantiken wie *age, ability, class, ethnicity* und *race* reflektieren. Andererseits strebt die Reihe an, Wissenschaft und künstlerische, ästhetische und soziokulturelle Praxis stärker zusammenführen, um so über innovative Ausdrucksformen auch zu neuen Theorieansätzen und Methoden zu finden.

# Arbeitsgruppe

## *Gender / Queer AG*

Die *Gender / Queer AG* ist eine von Student*innen, dem AStA der Universität Rostock, wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen verschiedener Fachdisziplinen und Verwaltungsangestellte*n initiierte Arbeitsgruppe (AG). Seit 2013 widmet sich die AG den interdisziplinären Gender und Queer Studien nicht nur in der Forschung, sondern auch in verschiedenen (Lehr-)Veranstaltungsformaten, in künstlerischer Praxis und Ausstellungen sowie in hochschul- und regionalpolitischen Kontexten.

Grundlage der Arbeit der AG ist die Fragestellung, wie Geschlecht, Geschlechts- und sexuelle Identitäten (LGBTI*Q) im Zusammenhang mit vielen anderen sozialen Einflussgrößen konstruiert werden. Unser Gebrauch des Wortes *queer* folgt ganz Adrien Riches Motto:

> When those who have the power to name and socially construct reality choose not to see or hear you, whether you are dark-skinned, old, disabled, female, or speak with a different accent or dialect than theirs, when someone with the authority of a teacher, say, describes the world and you are not in it, there is a moment of psychic disequilibrium, as you looked into a mirror and saw nothing.[1]

Queer ist als ein hinterfragendes, herrschaftskritisches und engagiertes Konzept zu verstehen, mit dessen Hilfe ausgrenzende Normen, Hierarchiebildungen und Systeme reflektiert werden können; ein Schlüssel zu verstehen, woher „a moment of psychic disequilibrium“ rührt. *Queer* ist daher nicht nur als Synonym für schwul-lesbische Identitäten zu sehen, sondern umfasst sowohl Trans*-, Inter*- und Bisexualität als auch andere (nicht-)heteronormative Geschlechtsidentitäten und Sexualitäten. Darüber hinaus soll für die AG die Verwobenheit von queeren Identitäten mit gesellschaftlichen Verhältnissen im Fokus stehen.

Die Forschungs-, Veranstaltungs- und politische Arbeit der AG umfasst aus diesem Grund unter anderem Themen wie alternative (Zusammen-) Lebensformen und Elternschaft; Hierarchieverhältnisse, welche aus rassistischen oder klassistischen Zuschreibungen und Denkmustern resultieren; *Dis/ability Studies*; Medizinethik und -geschichte; (feministische) Kapitalismuskritik sowie das diskriminierungsfreie Hochschulleben.

---

[1] Frances A. Maher /Mary Kay Thompson Tetreault: The Feminist Classroom. New York 1994, 201.

Christoph Behrens, Andrea Zittlau

# Queer-Feministische Perspektiven auf Wissen(schaft)

Rostocker Interdisziplinäre Gender und Queer Studien | Band 1

Gefördert durch das Professorinnenprogramm der Universität Rostock.

Universität Rostock Traditio et Innovatio



Dieses Werk ist lizenziert unter der

**Creative Commons – Namensnennung - 4.0 International (CC BY 4.0)**

**© Universität Rostock 2017**

ISBN: 978-3-86009-480-8
DOI: https://doi.org/10.18453/rosdok_id00000110

Umschlagskonzept: Jean-Pierre Gehrke, Rostock
Satz: Jean-Pierre Gehrke, Rostock
Lektorat: Christoph Behrens, Nastja Häusler, Laura Zech, Andrea Zittlau, alle Rostock

Christoph Behrens

# (Neue) LiebesOrdnungen

## Queer-Feministische Perspektiven in der Hochschullehre: Französische und Italienische Literaturwissenschaft in der Lehramtsausbildung

---

**Abstract:**
*Gender Mainstreaming and Diversity Management have long been discussed in university politics. However, the implementation of gender equality and diversity concepts are still based on gender binary and non-holistic approaches and are often restrained to improve human resources. This article aims at showing how Gender Mainstreaming and Diversity Management can firstly benefit from a queer-feminist input and secondly, how these perspectives can be integrated not only into the administration of students and employees, but foremost at the content level of curricula and research, especially with teaching students. Focussing on (Romance) literary and cultural studies, the paper didacticizes and reflects on the role of literature classes for promoting gender-reflective and discrimination-critical teaching. The presentation and analysis of a seminar on "(New) Orders of Love in French and Italian Literature" will serve as an example.*

**Keywords**
*Queer Studies, Literary studies, Love, Heteronormativity, Didactics, Gender Mainstreaming, Diversity Management*

**„Liebe ist..."**

„...ein Spiel. Genauer ein Gesellschafts- und Rollenspiel. Alle spielen es mit und deine Rolle ist durch herrschende Konventionen klar vorgegeben."

„...vielleicht das normierteste und meist diskutierteste Konstrukt der Gefühlswelt, da es sich um das ständige Aushandeln zwischen Menschen und der Gesellschaft handelt."

„... offene Leidenschaft zwischen männlichem und weiblichem Geschlecht."

„...Liebe ist auf jeden Fall ein Konstrukt, was ganz und gar abhängig von dem betrachteten Kontext ist."

## 1 Queer-Feministische Perspektiven in der Hochschullehre und der Lehramtsausbildung

Gender- und Diversity-Konzepte gehören an deutschen Hochschulen mittlerweile zum guten Ton und sind zu Recht auch politisch gewollt und gesetzlich gefordert. Sie sind jedoch in sehr unterschiedlichem Maße realisiert und etabliert[1] worden und verfolgen meist sehr unterschiedliche Ziele. Besonders das Themenfeld und die Aktionspläne um das Schlüsselwort Diversity scheinen die Verantwortlichen mit Unschlüssigkeit zurückzulassen, die große – wirtschaftlich bedingte – Beschränkungen dieses *floating signifier* mit sich bringen.

Dass Hochschulen sich der sozialen Kategorie Gender annehmen, ist durch das Bundesgleichstellungsgesetz (BGleiG) seit 2001 vorgeschrieben.

> Ziel des Gesetzes ist es, 1. die Gleichstellung von Frauen und Männern zu verwirklichen, 2. bestehende Benachteiligungen auf Grund des Geschlechts, insbesondere Benachteiligungen von Frauen, zu beseitigen und künftige Benachteiligungen zu verhindern sowie 3. die Familienfreundlichkeit sowie die Vereinbarkeit von Familie, Pflege und Berufstätigkeit für Frauen und Männer zu verbessern.[2]

Die Sicherung dieser gesetzlichen Maßgabe und deren Ausgestaltung durch u.a. die Erarbeitung von Führungsleitlinien und den Beisitz bei Berufungen kommt an Hochschulen den Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten zu.

Dass diese Auslegung der vermeintlichen Kategorie Gender, die in diesem Fall eher mit biologischem Geschlecht denn Gender als soziale Konstruktion bezeichnet werden müsste, erstens Zweigeschlechtlichkeit schürt und zweitens andere Geschlechtsidentitäten außerhalb dieses gesetzlich binären Referenzrahmens aus dem Aufgabengebiet der Gleichstellungsbeauftragten herausfallen, sei aus queer-feministischer Perspektive feststellend angemerkt: Zwischen Realpolitik und Theoriebildung soll hier also bereits eine erste Inkongruenz festgestellt werden, die sich in einer nicht theorieinduzierten Verwendung von Konzepten der Gender und Queer

[1] S.a. Klein spricht von einer 30-jährigen Tradition.
[2] BGleiG, §1.

Studien äußert, aber gleichzeitig Expertise einfordert.[3] Vielleicht kann hier von einem Übersetzungsfehler des Konzeptes Gender als Geschlecht ausgegangen werden; vielleicht aber auch von einem Unverständnis oder Unwillen der privilegierten Position des „Weißen [heterosexuellen] Mannes"[4] an der diskursiven Sprengkraft und der politischen Tragweite, die die Ausdifferenzierung von Geschlechter- und *Gender*-Konzepten sowie sexuellen Identitäten und deren sozialen Verwobenheit mit sich bringen würde.

Weiterhin sei darauf verwiesen, dass frauenfördernde Maßnahmen, Projekte und Politiken, weil sie einen gefühlt hohen Grad an institutioneller Gleichstellung befördern, oftmals zu einer Reduzierung von Egalitätsbestrebungen führen. Dass sie – aus queer-feministischem Blickwinkel betrachtet – Frauen* in die Position des „Weißen Mannes" rückbinden wollen, d.h. sie auf eine neoliberale, heteronormative Struktur verweisen und aus dieser heraus anrufen, bleibt oft unbeachtet. Die konkrete strukturelle und diskursiv perpetuierte Benachteiligung von Frauen*, die die *Gender Studies* theoretisiert haben, wird dabei aus den Augen verloren. Was aus der gesetzlichen Forderung von Gender Mainstreaming folgt, ist daher oftmals konkret, kurzzeitig effektiv und wird als positiv wahrgenommen. So führt die Forcierung weiblicher* Professor*innen oder die Erhöhung des Frauen*anteils in MINT-Studiengängen zwar zu sichtbaren (jedenfalls

[3] Gleichstellung ist notwendig, um die Position der Frauen auf dem Arbeitsmarkt zu stärken und sie feministisch, solidarisch zu unterstützen. Jedoch ist die Nachhaltigkeit des Gender Mainstreamings als einzige Gleichstellungspraxis fragwürdig, da sie rein wirtschaftlich argumentiert, aber keine Kritik der normativen Zwangszweigeschlechtlichkeit an sich, die aus feministischer Perspektive die wirtschaftliche Ausbeutung der Frau erst provoziert, auf diskursiver Ebene übt.

[4] Der weiße heterosexuelle Mann soll als eine theoretische Subjektposition verstanden werden. Luca di Blasis *Der Weiße Mann. Ein Anti-Manifest.* (2013) folgend kann diese Position als Frageanlass gesehen werden: „Gerade weil weiße Männer in vielfacher Hinsicht privilegiert und geschont erscheinen, gerade weil sie vom Zentrum kommen, können sie sich nicht in gleicher Weise thematisieren wie jene, die sich lange Zeit an die Ränder einer vom ‚weißen Mann' beherrschten Welt verwiesen sahen. Gerade weil mit den weißen Männer eine spezifische Geschichte der Dominanz verbunden ist, erscheint jede Selbstreflexion, die sich nicht auf eine Selbstkritik beschränkt, per se problematisch und verdächtig. [...] Eine Reflexion der spezifischen Lage weißer Männer ist überfällig. Der Prozess ihrer Dezentrierung, so begrüßenswert dieser auch ist, eröffnet nämlich nicht nur den Ausblick auf eine gerechtere Welt, sondern birgt auch Sprengstopp. Dazu gehört besonders die Versuchung weißer Männer, ihre Dezentrierung mit Marginalisierung und Privilegienabbau mit Diskriminierung zu verwechseln – und sich schließlich als *White Trash*, als Opfer der Opfer zu bemitleiden." Idem., 7-8.

*passing*-)Erfolgen, doch schafft es Gender Mainstreaming eben nicht, die soziale, politische und ökonomische Ungleichheit, die sich durch die gesellschaftlich zugeschriebene Geschlechterrolle in allen Bereichen des Lebens manifestiert (so im Arbeitsklima, in Hierarchiegefällen, in der Post-Doc-Phase, in der Werbung auf dem Campus und in den Lehrcurricula) positiv, d.h. im Sinne eines dekonstruktivistischen, diskriminierungskritischen und umfassenden (d.h. Differenzkategorien wie *race, class, sexuality* begreifenden) Ansatzes zu beeinflussen. Deutlich ist dies an der (mitunter reaktionär) wirkenden Argumentation männlicher* Kollegen* ablesbar, die ihre hegemoniale Position im Wissenschaftsdiskurs gefährdet sehen und eben – und das nicht ohne Grund – die Verhandlungen von Männlichkeiten* im Gender Mainstreaming vermissen, das ihnen die längst überfällige Reflexion ihrer spezifischen Position, die De Blasi (2013) theoretisiert, eben nicht gewährt: eine weitere Konsequenz eines nicht umfassenden Ansatzes, der sich so selbst in eine Rechtfertigungsposition bringt, da er für die soziale Konstruktion von Männlichkeit* nicht sensibilisiert und allemal auf einem naturalistisch-essentialisierenden Geschlechterkonzept aufbaut.

Über diese Kategorie Geschlecht – und eben nicht Gender (!) – hinaus, sind die Hochschulen gesetzlich scheinbar nicht verpflichtet, die Unterschiede der Mitarbeiter*innen und Student*innen zu berücksichtigen. Diversity als Konzept in der Hochschuldiskussion findet seinen Ursprung daher – parallel zum Gender Mainstreaming – auch eher im Diversity Management als in der Diskriminierungskritik selbst, also eher in der institutionellen Verschleierung von Vielfalt als in der diskursiven Besserstellung.

„Soziale Vielfalt konstruktiv nutzen" ist das Credo vieler Hochschulen, die sich der Diversity verpflichten. Diversity Management versucht unter Berücksichtigung einer Trias aus moralischen, juristischen und vor allem ökonomischen Aspekten Hochschulen als einen Hort der Vielfalt zu etablieren. Eine stetige Zunahme der Heterogenität der Student*innen und der Lebenswelten im großen Stil steht dabei im Zentrum der Diskussion. Durch neue Zugangsmöglichkeiten zum Hochschulstudium lassen sich verstärkt Unterschiede von Bildungsbiografien, Lebensstilen und Erfahrungshintergründen beobachten. Im Hinblick auf Fragen des *Recruiting* sowie *Headhunting* und entsprechend der Wettbewerbsfähigkeit von Hochschulen sind Diversity-Strategien somit als Maßnahmen zu verstehen, um auf die neuen Anforderungen hinsichtlich der Gewinnung von Student*innen, aber auch von Mitarbeiter*innen, angemessen zu reagieren. Für die Hochschule bedeutet dies zum einen die Steigerung

des internationalen Renommees, zum anderen erhöht dies aber auch die Attraktivität des Standortes.[5] Diversity spiegelt sich folglich vornehmlich in der strategischen Planung der *human resources* wieder, als Wirtschaftsfaktor und Werbestrategie.

Während die hochschulische Gleichstellungspolitik sich auf das Aufzeigen sozialer Ungleichheit beruft und eine emanzipative Zielstellung, eine „egalitäre Differenz,"[6] verfolgt, orientiert sich Diversity vornehmlich an personalpolitischen Prämissen. Diversität wird dabei nicht aus einer sozialen Ungleichheits-Perspektive betrachtet, sondern als diverse Potentiale wahrgenommen, die zur Optimierung des Unternehmens Hochschule erschlossen werden und beitragen sollen. „Während Veränderungen [...] aus Perspektive der Gleichstellungspolitik erreicht werden sollen, indem die Wirksamkeit sozialer Differenzkategorien entgegengearbeitet wird, strebt Diversity Management deren Nutzbarkeit an."[7] Differenz soll somit nicht hemmen, sondern produzieren bzw. wirtschaftlich reproduziert werden. Ähnliche Kritik wie dem Gender Mainstreaming entgegengebracht wurde, ist auch hier anzumerken.

Erstens kann sich die Hochschule durch das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) seit 2006 ebenfalls in der Pflicht sehen, gleiche Maßnahmen wie zur Gleichstellung von Frauen* auch für die dort in §1[8] genannten Differenzkategorien (*race, ethnicity, gender, religion, ability, age, sexuality*) einzurichten. Zu ergänzen ist hier im Hochschulbereich vor allem die wirkmächtige Kategorie *class*, die den Zugang zum Studium *qua* Finanzierbarkeit mitreguliert.

---

[5] „Vor allem angesichts des sich abzeichnenden demografischen Wandels richten viele Hochschulen ihr Augenmerk vermehrt auf kulturelle Diversität. Der prognostizierte Rückgang der Studierendenzahlen führt dazu, dass die Hochschulen zunehmend um potenzielle Studierende konkurrieren. Vor diesem Hintergrund gilt es als Wirtschaftsfaktor, ein breites Spektrum an Menschen aus der kulturell vielfältigen deutschen Einwanderungs- [und Flüchtlings-, C.B.] -gesellschaft anzusprechen. [...] Gesellschaftspolitische Begründungen [...], Abbau von Diskriminierung stehen dabei dahinter in der Regel zurück. Ähnliches ist zu beobachten, wenn kulturelle Diversität im Kontext hochschulischer Internationalisierung thematisiert wird. Auch hier ist die Anwerbung von Personen aus dem Ausland vorrangig mit Wettbewerbsgedanken verbunden." Tomberger, „Gender- und Diversity-Kompetenzen in Hochschullehre und Beratung", 6.

[6] Cf. Prengel, Pädagogik der Vielfalt.

[7] Tomberger, „Gender- und Diversity-Kompetenzen in Hochschullehre und Beratung", 7.

[8] „Ziel des Gesetzes ist, Benachteiligungen aus Gründen der Rasse oder wegen der ethnischen Herkunft, des Geschlechts, der Religion oder Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Identität zu verhindern oder zu beseitigen." AGG, §1.

Zweitens ist es als Forderung zu formulieren, diese Kategorien nicht wirtschaftlich zu betrachten und somit ungleiche Personen euphemisierend gleichzusetzen, da sie alle ein wirtschaftliches Potential innehaben, das nutzbar gemacht werden kann. Dringend sollten eher besondere Ausgangsbedingungen in sozialen Strukturen verstanden und beleuchtet werden; die Fragen im Vordergrund stehen, wie diese Kategorisierungen in Hochschulen entstehen und im Hochschulsystem wirken sowie wie gegen damit verbundene Diskriminierung systeminhärent vorgegangen werden kann.

Anstatt von Geschlecht, das aufgrund seiner Nähe zur Biologie immer eine naturalisierende Komponente in sich trägt, eher von Gender[9] zu sprechen und damit den Fokus auf die Performativität von Geschlecht sowie auf den Wirkungszusammenhang von Geschlechtsidentitäten mit vielen anderen sozialen Einflussgrößen bewusst zu verschieben, würde die Gleichstellungspolitik in eine Chancengleichheitspolitik wandeln; von queer anstatt von Diversity zu sprechen, wäre eine Umwertung der Managementstrategien in Diskriminierungskritik. Queer soll dabei nicht nur als ein Synonym für schwul-lesbische Identitäten gefasst werden, sondern umfasst sowohl Trans*-, Inter*- und Bisexualität sowie andere nicht-heteronormative Geschlechtsidentitäten und Sexualitäten. Darüber hinaus kann queer als ein hinterfragendes, herrschaftskritisches und engagiertes Konzept genutzt werden, mit dessen Hilfe ausgrenzende Normen, Hierarchiebildungen und Systeme reflektiert werden sollen. Demnach enthält es auch die so genannten „Big 6" des AGG, *class* und deren Interdependenz. Dies ist vor allem auch im Bereich der Hochschule nötig, da wir es als Lehrer*innen, Berater*innen und Student*innen niemals mit monodimensionalen Identitäten zu tun haben. Wirtschaftlicher Forcierung von Differenz sollte also deren Hinterfragung entgegenstellt werden und Differenz demnach nur thematisiert werden, wenn sie auch eine Semantik innehat. Besonders in der innovatorischen und reflektierten Planung von Forschungs- und Lehrinhalten sowie bei der Gestaltung von Informations-, Beratungs- und Studienangeboten sollten diese Überlegungen Berücksichtigung finden.

Die Integration queer-feministischer Perspektiven in Lehrinhalte ist ein zentrales Element eines Gender-reflektierenden und diskriminierungs-

[9] Für eine Zusammenfassung der feministischen Theorie zu Gender, s.a. Villa, „Feministische- und Geschlechtertheorien."

kritischen Studiums – nicht (nur) in dem Sinne, wie es das Diversity Management verlangt, um den Interessen möglichst vieler Student*innen zu entsprechen –

> sondern vor allem im Interesse der notwendigen Weiterentwicklung der Wissenschaften, die ohne eine konsequente Einbeziehung der Geschlechterperspektive in ihren Erkenntnismöglichkeiten beschränkt bleiben muss, solange sie in ihrem „gender-bias" verharrt.[10]

Denn Wissen – so Foucaults grundlegende These – ist immer situiert, d.h. die Produktion von Wissen (und somit auch das Studium und die schulische Ausbildung) ist immer historisch, sozial, kulturell und ökonomisch eingebunden. Nonchalance gegenüber queer-feministischen Perspektiven bedeutet immer auch eine Abwertung und Hierarchisierung von Wissen. Vor allem, wenn diese doch im Rahmen der Hauptaufgabe der Hochschule, nämlich der Wissensproduktion und -innovation, fehlt und nur eine, wenn überhaupt, verwaltungsbedingte Nennung unter dem Label Diversity erfährt.

Im Weiteren will ich mich deshalb vor allem mit dem Platz von queer-feministischen Perspektiven in der Hochschullehre beschäftigen. Diese will ich zuallererst didaktisch begründen und dabei der Frage nachgehen, warum „Studying Gender to Teach Gender"[11] besonders in der Lehrer*innenbildung von großer Bedeutung ist.

Ich schließe mich der Feststellung Tombergers an, dass sich die „unzureichende Konzeptualisierung von Diversity im hochschuldidaktischen Bereich wiederfinde."[12] Während eine geschlechterforschende Lehre sich bereits vereinzelt in der Lehre, in den Lehrinhalten und den Curricula der verschiedenen Studiengänge nachweisen lässt, für den Bereich der Literaturwissenschaft etwa in Form von Kanonerweiterungen und Seminaren des Gegenkanons,[13] ist eine Thematisierung von Gender als nicht-binäre Konstruktion leider nur/noch eine Randerscheinung. Diese anderen Geschlechtsidentitäten werden zwar erwähnt, jedoch meist aus der Position einer extra dafür aufgesparten Sitzung. Sie haben ein Randdasein im

[10] Becker /Kortendiek, „Geschlechterforschung in die Curricula", 73.
[11] S.a. u.a. Onnen, „Studying Gender."
[12] Tomberger, „Gender- und Diversity-Kompetenzen in Hochschullehre und Beratung", 8.
[13] In der französischen und italienischen Literaturwissenschaft lässt sich demnach eine Verschiebung der Lehrinhalte von einer an der männlich, heteronormen französischen Klassik bzw. an den *tre corone* ausgerichteten Lehrinhalten (cf. Aufstellung der Lehrinhalte in Deutschland und Österreich aus *Italienisch* 75/2016, 175) hin zu weiblichen Autor*innen, auch in diachroner Sichtweise erkennen.

Seminarplan und bekommen so ihre gesellschaftliche Randstellung formal gespiegelt. Gleiches gilt für die Curricula verschiedenster Studiengänge.[14]

Ich möchte im Besonderen auf die Lehramtsausbildung zu sprechen kommen. Als Bildungsvermittler*innen von morgen ist eine intensive Beschäftigung mit Diversity – eben aus ähnlichen Gesichtspunkten wie es das Diversity Management fordert – aufgrund einer sich im Wandel befindlichen Gesellschaft einerseits und der daraus notwendigen Bildung eines Willens zum Wandel andererseits unabdingbar. Die sozialen Differenzen und die hieraus resultierenden Zuschreibungen, Ablehnungen und Diskriminierungen in den Blick zu nehmen, ist für Lehrer*innen unentbehrlich, denn die Diskursivierung und die damit verbundenen Normen, die an die Kategorien Gender und deren Interdependenzen angelegt werden, erfolgen zu einem großen Teil während der Schulzeit. Die Auseinandersetzung mit Gender, Sexualität und anderen Differenzmarkern spielt in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen eine große Rolle, da diese sich in einer der längsten Phasen ihrer Bildungsbiografie den im impliziten, heimlichen Lehrplan[15] der Schule verankerten gesellschaftlichen, heteronormativen Vorstellungen von Weiblichkeit und Männlichkeit und Paarbeziehungen gegenübersehen. Schüler*innen begegnen in der Schule den Rückmeldungen ihrer *peers*, aber auch ihrer Lehrpersonen über die Art und Weise, wie sie ihr Gender, ihre Sexualität und ihre Liebe zu leben und auszudrücken haben. Für viele Schüler*innen und auch Lehrer*innen ist dies mit zahlreichen Zwängen und Verletzungen verbunden:

> Die Erwartungen, die an Kinder und Jugendliche gestellt werden, sich als weiblich oder männlich zu identifizieren und ein entsprechendes Auftreten im Alltag zu zeigen, können zu Verlusten von lieb gewonnenen Dingen, Tätigkeiten, Vorlieben und Menschen führen. Zugleich werden die Geschlechterkonzepte hierarchisiert, was nicht selten mit Grenzüberschreitungen und erheblichen Einschränkungen einhergeht.[16]

[14] Für die (romanische) Literaturwissenschaft haben Kroll /Steinbrügge / Zimmermann, Romanistik/Literaturwissenschaft Anregungen für die Erarbeitung eines *Gender*-Moduls zusammengestellt, cf. http://www.gender-curricula.com/gender-curricula/gender-curricula-detailansicht/?uid=39&casegroup=7&cHash=1456043665 (10.06.2017) Für eine ausführliche Liste für verschiedenste Studienfächer s.a. Frauen- und Geschlechterforschung NRW http://www.gender-curricula.com/gender-curricula/ (10.06.2017)

[15] Zum Begriff des „heimlichen Lehrplans" in queer-feministischer Perspektive cf. Onnen, „Studying Gender", 89-92.

[16] Manz, „Geschlechterreflektierende Haltung in der Schule", 103.

Aufgrund dieser Bedeutung von queer-feministischen Perspektiven in der Schule kann gar nicht oft genug betont werden, wie wichtig es ist, dass Lehrer*innen und Student*innen sich ihrer performativen Rolle als Multiplikator*innen des Umgangs mit Gender, Sexualität und Diskriminierung aller Art bewusst sind und zu reflektieren lernen, wie in und durch schulische Interaktionen Normen hergestellt und vermittelt werden.

(Hochschul-)Lehrer*innen wissen jedoch in der Regel wenig über eine diskriminierungskritische und geschlechterreflektierende Lehre. Sie halten die Kategorie Geschlecht (vor allem im Hochschulbereich) für nicht relevant und die eigene Lehre für neutral.[17] Es bedarf deshalb einer gender-reflektierenden und diskriminierungskritischen pädagogischen und fachlichen Ausbildung, die nicht nur Geschlechternormierungen problematisiert, zurechtweist und aufzeigt, sondern auch eine respektvolle und reflexive Haltung zu verschiedensten Geschlechter- und sexuellen Identitäten sowie deren interdependenten Kategorien vermittelt.

Trotz der reproduzierenden Funktion von Schule als Teil eines, wie Louis Althusser (1970) ihn benennt, „ideologischen Staatsapparates"[18] bietet schulischer Unterricht zugleich eine große Chance, genau diese heteronormen, diskriminierenden und ausgrenzenden Diskurse explizit zu thematisieren, „eine kognitive Auseinandersetzung zu fördern, neue Perspektiven zu eröffnen und Reflexionsprozesse anzuregen."[19] Ein Schritt dieser Forderung entgegenzukommen ist es, Schule und Hochschule nicht nur als Bildungsinstitution anzusehen, in der die Lerner*innen und Lehrer*innen sich ausschließlich mit Inhalten des offiziellen Lehr- oder Studienplans konfrontiert sehen, sondern auch die Perspektive auf die Schule und Hochschule als Sozialisationsinstanzen einzunehmen.[20]

Ein sehr vielversprechender pädagogischer Ansatz, der, wie im Weiteren sichtbar wird, sich auch in der literaturwissenschaftlichen Lehre widerspiegeln

[17] S.a. Spiess, „Geschlechtersensibel lehren."
[18] Cf. Althusser, Ideologie und ideologische Staatsapparate.
[19] König, „Teaching Gender Reflection", 261.
[20] S.a. u.a. Onnen, „Studying Gender", 84. „Die Hochschule wird hier auch als zukunftsbedeutsamer Ort der Persönlichkeitsentwicklung verstanden, als Ort, der wissenschaftliches Wissen und gesellschaftliche Werte gleichermaßen vermittelt und sich deshalb aus der Reflexion von Geschlechterverhältnissen nicht heraushalten darf. Damit ist keine Frage der Frauenförderung angesprochen (die dann bequem an die Frauen der Hochschule delegiert zu werden pflegt), sondern eine zentrale Frage der Gestaltung von Demokratie, der Zukunftsgestaltung der Geschlechterverhältnisse im öffentlichen und privaten Raum." Fleßner, „Vorwort", 8.

kann, ist Jutta Hartmanns (2002)[21] „Pädagogik vielfältiger Lebensweisen." Aufbauend auf der soziologisch geführten Debatte, dass sich Lebensformen immer mehr individualisieren und pluralisieren, führt Hartmann den Begriff der vielfältigen Lebensweise ein, der die gesellschaftliche Triade, wie es bei ihr heißt, aus Geschlecht, Sexualität und Lebensform kritisch und dekonstruktivistisch in den Blick nimmt:

> Mit dem Begriff vielfältige Lebensweisen folge ich einem Verständnis von Geschlecht, Sexualität und Lebensform als bewegte und miteinander verwobene Diskurslandschaften (Dispositive) und Felder sozialer Praxen, in denen vielfältige Diskurse um Vormachtstellung ringen, gleichwohl die Landschaften bereits durch hegemoniale Diskurse vorstrukturiert sind.[22]

Es gilt in ihrem Ansatz, die gerade Linie zwischen den drei Konstituenten sowie die Heteronormativität bzw. die heterosexuelle Matrix selbst, zu dynamisieren und so zu entgrenzen. Ziele pädagogischer Prozesse, zu denen auch die universitäre Ausbildung zählt, sind laut Hartmann

a) „eine Auseinandersetzung mit vielfaltigen Lebensweisen vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Machtverhältnisse und Norm(alis)-ierungsbestrebungen"[23], diese zu rekonstruieren, zu differenzieren, zu konzeptualisieren und zu politisieren,
b) so „das Herausbilden eines geschlechtlichen und sexuellen Selbstverständnisses unterstützen, das selbst beweglich bleibend, Achtung und Wertschätzung gegenüber anderen Existenz- und Lebensweisen beinhaltet" und
c) „ein Verflüssigen geschlechtsbezogener Einschränkungen im eigenen Lebensentwurf [zu] ermöglichen."

Lebensweisen versteht Hartmann darüber hinaus als

> gesellschaftlich-kulturelle Diskurse, als 'Kunstwerke' im Sinne kontinuierlicher Performativität, eigensinniger Einzigartigkeit und möglicher aktiv-kreativer Formung, [...] die vor dem Hintergrund historisch-gesellschaftlicher Veränderungen und kultureller Gegebenheiten reflektiert werden können.[24]

[21] S.a. Jutta Hartmanns Beitrag in diesem Band.
[22] Hartmann, Vielfältige Lebensweisen, 119.
[23] Idem., 17.
[24] Idem., 118.

Die Nähe zu einem soziohistorischen geprägten Literaturbegriff ist in Hartmanns Argumentation augenfällig. In Bezug auf Foucaults Gedanken zu einer Ästhetik der Existenz könnte diese Nähe folgendermaßen gewendet werden:

> Ce qui m'étonne, c'est le fait que dans notre société l'art est devenu quelque chose qui n'est en rapport qu'avec les objets et non pas avec les individus ou avec la vie [...]. Mais la vie de tout individu ne pourrait-elle pas être une œuvre d'art? *[La] formation et le développement d'une pratique de soi qui a pour objectif de se constituer soi-même comme l'ouvrier de la beauté de sa propre vie*.[25]

Die Förderung vielfältiger Lebenswiesen und die Entwicklung einer „pratique de soi" können zusammengeführt werden. Hartmann selbst deutet auf „die Unbestimmtheitsstellen und das Potential ästhetischer Bildung"[26] hin, „sowohl eingeschliffene Wahrnehmungsgewohnheiten zu irritieren als auch neue Wahrnehmungsmuster gegenüber der Komplexität des Lebens anzuregen." Durch die Rezeption von Literatur folglich zu einem emanzipierten „l'ouvrier de la beauté de sa propre vie" zu werden, liegt nahe.

Den oben genannten Impulsen aus der allgemeinen Didaktik und den Erziehungswissenschaften möchte ich im Weiteren in Bezug auf die literaturwissenschaftliche Hochschullehre nachgehen.

## 2 Das gender-reflektierende und diskriminierungskritische Potential von Literatur(-wissenschaft und -didaktik)

Besonders die Literaturwissenschaft, die in den philologischen Studien- und späteren Unterrichtsfächern einen erheblichen Anteil des Curriculums darstellt, kann der Forderung nach einer gender-reflektierenden und diskriminierungskritischen Bildung nachkommen. Dies liegt zum Großteil an ihrem besonderen Untersuchungsgegenstand, der Literatur selbst. Im Anschluss soll am Beispiel der Literaturwissenschaft eine

[25] Foucault, A propos de la généalogie de l'éthique: aperçu du travail en cours, 392; 402. Herv. C.B. „Was mich überrascht, ist der Fakt, dass in unserer Gesellschaft Kunst etwas geworden ist, das nur in Verbindnung mit Objekten gebracht wird, aber nicht mit den Individuen oder dem Leben […]. Aber ist das Leben eines jeden Indivuduums nicht ein Kunstwerk? Die Herausbildung und Entwicklung einer Selbstpraxis, die zum Ziel hat, zum Arbeiter der Schönheit des eigenen Lebens zu werden." Übersetzung C.B.

[26] Hartmann, „Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt im Kontext von Schule und Hochschule", 41.

integrative Konzeptualisierung[27] von Lehrinhalten und deren Vermittlung in der Studienausbildung unter der Fragestellung, wie queer-feministische Perspektiven als Querschnittswissen in einem Studienverlauf eingebaut werden können, dargestellt werden.[28]

Literatur ist keine eindeutig zu fassende Sammelbezeichnung für alles Geschriebene. In Anlehnung an Eagleton und Culler kann Literatur als diachron und synchron sich verändernde, sich anpassende und immer wieder neu vereinnahmte Kulturtechnik beschrieben werden, die Deutungsdimensionen sozialer Wirklichkeit anbietet. Dies hängt zusammen mit ihrer formalen Konstituierung: Einerseits ist Literatur durch Polyvalenz (Mehrdeutigkeit) und Konnotativität (Mitbedeutung) gekennzeichnet, die sich aus ihren reichen intra- und intertextuellen Bezügen und ihrem Gebrauch von poetischer Formsprache ergeben. So erst entsteht die literarische, produktive Unbestimmtheit, die Leser*innen dazu auffordert, ihr Bedeutungen zuzuschreiben und die ihnen gleichzeitig ein (neues) Angebot an Bedeutungen liefert.

Andererseits ist die Produktion sowie Rezeption von Literatur durch ihre Form vorgeprägt. Es ist daher anzunehmen, dass diskursiv ausgehandelte Formprinzipien auch die Deutungsdimension, die Rezipient*innen dem Text einverleiben, lenken.[29] Der Was-Ebene, also der Inhaltsseite der Dichtung steht eine detailreiche Struktur der Wie-Ebene, also der Formseite der Dichtung, zur Seite. Der Art und Weise, in der sich die Handlungen (Was) vollziehen, kommt also eine zentrale Bedeutung zu. Das Wie des Literarischen, das soziale Handlungen konstituierende und konkretisierende Arrangement, strukturiert den Rezeptionsprozess und die Verarbeitung der dargebotenen sozialen Praxis sowie deren (Wieder-)Aneignung.[30] Auf der einen Seite ist die individuelle, ästhetische Erfahrung eines literarischen Werkes somit wesentlich gestützt vom Werkcharakter der Literatur; auf der anderen Seite weist die Literatur aber auch ständig über diesen

[27] Becker /Kortendiek, „Geschlechterforschung in die Curricula“, 80.

[28] „Am wenigsten bewegt sich bislang auf dem Feld der geschlechterkritischen Hochschuldidaktik – der Reflexion also darüber, wie in der Hochschullehre Geschlecht als Lernen strukturierende Realität stets präsent ist, wie diese Realität kritischem Bewusstsein zugänglich gemacht werden kann und wie Lehren und Lernen als geschlechtergerechte didaktische Praxis gestaltet werden kann.” Fleßner, „Vorwort“, 7.

[29] S.a. Behrens, „Wahr-Nehmend Lesen.“

[30] In Bezug auf das geschlossene, aristotelische Drama sind hier an erster Stelle die drei Einheiten (Raum, Zeit, Handlung) zu nennen, die der griechische Philosoph in Bezug auf die Tragödie entwickelt.

Wahrnehmungsrahmen hinaus. Aus sich selbst heraus stellt sich Literatur nicht nur in soziokulturelle Zusammenhänge, sondern auch der Frage nach ihrem So-Sein, jeder einzelnen Facette ihres Gemacht-Seins,[31] sowie der „generelle[n] und unabweisbar […] theoretischen Frage, die jedes einzelne literarische Werk selbst (dar)stellt und die direkt mit seiner literarischen Form zusammenhängt: Was bin ich?"[32]

In diesem Hinblick ist es naheliegend, dass besonders die performative Dimension von Sprache eine tragende Rolle einnimmt. Austin (1955) formte diesen Neologismus, als er die für die Sprachphilosophie revolutionäre Entdeckung machte, „daß sprachliche Äußerungen nicht nur dem Zweck dienen, einen Sachverhalt zu beschreiben [, also konstativ sind,] oder eine Tatsache zu behaupten, sondern daß mit ihnen auch Handlungen vollzogen werden [, sie performativ sind]."[33] Von Wort zu Satz zu komplexen literarischen Gattungen schafft Literatur somit sprachliche Aussagen, die nicht nur einen propositionalen Inhalt haben – d.h. sie sagen etwas aus – sondern sie tun auch etwas, sie sind Sprachhandeln, sie performen. Literatur kann somit über die reine Konstatierung einer Wirklichkeit hinausgehen und selbst (verschiedene Ebenen der) Wirklichkeit konstituieren, die die Grenze zwischen Fiktionalität/Fiktivität und Faktizität durchbrechen. Gleichzeitig trägt auch die fast ritualhafte Reiterabilität[34] von Form und Genre zu einer der Literatur spezifischen Performativität bei. Literatur kann soziale Realität deshalb nicht nur wiedergeben, sondern (neu) realisieren, umgehen oder konterkarieren.

Wolfgang Iser (1976; 1991)[35] beschreibt den Akt des Lesens deshalb als eine durch performative Sprechakte und deren Implikaturen im Literarischen bereits bedingte Interpretationsentscheidung. Das Konzept der Performativität scheint auf diese Weise die literarische Form mit den mehr oder weniger kontingenten Aspekten der mentalen *performance* der Leser*innen zu verbinden, diese gar zu formen und zu lenken.[36] Literarischer Ausdruck von Handlungen enthält somit immer theoretisches, reflexives und praktisches, performatives Wissen sozialen Verhaltens. Indem die Rezipient*innen sich den literarisch konstituierten Außenwelten

[31] S.a. Ulbrich, Literarische Ästhetik, 22.
[32] Ibid.
[33] Fischer-Lichte, Ästhetik des Performativen, 31.
[34] S.a. Derrida, „Signatur Ereignis Kontext."
[35] S.a. Iser, Der Akt des Lesens, s.a. idem., Das Fiktive und das Imaginäre.
[36] Für einen Überblick s.a. Fludernik, „Narratology in the Twenty-First Century."

im Lektüreprozess annähern, „überführen sie diese [...] in innere Bilder, [...] und inkorporieren sie in ihre eigene Vorstellungswelt, [in ihre eigene Sicht auf die Welt und das Selbst, in ihre individuelle Lebenspraxis?]"[37] Wulf spricht sogar von einer Annäherung von Außenwelt (hier die mithilfe des literarischen Produktes vermittelte Weltsicht[38]) und der Innenwelt der Rezipienten. Die Lektüre (bzw. der Werkzugang) erweitert demnach den Welt- und Selbstzugang der Leser*innen.

Ästhetische Erfahrung des Literarischen besteht somit immer in einer Trias von Selbst-, Welt- und Werkbezug. Sie bietet einen Blick auf die Welt und einen Blick aus der Welt, sie ist demnach nicht nur heteroreferentiell-wirklichkeitsbezogen, sondern auch auto- und metareferentiell-fiktionsbezogen.[39]

Die innere Logik literarästhetischer Produkte einerseits und deren Zusammenhang und Einlassung in/als soziokulturelle Praxis andererseits bilden die Grundlage der Rezeption literarischer Texte. Mimetische Prozesse sind somit keine bloßen Imitations- bzw. Reproduktionsprozesse, sondern folgen soziokulturell formierten (normativen) Mustern. Rezeption und Produktion von Literatur ist deshalb unauflösbar mit den Prozessen der Weltwahrnehmung und Erfahrung verbunden. Aus diesem Grund beeinflussen einerseits besonders etablierte Wahrnehmungsmuster (z. B. die autonomieästhetische Frage nach dem „Schönen") die Rezeption und Produktion von Literatur. In ihr werden so soziokulturell formierte Normen formalästhetisch repräsentiert und kulturgeschichtlich tradiert. Umgekehrt ist Literatur auch eine soziokulturelle Praxis, die dazu im Stande ist, neue Normen zu entwickeln, zu erweitern bzw. zu verändern.

Besonders an der Schnittstelle zwischen Literaturwissenschaft und *Gender-/Queer-Studies* lassen sich rückbezüglich auf das butlersche Verständnis von Geschlecht als Performance[40] ähnlich gelagerte Untersuchungen für alle drei Großgenres der Literatur, Dramatik, Epik

[37] Wulf, Zur Genese des Sozialen, 10.

[38] Das literarische Produkt ist an sich schon immer Ausdruck von Etwas (Handlung, Objekt, etc.). Der Rezeptionsweg müsste also in noch verschränkterer Weise als mimetische *mise en abyme* der Außenwelt mitbedacht werden. In Bezug auf die Verschränkung von Außen- und Innenwelt in der Landschaftsbetrachtung in der Meditationsliteratur s.a. Behrens, „Gehört die Landschaft der Moderne?"

[39] Cf. Behrens, „Wahr-Nehmend Lesen."

[40] Laut Butler schöpft die Kategorie Geschlecht nicht aus einer vordiskursiven Wirklichkeit, sondern ist das Ergebnis performativer Inszenierungen, die sich selbst erfolgreich als Sein darstellen, d.h. ihre Konstruiertheit verschleiern und einen Naturalisierungseffekt hervorrufen. S.a. Butler, Das Unbehagen der Geschlechter, 79.

und Lyrik, finden. „[Das]Theater [erscheint] als besonders wirksamer Ort, um geschlechtliche Identität als Konstruktion vorzuführen", da es einen „multimedialen ‚Anschauungsraum' für Gender-Experimente bereit[stelle]."[41]

Ähnlich bewerten auch Ansgar und Vera Nünning in ihrem Überblickswerk zu Narratologie und Gender (2004) bzw. auch im darauffolgenden Band zur Intersektionalität (2014) das Potential der Epik, indem sie sagen, dass ihre Analyse „ein Musterbeispiel für das Bemühen bilde[t], jene kontext- und kulturorientierten Ansätze"[42] in der Literaturwissenschaft weiterzuentwickeln. Die gender-orientierte Erzähltextanalyse definiert – ähnlich wie auch hier vorgeschlagen – das Narrative als eine „gattungs- und medienübergreifende kulturelle Praxis."[43] So rücken auch die narrative Konstruktion von Geschlecht(-sidentitäten) mittels „der performativen Qualität allen Erzählens [und Lesens] und der Performativität von Geschlecht"[44] in den Fokus. Einher geht damit die Einsicht, dass narrative Formen, ähnlich wie soziokulturelle Formationen, keine ahistorischen Idealtypen sind, sondern historisch bedingt und diskursiv hervorgebracht werden. Erzähltechniken können als formästhetische Mittel für den Ausdruck von und Muster für kulturspezifische Erfahrung und Sinnstrukturen, Einstellungen, Denkgewohnheiten und Lebensbedingungen gelten.

Die Lyrik kondensiert in besonderer Weise den Zusammenhang zwischen Welt- und Selbstzugang. Ihr wohnt *per definitionem* eine sehr „hohe Literarizität", eine „extreme Verdichtung von Sinnpotentialen" und eine „damit einhergehende semantische Hermetik inne"[45], dass es „der herkömmlichen literaturwissenschaftlichen *Gender*-Forschung [schwer fällt], an lyrische Texte mit den gleichen (diskurs-)mimetischen Lesarten heranzutreten, die sie im Fall narrativer oder dramatischer Texte nach wie vor dominant praktiziert."[46] Viel relevanter sei im Fall der Lyrik hingegen, inwiefern diskursive Strukturen ästhetisch realisiert würden. Im Mittelpunkt steht also weniger die Frage nach dem Was des Textes, als vielmehr die Frage, zu welchem Maß das Wie des lyrischen Textes die Wahrnehmung diskursiver Formationen lenkt, verändert und konterkariert. Die Lyrik

[41] S.a. z.B. Pailer /Schößler, GeschlechterSpielRäume, 7.
[42] Nünning, ‚Gender'-orientierte Erzähltextanalyse, 33.
[43] Ibid.
[44] Idem., 34.
[45] Schukowski, Gender im Gedicht, 7.
[46] Ibid.

verfüge, so Schukowski, über zwei Möglichkeiten der „Diskursreaktivität", sprich der Fähigkeit den Selbst- und Weltzugang der Leser*innen durch Schreibpraxis zu beeinflussen. Erstens könne ein Gedicht die dominanten Ordnungen perpetuieren, indem es sein Wie in deren Dienst stellt; zweitens können über das Wie ganze eigene, neue oder gegenläufige Sinnstrukturen produziert bzw. rezipiert und somit neue Normen in den Diskurs eingespeist werden.

Literarische Texte lassen also mehr noch als nicht-fiktionale Texte Diskursmacht emotional erfahrbar werden. Durch sie können die Lerner*innen Einblicke in andere Lebenswelten bekommen und Perspektiven übernehmen, die sich von ihren eigenen Erfahrungen und Denkweisen unterscheiden, auf die sie einen anderen Blickwinkel einnehmen können.[47] Aus diesem Grund wird in der Fremdsprachendidaktik das Potenzial literarischer Texte für interkulturelles Lernen betont. Lotta König argumentiert, dass diese Reflexion in ähnlicher Form für die gender-reflektierende und diskriminierungskritische Bildung genutzt werden kann:

> Denn diese Perspektiven können (je nach Textauswahl) unterschiedliche Verständnisse von Weiblichkeit und Männlichkeit repräsentieren oder über ein binäres, heterosexuell organisiertes Geschlechterverständnis hinausgehen und die jeweils damit verbundenen gesellschaftlichen Bedingungen veranschaulichen.[48]

Über die Gender-Reflexion hinaus sei so eine (selbst-)reflexive Auseinandersetzung z.B. mit den literarisch dargestellten Geschlechterverhältnissen, anhand der entworfenen Charaktere möglich. Persönliche Bezüge auf die Lebenswelt der Lerner*innen werden so zwar ermöglicht, aber nicht zwingend gefordert. Literatur sei demnach ein „Schonraum" – der in der fremdsprachlichen Literaturdidaktik durch Ausdrucksmöglichkeiten außerhalb der Muttersprache geschaffen sei –, welcher Zugang auch zu tabuisierten Themen erleichtert.[49] Aus dekonstruktivistischer Perspektive kann bei literarischen Texten also immer von einem Irritationspotential ausgegangen werden, das die queer-

[47] S.a. dazu auch Tholen /Stachowiak, Didaktik des Deutschunterrichts, 106-112; Haas, „Geschlechterforschung und Englisch-Literaturdidaktik",149. Speziell für den Zusammenhang der Kategorie Gender und deren Interdependenzen s.a Grein, „Geschlechterforschung und Fachdidaktik Französisch", und in diesem Band. Speziell zur Hochschuldidaktik s.a. Metz-Göckel, „Genderdimensionen in der Hochschuldidaktik-Forschung."

[48] König, „Teaching Gender Reflection", 263.

[49] S.a. Idem. 263, 268.

feministische Reflexion ankurbeln kann und so Konzeptionen von Gender sowie die Funktionsweise von Diskriminierung offenlegt.

Lieselotte Steinbrügge macht auf diesen Zusammenhang, der in der (schul- und hochschul-)didaktischen Forschung zur Lehre von fremdsprachlicher Literaturwissenschaft oft vernachlässigt wird, mit einem Rückgriff auf den Strukturalismus aufmerksam. Während in einer durch die Grammatik-Übersetzungs-Methode der Altphilologien geprägten Lehre die Signifikanten-Ebene im Vordergrund stand, findet sich in der heutigen, auf Kommunikation und Interkulturalität ausgerichteten Lehre vor allem die Signifikats-Ebene des Zeichens im Vordergrund.[50] Diese Entwicklung ist einerseits in einem Fehlverständnis des oben dargelegten Zusammenhangs zwischen Rezeptionsästhetik und Textbeschaffenheit entstanden, der die Inhaltsebene literarischer Texte mit deren Angleichung an Sachtexte überbetont; andererseits wird im literarischen Kommunikationsprozess im kontemporären Literaturunterricht zugunsten der Leser*innen geplant, d.h. *reading for pleasure* steht im Vordergrund.

Ich möchte hervorheben, dass Literatur eben nicht nur „Dialogpartner[*in]"[51] ist, sondern den Dialog durch ihre Beschaffenheit formt, die auch im Fremdsprachenunterricht analysiert bzw. von der Lehrperson als Eigenheit der Literatur mitbedacht werden sollte. Steinbrügge beschreibt dieses Charakteristikum der Literatur in Rückgriff auf Weinreich (1983) als „ästhetischen Reiz."[52] Dieser entstehe erst aus der Spannung zwischen Signifikant und Signifikat und sei in der Fremdsprache besonders hoch, da beim Lesen in der Fremdsprache, anders als in der Muttersprache, der Fokus im ersten Lesen sowieso eher am Signifikanten ausgerichtet sei und dann erst im zweiten Lesen zum Signifikat übergehe. Die poetische Formsprache von Literatur mache das Verweilen nur noch „exquisiter", so Weinreich, und fördere die Vertiefung in den Text und damit auch in dessen Aussage. Den ästhetischen Reiz von Texten auf der Wie-Ebene herauszuarbeiten und die Spannung zwischen Signifikant und Signifikat im soziokulturellen Kontext auflösen zu können, sehe ich als die literarische Kompetenz an, die die Literaturwissenschaft deshalb vor allem Lehramtsstudent*innen an die Hand geben sollte. Die Aufgabe der Fachdidaktik – auch hier stimme ich mit Steinbrügge überein – besteht im Gegenzug darin,

[50] Steinbrügge, Fremdsprache Literatur, 16-19.
[51] Idem., 109.
[52] S.a. Weinrich, „Literatur im Fremdsprachenunterricht", 200-216.

> das fachdidaktische Potenzial der [(fach-)]wissenschaftlichen Disziplinen möglichst breit und phantasievoll auszuschöpfen. [...] Die Fachdidaktik hat die Funktion der Vermittlung zwischen den akademischen Disziplinen und der unterrichtlichen Praxis.[53]

Das heißt schlichtweg, Fachwissenschaft als Impuls für Unterrichtspraxis anzusehen und so deren Inhalte und Methoden zu nutzen und didaktisch sinnvoll zu reduzieren.

Zusammenfassend kann Literatur(-wissenschaft) und Lektüre als ein welt- und leben-schaffender Prozess verstanden werden. In einem durch die Naturwissenschaft geprägten Verständnis von *Life Science* und des Wissenschaftlers* sowie den damit verbundenen Vorstellungen des Nutzens von Wissenschaft soll deshalb auch Literaturwissenschaft als „Lebenswissenschaft"[54] bezeichnet werden; Lektüre als (reine) autonomieästhetische Praxis *per se* zu verstehen, reduziert sie auf die Aufgabe eines schöngeistigen *delectare* oder auch eines normativen *prodesse*. Die Aufgabe der Literaturwissenschaft besteht demnach darin, ihre wissenschaftliche Praxis für die breite Leser*innenschaft transparent zu repolitisieren und die Literatur als Leitmedium zur Weltwahrnehmung zu reetablieren.

## 3 (Neue) LiebesOrdnungen in der Französischen und Italienischen Literatur – Konzeption und Reflexion

### 3.1. Liebe ist... – kultur- und literaturwissenschaftliche Perspektivierungen

In Sachen Liebe, Sexualität und Geschlecht sind scheinbar alle Menschen Fachleute, bei diesen Themen kann eigentlich jede*r mitreden, der*die der Sprache mächtig ist, schon mal verliebt war, Sex hat und ein sogenanntes Geschlecht hat. Ähnlich wie andere sogenannte Grundbedürfnisse des Lebens sei die Liebe deshalb eine anthropologische Konstante, die nun wirklich jede*r kennt und nach der womöglich jede*r sucht. Jede persönliche Biografie scheint so naturgemäß mit dem Topos der Suche nach einer einzigartigen und ewigen Liebe als Teil eines sogenannten erfüllten

[53] Idem., 23, 30.
[54] Ette, „Literaturwissenschaft als Lebenswissenschaft." S.a. Tholen, „Philologie im Zeichen des Lebens." sowie weiterführend Foucault, Ästhetik der Existenz.

Lebens durchzogen zu sein. Damit verbundene Korrelate wie Ehe, Familie, gemeinsame Besitztümer, die*den perfekte*n Partner*in etc. scheinen das Glück zu vervollkommnen.

Liebe gehört zu der aus psychologischer Sicht konstitutivsten Erfahrung menschlichen (Zusammen-)Lebens. Neurowissenschaftliche Untersuchungen legen diese Argumentation nahe, da sie Liebe als ein neuronales Korrelat, als elektronische Aktivität, als Gen-Code, als chemische Reaktion in den Synapsen bezeichnen, die unser Zusammenleben natürlich steuert.[55]

Eine Flut an Ratgeberliteratur für das Beziehungsglück, das Zusammenleben der (binären) Geschlechter und für die perfekte Ehe, für Frau werden und das Mann-Sein transportieren diese Erkenntnisse aus den *sciences* als *hard facts* in die Populärkultur.[56] Besonders bezeichnend ist die von der amerikanischen Bioanthropologin Helen Fisher[57] gegebene Antwort auf die Frage *Warum wir lieben* (dt. 2005): „Kurzum, die romantische Liebe ist in der Struktur und Chemie des menschlichen Gehirns fest verankert."[58]

Ähnlich wie die hitzig geführte Debatte um Geschlechts- und sexuelle Identitäten wird das Reden über Liebe in der populär-journalistischen Stimme oft mit biologisierenden, essentialisierenden Erklärungsmustern in Verbindung gebracht. „[M]uss ‚Liebe' nicht als ein uraltes Phänomen begriffen werden?"[59] Liebe wird als ein den Menschen angeborener und somit natürlicher Affekt propagiert, der ihr Zusammenleben und Zusammensein steuert sowie ihr Fortbestehen auf affektiver Ebene sichert. Heteronormative Sexualität als eine naturgemäße, (sozio-)biologische Grundform von Liebe muss es somit seit Beginn der Menschheit aufgrund ihrer Reproduktionsfunktion gegeben haben. Auf natürliche Weise scheint Liebe

[55] „What can an electrical activity along the scalp, blood flow to specific brain area, levels of chemicals in a synapse or the bloodstream, and the structure of one's double helix tell us about abstract concepts such as love [...]? If we consider the recent upsurge in research focusing on the micro-level analysis of attachment, the answer is – a lot." Gillath, The Neuroscience of Attachment, 39.

[56] Einen sehr guten Überblick seit den 1950er Jahren gibt Scholz, In Liebe verbunden.

[57] S.a. Fisher, Die vier Typen der Liebe; idem., Anatomy of love.

[58] Fisher, Warum wir lieben, 8.
Für den deutschen Markt sei hier verwiesen auf Barbara L. Fredrickson: *Die Macht der Liebe*: *Ein neuer Blick auf das größte Gefühl*. Stuttgart 2014. Die Autorin* entwirft eine ähnliche Argumentation, die aus neurobiologischen Argumenten aporetische Handlungsanweisungen für die Liebe zu anderen, zu sich selbst und die Nächstenliebe formuliert.

[59] Faulstich, „Die Entstehung von ‚Liebe' als Kulturmedium im 18. Jahrhundert", 24.

so unser Begehren zu steuern. Sie folge unabänderlichen Gesetzmäßigkeiten, aus denen Handlungsanweisungen für ihr Gelingen abstrahiert werden können. Mit dem Verweis auf neueste, naturwissenschaftliche Erkenntnisse wird auf diese Wiese eine autoritäre, *qua* Naturwissenschaft naturgemäße Erklärung des Geheimnisses der Liebe gegeben. Im Kern bestätigen diese Erklärungsmodelle jedoch nur Selbstverständlichkeiten, normative Repertoires von Emotionen, Kommunikation und Handlungen, die ein jedermann* fühle(n soll) und die so fest- und fortgeschrieben werden.[60]

Diese Auffassung wurde auf unterschiedlichste Art und Weise sowie aus der Perspektive diverser Disziplinen immer wieder bearbeitet, für die Literaturwissenschaft sind u.a. soziologische, diskurstheoretische, emotionsphilosophische und *queer*-feministische Perspektiven prägend.

Die Soziologie interessiert sich für Liebe nicht primär als evolutionäres *must* oder psychologisches Phänomen, sondern versucht, zu erklären, wie Liebe als soziale Beziehung institutionalisiert wurde. Dabei betont sie die historische und kulturelle Bedingtheit der Liebe. Besonders die romantische Liebe sei eine Erfindung des modernen, industriellen Individualismus. Soziologische Theorien versuchen zu verdeutlichen, dass Liebe eine kontingente, anthropologische Konstante ist. Sehr weite und tiefgreifende Rezeption in der Literatur- und Kulturwissenschaft[61] fand Niklas Luhmanns Studie *Liebe als Passion* (1982), die er im Rahmen seiner Theorie funktionaler Differenzierung erarbeitete. Romantische Liebe sei als Kommunikationsmedium der Intimität zwischen den Individuen im Zuge der Ausdifferenzierung der modernen Gesellschaft entstanden. Sie sei Remedium der Nähe und Vertrautheit für die immer stärker voranschreitende Individualisierung.[62]

In der Systemtheorie ist Liebe grundsätzlich kein emotionaler Prozess, sondern ein kommunikativer. Anhand kommunikativer Selektionsmechanismen entsteht Sinn und so auch eine Semantik. Diese beschreibt Luhmann als „soziale Semantik," sie wirkt „nicht einfach als Ursache, aber auch nicht bloß als Wirkung der sozialstrukturellen

[60] Cf. Neuhaus, „Figurationen der Liebe", 9.

[61] Auch in der Romanistik lässt sich die Omnipräsenz von Luhmanns systemtheoretischer Untersuchung als theoretische Basis im Umgang mit Liebe nachweisen: s.a. Dickhaut, Liebe, „‚Kulturgedächtnis' und Emergenz", Idem., Liebessemantik, Idem. /Rieger, Liebe und Emergenz, Kresse, Das Liebeshindernis, Klinkert, Literarische Selbstreflexion im Medium der Liebe.

[62] S.a. Hähnel /Schlitte /Horkler, Was ist Liebe, s.a. Luhmann, Liebe als Passion sowie Idem., Liebe eine Übung.

Veränderungen,"[63] nur dank dieses reduzierenden Deutungsmodells wird die komplexe Umwelt uns als ein erkennbares System zugänglich. Liebe ist eines dieser Kommunikationsmuster. In seinem soziologischen Klassiker erklärt Luhmann die Liebe so als ein komplexes System von Codierungsverfahren.[64] Liebespraxis folgt demnach einem bestimmten Set an Codes und Mustern, die Kommunikation lenken. Gleichzeitig ist und will jedes Liebesverhalten jedoch auch immer wieder individuell sein; laut Luhmann erwächst daraus eine logische Paradoxie[65], die als „strapaziös" empfunden wird. Um diese mildern zu können (und nicht zur Aporie werden zu lassen), stellt der gesellschaftliche Code Regulierungsmechanismen bereit, die sogar (z.B. im Fall der Ehe) Gesetzeskraft erreichen. Liebespaare entwickeln ferner eine Art Habitus, der ihre Liebespraxis reguliert. Das Paar-Leben allein kann darob schon als habitualisierte Zusammenlebensform und als Ergebnis soziokultureller, reglementierter Praxis sich erfüllender Liebe verstanden werden. Sie ist dabei niemals Selbstwert, sondern immer sozial vermittelt und relativ unabhängig vom realen Sachverhalt (zum Beispiel dem konkreten Gefühl) anwendbar.[66]

Aus Luhmanns Untersuchung soll der Impuls zur Analyse fester Kommunikationsstrukturen und Semantiken Eingang in die weitere Definition von Liebe finden. In diesem Sinne ist Liebe ein Medium, das Kommunikationsanweisungen umfasst, um über Gefühle und Bindungsqualitäten zu kommunizieren. Aufgrund dieser Nähe zur medialen Kommunikation sind Luhmanns Ausführungen, die im Grunde auf soziologischen Interpretationen des literarischen Kanons (vor allem der französischen Literatur) beruhen, auch so nachhaltig in die literaturwissenschaftliche Untersuchung von Liebe eingegangen.

Luhmanns Ausführungen bleiben bei einer reinen Wiedergabe des herrschenden Diskurses jedoch stehen. Er entwirft so eine teleologische, heteronormative Erzählung der romantischen Liebe. Die Frage nach Macht und Unterdrückung, nach dem Zusammenhang von Liebe und anderen Subsystemen, denn Systeme sind nur in ihren Grenzen autopoeitisch, wird *per definitionem* nicht laut. Luhmanns Liebes-Konzept soll deshalb im Folgenden eine diskurstheoretische Ergänzung finden.

Mit Michel Foucault lässt sich Liebe als ein Diskurs erörtern. Foucaults

[63] Luhmann, Liebe: Eine Übung, 56
[64] Idem., 8.
[65] Idem., 33.
[66] Idem., 22.

*Die Ordnung der Dinge* (1966) erarbeitete die zentrale These, dass Subjekte (nicht Individuen wie bei Luhmann!) nur Ausdruck von Denksystemen seien, von denen sie durchsetzt sind und die durch sie hindurch wirken. Diese Ordnungen sind in Diskursen, also Formationssystemen von Aussagen organisiert. Der Diskurs kann als ein „Set von Regelmäßigkeiten definiert werden, das einzelne Äußerungen oder Texte überschreitet,"[67] so auch das Kommunikationssystem Liebe. Diskurse regeln, was zu einem bestimmten Zeitpunkt sagbar, schreibbar und wissbar bzw. denkbar ist. Sie regeln demnach nicht nur soziokulturelle Praxis, sondern auch literarische und wissenschaftliche Praxis. Anders als Luhmanns System, ist der Diskurs nicht nur in sich inhärent autopoeitisch, sondern umfasst alle in der Gesellschaft ablaufenden Kommunikationssysteme und deren gegenseitige Durchdringung mit Diskursmacht.

Liebe wird so nicht als naturgegeben, sondern ähnlich wie der mit ihr verknüpfte Sexualitätsdiskurs in der *Histoire de la sexualité* (1976-1984) als kulturell-historisch gewordenes Dispositiv verstanden:

> Die Sexualität [und so auch die Liebe] ist keine zugrundeliegende Realität, [...] sondern ein großes Oberflächennetz, auf dem sich die Stimulierung der Körper, die Intensivierung der Lüste, die Anreizung zum Diskurs, die Formierung der Erkenntnisse, die Verstärkung der Kontrollen und der Widerstände in einigen großen Wissens- und Machtstrategien miteinander verketten.[68]

Anders als Luhmanns Systembegriff spricht Foucault hier von einer Verkettung von Wissens- und Machtstrategien, die den Liebesdiskurs konstruieren. Liebesbeziehungen bringen in jeder Gesellschaft ein Allianzdispositiv und ein Sexualitätsdispositiv hervor, die die Geschlechterverhältnisse und die sexuelle Orientierung (Heteronormativität), die Heiratspolitik, die Reproduktion, die Weitergabe von Namen und Gütern, u.U. auch Klassen- und Professionszugehörigkeit regeln. Diese wirken stabilisierend auf die herrschende Ordnung ein.

> Die Familie ist der Umschlagplatz zwischen Sexualität und Allianz: sie führt das Gesetz und die Dimension des Juridischen in das Sexualitätsdispositiv ein und transportiert umgekehrt die Ökonomie der Lust und die Intensität der Empfindungen in das Allianzregime. [...] Es gibt ein Netz von Bio-Macht, von somatischer Macht, die selbst ein Netz ist, von dem aus die Sexualität [und so auch die Liebe] entsteh[en]

[67] Kroll, Metzler Lexikon Gender Studies, 20.
[68] Foucault, Der Wille zum Wissen, 105.

> als historisches und kulturelles Phänomen, innerhalb dessen wir uns gleichzeitig erkennen und verlieren.[69]

Liebe ist somit ein Diskurs, der Macht über verschiedene Lebensbereiche vereint und diese hierarchisch ordnet, der sich immer wieder neuen historischen Gegebenheiten anpasst und sich somit perpetuiert und stabilisiert. Es liegt auf der Hand, dass das Allianzpositiv somit auch die heteronormative Sexualität befördert und Liebesverhältnisse dementsprechend ordnet.

Als ein weiterer Anknüpfungspunkt in dieser Überlegung soll die Emotionsphilosophie dienen. Sowohl bei Luhmann als bei Foucault sehen sich die Emotionen, die Liebe doch so ausmachen scheinen, ausgespart. Ähnlich wie die Kommunikation und Allianz der Subjekte, ist auch die Affektivität der Liebe machtdurchdrungen. „Affektivität ist eine grundlegende Tätigkeit des menschlichen Zusammenseins, [...] ein durch und durch soziales, interpersonales Geschehen, [...] ein vielfältig ausgestaltetes dynamisches ‚Dazwischen'."[70] Entgegen der Auffassung, Gefühle seien individuelle Geisteszustände (cf. hier auch Luhmanns These der Individualisierung von Liebe), geht Jan Slaby (2016) von einer „relational affectivity within social domains"[71] aus, derzufolge „Affektvität als ein konstitutiv relationales und damit hochgradig soziales und insofern auch politisch bedeutsames Phänomenfeld" ist. Affekte, so die Arbeitsdefinition Jan Slabys, sind Dynamiken zwischen Individuen, Räumen und Situationen, die dem Individuum nicht vorausgehen (wie es s.o. die Neurowissenschaft und die Psychologie beschreiben), sondern diese „variously framed and channeled by social ‚domains of practice'"[72] erst konstituieren.

Liebe kann so als übergeordnetes affektives relationales Dispositiv formuliert werden. Sie ist Produkt und Grundlage diskursiver Praxis. Sie variiert deshalb historisch, soziokulturell, medial und gender-spezifisch. Liebe und damit verbundene Affekte, Emotionen und Gefühle werden so in die Nähe von subjektkonstituierenden Ansätzen (wie hier bereits mit Foucault) gebracht, die das menschliche Subjekt als das komplexe Produkt von sozialen Machtdynamiken verstehen.

Judith Butler hat das So-Sein des Geschlechtes als Ergebnis performativer Inszenierungen bestimmt hat, die sich selbst erfolgreich als Sein darstellen, d.h.

---

[69] Idem., 129.
[70] Slaby /Mühlhoff /Wüschner, Affektive Relationalität, 69.
[71] Slaby, Relational Affect, 1.
[72] Ibid.

ihre diskursive Konstruiertheit verschleiern und einen Naturalisierungseffekt hervorrufen.[73] So soll hier auch Liebe nicht als ontologische Größe verstanden werden, die aus einer vordiskursiven Wirklichkeit schöpft, sondern als soziokulturelle Praxis etabliert werden, die als das Ergebnis einer rituellen (der Diskursmacht verpflichteten) Wiederholungspraxis erscheint. Die Anrufung einer Liebes-Performanz, wie die der geschlechtlichen, beruht demnach auf Sprachhandeln, auf performativen Akten, die reitieriert zu einem normativen Kommunikationssystem und einer heteronormativen Liebes- und Lebenspraxis führen.

Liebe ist immer als historisch verortete und soziokulturell veränderbare Ordnung zu verstehen, die soziale Normen für das Zusammenleben[74] und das Zusammensein von Subjekten codiert und diesem somit eine vorgeschriebene Bedeutung in der jeweiligen Kultur zuweist. Die Regelung des Zusammenlebens betrifft sowohl die emotionale, affektive und körperliche als auch die kommunikative Ebene menschlichen Handelns. Liebe ist nicht einfach da, das Konzept der Liebe ist nur so selbstverständlich bzw. so natürlich und universell geworden, dass es kaum für Aufsehen sorgt.

Es ist die bereits erwähnte Nähe von Liebe, Natur und Sexualität, die der Kategorie Gender eine besondere Rolle in der Perpetuierung normativer Formen des Zusammenlebens zuweist. Zum einen ist Liebe deshalb als eine primär heterosexuelle Form des Zusammenlebens, d.h. zwischen einem biologischen Mann und einer biologischen Frau als gesellschaftlich reproduktive Treibkraft konzipiert; zum anderen ist sie ein normativ-dyadisches Konzept.[75]

---

[73] Butler, Das Unbehagen der Geschlechter, 79.

[74] S.a. Ette, Wissensformen und Wissensnormen des ZusammenLebens, im Besonderen den Aufsatz von Coste, „Roland Barthes und das Zusammenleben“ im gleichen Band. Für einen allgemeinen Überblick zum Zusammenleben s.a. Barthes /Marty, Wie zusammen leben.

[75] Die scheinbar natürliche Form der Liebe, die eine genealogische Grundform jeglicher Liebe bildet, war mit sozialen Formen von Fürsorge, Nachwuchssicherung und Arbeitstrennung (Jäger und Sammlerinnen) verbunden. Diese Beschreibung der Urgesellschaft nimmt nicht nur Anschluss an Engels Werk „Anteil der Arbeit an der Menschwerdung des Affen”, sondern auch an die erweiterte These von Tomasello, Eine Naturgeschichte des menschlichen Denkens, dass die menschliche Kognition sich darin von der tierischen unterschiedet, dass sie kooperativ sei. „Das menschliche Denken ist eine individuelle Improvisation, die in eine soziokulturelle Matrix verwoben ist. [...] Wenn Menschen mit anderen an gemeinschaftlichen Aktivitäten teilnehmen, bilden Sie zusammen gemeinsame Ziele und gemeinsame Aufmerksamkeit aus.” (13; 15) Menschen tun sich mit anderen Menschen in einer „Wir-Intentionalität” zusammen. „[M]enschen sind also in der Lage, sich mit anderen auf eine Weise, wie es anderen Primaten anscheinend nicht können, zu koordinieren, das heißt, ein „wir” zu bilden, das wie eine Art pluraler Akteur fungiert,

In diachroner Perspektive lassen sich so seit der Antike verschiedenste Konzeptualisierungen von Liebe erkennen: die antike, stark homosoziale Freundschaftsliebe bei Aristoteles, kosmogonische Liebesvorstellungen, die den Eros als Ursprung der Welt setzt und damit verbundene pagane Gött*innenliebe in der römischen und griechischen Antike, die zur monotheistischen, jüdisch-christlichen Gottesliebe funktionalisiert wird. Der aus der Sakralisierung von Liebe resultierende Dualismus zwischen geistiger und fleischlicher Liebe, dem vor allem bei Augustinus[76] ein Grundstein gelegt wurde, wurde dann charakteristisch für die nachfolgenden Jahrhunderte. Der Mensch soll die Liebe nicht von Natur aus, sondern als Reflexion der Liebe Gottes empfangen. Für Augustinus bedeutet dies, dass die Menschen die Schöpfung Gottes lieben und damit auch ihre*n Nächste*n. „L[iebe] wird fürderhin mit Disziplin und einer Reihe sie stützender Tugenden in der Form von Geboten zusammengedacht. Ihre Anrufung ist eingespannt in die politische Ordnung: als das Band, das die Gemeinschaft zusammenhält."[77] Dieser dominante, westliche und patriarchalische Liebesdiskurs wirkt über mehrere Diskursformationen[78] – die höfische, die leidenschaftliche (*amour passion*), die vernünftige (*amour raison*) und die romantische Liebe – noch bis ins 21. Jahrhundert fort.

Die israelische Soziologin Eva Illouz prägt den Begriff der *LiebesOrdnung* in ihrer gleichnamigen Analyse *Die neue Liebesordnung* (dt. 2013) des Welterfolgs *Fifty Shades of Grey* (2011–2012), der Liebestrilogie des 21. Jahrhunderts. In einer Zeit der scheinbar wankenden Weiblichkeits- und Männlichkeitskonstruktionen sei auch die Liebe als regulative Praxis der Geschlechterverhältnisse aus dem Gleichgewicht geraten. Die Romantrilogie verdanke daher ihren Erfolg einer Anleitung zu einer neuen Liebesordnung, die, performativ vorgeführt, die Leser*innen während der Lektüre, internalisieren und selbst praktizieren können. Der Liebesroman sei somit ein Selbsthilfe-Ratgeber in Sachen Liebe, ein literarisches DIY-Projekt

um alles Mögliche zu schaffen, von einer gemeinschaftlichen Jagd bis zu einer kulturellen Institution." (16) Einerseits kann so Sexualität in ihrer Reproduktionsfunktion losgelöst von Liebe verstanden werden; Liebe kann somit andererseits in ihrer natürlichsten Form schon immer als sozial verwoben verstanden werden.

[76] S.a. v.a. Augustinus, *Confessiones*, Vol. 2, Kap. 1-10; Eine ausführliche Diskussion des Liebes-Konzeptes bei Augustinus legt Hannah Arendt in ihrer wenig beachteten Dissertation *Der Liebesbegriff bei Augustin. Versuch einer philosophischen Interpretation* ([1929] dt. 2003) vor.

[77] Haug, Historisch-Kritisches Wörterbuch des Feminismus, Sp. 678.

[78] Kraß spricht exemplarisch bei höfischer Liebe von einem Zusammenwirken aller drei „Typen". S.a. Kraß, „Kritische Heteronormativitätsforschung."

zur soziokulturellen Reglementierung der individuellen Liebespraxis. Dies sei der Erfolg der verrufenen Trilogie: „Shades of Grey, so können wir zusammenfassend sagen, entwickelte sich zu einem weltweiten Bestseller, weil ihr Effekt performativ ist, also die sexuellen und romantischen Praktiken verändert, [...].”[79]

Die performative Seite des literarischen Diskurses, die Illouz betont und die ich weiter oben als Merkmal des Literatur herausgearbeitet habe, ist fest mit den kommunikativen Kompetenzen, den soziokulturellen Kontexten und den historischen Wissensmodellen einer sozialen, kulturellen und sprachlichen Gruppe verbunden. Literarische Texte liefern dank ihres Prozess- und Produktcharakters somit neue wahrnehmungsästhetische Modelle der (emotionalen) Selbst- und Fremdpositionierung im Modus des Zusammenlebens. Diese Spannung wirkt sich auch auf poetologische Innovationsprozesse aus. Liebe ist somit nicht nur im literarischen Text als poetische Strategie oder rezipiertes Gefühl wirksam, sondern ihr ästhetisch-formendes Moment ist nicht auf das Kommunikationsmedium reduziert. Ästhetik wirkt innerhalb und außerhalb, vor und nach dem Text. Folglich kann der immersive „Akt des Lesens” als real und sozial wirksam werdende Modellierung affektiver Dynamiken gelten, der LiebesOrdnungen, also normative Performanz von Allianzen perpetuiert oder auch konterkariert. Es kann festgehalten werden, dass das performative Potential (s. Punkt 2) von Literatur also bestens zur Beschreibung von LiebesOrdnungen – die Resultate der voranstehenden Diskussion, zusammengefasst also sozionormative Ansprüche an die Gestaltung einer Liebesbeziehung – geeignet ist.

Roland Barthes behauptet in seinen *Fragments d'un discours amoureux* (1974-76): „on aime parce qu'il y a eu des livres.”[80] Uta Felten (2004) spricht in Bezug auf La Rochefoucaulds (1664) *maxime* N° 136. „Il y a des gens qui n'auraient jamais été amoureux s'ils n'avaient jamais entendu parler de l'amour” sogar von einem „Lektüreschaden” der Liebenden, „der die zentrale Prämisse für ihr sprachliches Handeln” darstellt: „[E]inige Leute [hätten sich] niemals verliebt, wenn sie nicht erlernt hätten, über die Liebe zu sprechen.”[81] Den sprachlich-literarisch verfassten LiebesOrdnungen wird somit eine besondere Bedeutung in der Herausbildung der soziokulturellen Praxis der Liebe zuteil. Ich gehe deshalb einerseits davon aus, dass Literatur als eine der wirkmächtigsten, hochorganisierten, routinierten Formen

[79] Illouz, Die neue Liebesordnung, 75.
[80] Barthes, Le discours amoureux, 653.
[81] Felten, Figures du désir, 16.

menschlicher Kulturproduktion an der Rezeption und damit verbunden auch an der Konstruktion der soziokulturellen Wirklichkeit prägend beteiligt ist. Literatur kann LiebesOrdnungen nicht nur perpetuieren, sondern auch innovieren; andererseits ist aber das literarische Feld ebenfalls durch diese LiebesOrdnungen beeinflusst. Literatur und soziokulturelle Wirklichkeit stehen demnach in einem Wechselverhältnis: literarische Repräsentation von Liebe wird zu soziokultureller Praxis der Liebe und *vice versa*.

Wie bereits in meiner Definition des queer-feministischen Potentials von Literatur hervorgehoben, ist die Frage, inwiefern diskursive Strukturen in der Literatur ästhetisch realisiert werden, von hoher Relevanz für die literaturwissenschaftliche Forschung. Diesen stehen diskursmimetische Arbeiten gegenüber. Diese gleichen den biologisierenden Verfahrensweisen in der Art und Weise, wie sie Liebesvorstellungen als gegeben aus Texten herauslesen. Ähnlich wie mit dem Rückgriff auf die Natur Liebe als Teil der biologischen Reproduktion entworfen und damit der soziokulturelle Kontext bei dessen Entstehung ausgeklammert wird, so kann bei einem Verständnis von Literatur als autonomes System in einer Analyse nur das wiedergegeben und variiert werden, was bereits mimetisch in ihr angelegt ist. Denn auch die Wissensproduktion und somit die Wissenschaft sind von den Machtstrategien des Foucaultschen Allizanzdispostivs nicht ausgespart. Diskursmimetische Arbeiten sind nur ein Beispiel für den heteronormativen Blick in der Literaturwissenschaft. Kanonisierung hetero- und mononormativer Liebesbeziehungen männlicher Autoren* einerseits, das Verstummen weiblicher, homo-trans*-inter*sexueller Narrative und Autor*innen im Lehr- und Methodenkanon andererseits sind weitere Auswüchse der Diskursmacht der Liebe.

Ausgehend von den Gender und Queer Studien konnten diese Narrative jedoch als diskursive Verschleierungen entlarvt und wie Geschlecht somit als soziokulturell konstruiert herausgestellt werden. Dieser Impuls wird auch in der feministischen Literaturwissenschaft aufgegriffen. Literatur wird demnach als ein heteronomes System verstanden. Dieses entsteht nicht aus sich selbst heraus, autonom bzw. natürlich, sondern als Produkt eines soziohistorischen Momentes. Dementsprechend bezieht sich die literaturwissenschaftliche, diskursästhetische Analyse weniger auf das Abbild eines Diskurses, sondern vielmehr darauf, wie durch ästhetische Prinzipien Diskurse (mit-)produziert werden. Im Mittelpunkt steht also weniger die Frage nach dem Was des Diskurses, diese Frage kann immer nur ein erster Schritt der Analyse sein, als vielmehr die Frage, zu welchem Maß

das Wie des lyrischen Textes die Wahrnehmung diskursiver Formationen lenkt, verändert und konterkariert.

Das Besondere des literarischen Entwurfs von Liebesszenen sehe ich daher in ihrer Diskursreaktivität (s. oben): Sie bilden nicht nur Verschiebungen in den soziokulturellen LiebesOrdnungen diskursmimetisch ab, sondern setzen diese auch diskursästhetisch um oder initiieren diese gar. Beeinflusst sind davon nicht nur das Durchbrechen oder das Verfolgen von Regelpoetiken, Genretransformationen, eine Verschiebung von Isotopien, neue Figurenkonstellationen, sondern auch neue Autor*innenfiguren und Publikumsstrukturen.

### 3.2. Seminarreflexion

Ausgehend einerseits von den vorgestellten hochschulpolitischen und -didaktischen Überlegungen zum Themenfeld Diversity an Hochschulen und andererseits von literatur- und kulturwissenschaftlichen (In-)Fragstellungen von Lehrinhalten und -Canones habe ich im Sommersemester 2016 (im Anschluss an die Reflexion der hier versammelten Beiträge der 1. Rostocker Interdisziplinären Ringvorlesung in Gender und Queer Studies) ein literaturwissenschaftliches Proseminar entworfen, das beide Argumentationsstränge miteinander vereint: Zum einen queer-feministische Perspektiven in Lehrinhalten und Forschungsperspektiven abbildet, zum anderen dadurch gender-reflektierende und diskriminierungskritische Impulse an die zukünftigen Lehrer*innen und Kulturvermittler*innen zu geben, die die Mehrzahl der Student*innen in der Französischen und Italienischen Literaturwissenschaft abbilden.

Im Weiteren möchte ich in Auszügen den Seminarplan[82] darstellen und so exemplarisch die Art und Weise, wie ich beide Anliegen miteinander verbunden habe, darlegen. Bereits vor der ersten Sitzung habe ich die Student*innen mit individuellen Materialien zur Diskussion von Liebe und Liebeskonzepten konfrontiert, umso eine angeregt irritierte Gesprächsbasis zu schaffen. Die Materiallage war sehr weit gespannt: Die Student*innen erhielten jeweils einen kurzen philosophischen, soziologischen, kulturwissenschaftlichen oder aktivistischen Text zum Thema Liebe sowie ein Kunstwerk (Auszüge aus literarischen Werken, Kurzfilmen, Performance-Videos, Bildende Kunst). Zur Bearbeitung der Quellen bekamen sie folgende

[82] Für den umfänglichen Seminarplan und den jeweiligen Leitfragen zur Sitzung s. Anhang.

Fragen an die Hand:

1) Was ist Ihrer persönlichen Meinung nach Liebe?
2) Wie wird Liebe in Ihrer Quelle ausgedrückt?
3) Wie ist Liebe laut Ihrer Quelle definiert?

Im Laufe der ersten Sitzung entfaltete sich daher bereits einerseits ein großes Interesse an Austausch und Diskussionsbeteiligung, aber andererseits auch ein gegenseitiges Irritieren, das den Student*innen die Vielfalt und die Weite des Konzeptes Liebe in seiner Divergenz und Konvergenz seiner unterschiedlichen Definitionen bereits innerhalb der Seminargruppe vor Augen führte.

Die beiden folgenden Sitzungen stellten die Arbeitsbasis für das Seminar dar. Um es nicht bei Irritationen zu belassen, folgte nach der ersten Sitzung eine Theorieeinheit, die Liebe und die damit verbundenen Größen (Gender, Sexualität und seine Interdependenzen) aus Gender-und-Queer-Studien-Perspektive betrachtete. In der darauffolgenden Sitzung wurden diese Erkenntnisse dann auf die literarischen Großgattungen (Epik, Lyrik, Dramatik) übertragen. In Expert*innengruppe erarbeiten die Student*innen sich diesen umfänglichen Stoff gegenseitig, indem sie in einer geeigneten Präsentationsform den Inhalt ihrer *readings* schematisch aufbereiteten.

Die thematischen Sitzungen waren sowohl diachron (vom Mittelalter zur kontemporären Literatur Italiens, Frankreichs und Québecs) als auch systematisch anhand von Schwerpunktthemen (Die Rolle der Frau* in der LiebesOrdnung; Heteronormativitätskritik, Mononormativitätskritik, Nationalität etc.) ausgerichtet. Pro Sitzung gab es so je ein literarisches *reading* (in Auszügen) für alle Teilnehmer*innen sowie je ein literarisches *reading* speziell für Frankoromanist*innen und Italianist*innen. Die literarischen *readings* waren immer mit kurzen Auszügen aus soziologischen oder literatur-kulturwissenschaftlichen Texten zum thematischen Schwerpunkt der Sitzung verbunden, die die gender-queer-theoretische Dimension aus der Einführung in das Themenfeld aufnahmen und vertieften. Im jeweiligen Seminargespräch wurde der Fokus im ersten Schritt so von einer Diskussion des thematischen Schwerpunkts zu seiner (national-) literarischen Realisierung gelenkt. In einem zweiten Schritt wurde dann wieder aus der nationalliterarischen Spezifität auf eine allgemein literatur- und kulturwissenschaftliche Ebene abstrahiert, um so Aussagen über die vorherrschenden LiebesOrdnungen sowie deren Bezüge zu voraus- und

vorangehenden literarischen und kulturellen Phänomenen zu klären. Das Wechselspiel zwischen Literatur und soziokultureller Realität konnte so erfasst werden.

Abschließen soll die didaktische Reflexion hier mit Aussagen einiger Student*innen[83], die das Seminar belegt und eine Reflexion zu Inhalt und Wirkung verfasst haben. Die Reaktionen der Student*innen lassen sich auf zwei Ebenen entfalten: einer im literaturwissenschaftlichen Wissenschaftsdiskurs verorteten und einer, die diese Erkenntnisse in die soziokulturelle Realität und das eigene prä-professionelle Handeln und die Lebenspraxis überträgt.
In Bezug auf den weiblichen Petrarkismus stellen die Student*innen fest:

> Überhaupt findet sich in der Literatur immer eine gewisse Systemhaftigkeit. Trotzdem müssen diese Systeme, die sich wiederfinden lassen und erneut aufgegriffen werden, nicht unbedingt als negativ verstanden werden. Ohne Systemhaftigkeit in der Literatur ließen sich auch keine wiederkehrenden Motive finden, eine Einordnung oder bestimmte Stilformen mit bestimmten Merkmalen gäbe es nicht. Dennoch ist es wahr, dass die Systemhaftigkeit, die Liebe, Ehe, Geschlechter und Familie betrifft, von der modernen, westlichen Gesellschaft eher heteronormativ geprägt ist. Inzwischen brechen viele anerkannte Autoren aus diesen Mustern aus und schreiben bewusst über die ‘Andersartigkeit’ und brechen, wie Louise Labé, mit Gewohnheiten.

Diese Erkenntnisse werden konkret, indem die Autorin* Louise Labé

> nun selbst einen Anspruch auf Erotik, Lust und auf die körperliche Interaktion mit dem anderen Geschlecht [erhebt]. [...] Der Grundstein für den weiblichen Petrarkismus um Louise Labé wurde von Francesco Petrarca gelegt. Dieser stand für eine entpersonifizierte, vergeistigte Liebe, die Louise Labé vollkommen ablegte [sic]. Formale Kriterien des Petrarkismus nutzte sie weiter, die inhaltliche Ebene grenzte sich allerdings deutlich ab.

Es ist deutlich erkennbar, dass die Student*innen mithilfe einer gender-queer-theoretischen Perspektivierung auf Literatur zu einem umfangreichen und kritischen Bild des Petrarkismus gelangen. Sie verstehen, wie Literatur,

[83] Ich danke meinen Student*innen (Johanna Kiebeler, Charlotte Krüger, Raven Schmelzer und Franziska Schreiber) für die sehr gute und intensive Zusammenarbeit im Seminar, für ihre sehr anregenden Abschlussberichte, die einen bedeutenden Anstoß zum Verfassen dieses Aufsatzes gaben.

Kanon und Gegenkanon bzw. Kanonrevisionen geschehen und wie sie sich begründen. Sie erkennen auch, dass

> [d]ie gendertheoretische Sichtweise auf Literatur [...] nicht [bedeutet,] sich bestimmten Meinungen hinzugeben und sich feministische [sic] Idealen anzunehmen, sondern sie kann durch neue Perspektiven bei der Analyse von sozialen Systemen und Liebesordnungen helfen und für Utopien und Freiheiten, die in der Literatur geschaffen werden, Verständnis einräumen.

Diese Weit- und Weltsichtigkeit der Literatur überträgt ein*e weitere*r Student*in auf die soziokulturelle Ebene und somit auch auf ihr eigenes Handeln und Tun sowie ihre Persönlichkeitsentwicklung. Die Person schreibt:

> Ein anstrengendes Semester liegt hinter mir, auch wegen des Seminars „Liebe ist...". Nach einigen Seminarsitzungen über die Gender- und Queertheorien, die für mich noch sehr abstrakt erschienen, haben wir uns mit Literatur beschäftigt und viele Umsetzungen der Theorien dort wiederfinden können. Ab dem Moment wurde vieles greifbarer und auch weil es trotzdem herausfordernd war, hat mir das Seminar persönlich viel gebracht. Ich konnte mich mit Themen beschäftigen, die bis dahin für mich nicht sonderlich präsent waren.
> Und plötzlich war mein Semester von Grundsatzdiskussionen über genau diese Themen dominiert. Kaum ein Seminar an der Uni hat mich bisher so stark ins Privatleben ‚verfolgt', jedoch war das eine bewusste Entscheidung. Diskussionen mit konservativen, oder einfach desinteressierten Freunden, aber auch mit Freund*innen, die sich selber Gedanken über diese Themen gemacht haben oder auch viel informierter waren und besser bescheid [sic] wussten.
>
> Die Folgen sind bei mir ein gewisser Humorverlust, wenn Männer Frauenwitze reißen (den Verlust nehme ich jedoch gern in Kauf) und dass ich in Filmen und Serien oft Sexismus und äußerst einseitige Beleuchtungen von Themen finde. Im Gegenzug dazu hat sich mein Horizont deutlich erweitert und ich bin sehr froh, dass die Uni die Möglichkeit bietet, über diese Themen zu diskutieren. Welche Generation, wenn nicht unsere, hat die Möglichkeit im zukünftigen Alltag Toleranz, Akzeptanz und Vielfalt zu leben. Und das ist meiner Meinung nach nur mit einem Bewusstsein dafür möglich.

Diese Aussage veranschaulicht sehr gut, inwiefern die queer-feministisch perspektivierte Arbeit mit Literatur im universitären Kontext zu einem geschlechterreflektierenden und diskriminierungskritischen Umgang mit sozialer Realität führen kann. Die*Der Student*in beschreibt diesen Erkenntnisprozess zwar als „anstrengend" und als eine „Grundsatzdiskussion", die jedoch für ihr*sein „Privatleben", die Kommunikation mit ihrem*seinem

Umfeld und ihre*seine Rezeptionsgewohnheiten („Frauenwitze", „Filme und Serien") bereichernd waren. Das „Bewusstsein", von dem die Person schreibt, ist genau die oben von mir suggerierte Handlungs- und Reflexionskompetenz, „Toleranz, Akzeptanz und Vielfalt zu leben*"*. Ich denke, dass genau hier das von Jutta Hartmann beschriebene Unbestimmtheits-Potential ästhetischer Bildung gewirkt hat, eine Annäherung an den reflexiven und kritischen Umgang mit der eigenen und mit der Lebensweise anderer zu befördern.

„[I]ch bin sehr froh, dass die Uni die Möglichkeit bietet, über diese Themen zu diskutieren," schreibt die*der Lehramtsstudent*in. Hier sehe ich meine initiale Forderung nach der Verankerung von queer-feministischen Perspektiven in den Curricula und Studien- sowie Forschungsinhalten begründet. Die*Der Lehramtsstudent*in fordert diese Möglichkeit ein; das soziokulturelle Veränderungspotential schlussfolgert die Person daraus: „Welche Generation, wenn nicht unsere, hat die Möglichkeit im zukünftigen Alltag Toleranz, Akzeptanz und Vielfalt zu leben. Und das ist meiner Meinung nach nur mit einem Bewusstsein dafür möglich." Die Universität sollte dieser Forderung nachkommen, denn Studieninhalte scheinen immer noch attraktiver zu sein als Gütesiegel des Diversity Mangements.

*Christoph Behrens, Universität Rostock*

**Bibliografie**

Althusser, Louis: Ideologie und ideologische Staatsapparate. Anmerkungen für eine Untersuchung. In: Schöttler, Peter (Ed.): *Ideologie und ideologische Staatsapparate. Aufsätze zur marxistischen Theorie*. Hamburg /Berlin 1977, S. 108–153.

Barthes, Roland: *Le discours amoureux. Séminaire à l'École pratique des hautes études 1974-1976*. Paris 2007.

Barthes, Roland /Marty, Éric (Eds): *Wie zusammen leben: Simulationen einiger alltäglicher Räume im Roman; Vorlesung am Collège de France 1976 - 1977*. Frankfurt/M. 2011.

Becker, Ruth / Kortendiek, Beate: Geschlechterforschung in die Curricula – Lehrinhalte und Vermittlungsformen. In: *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*. 2/2008, 72-87.

Behrens, Christoph: Gehört die Landschaft der Moderne? – Zur historischen Dynamik des Mont Ventoux. In: Fournier Kiss, Corinne / Chariatte, Nadine /Krakenberger, Etna R. (Eds.): *Räume der Romania*.

Frankfurt/M. 2016, 137-152.

Behrens, Christoph: Wahr-Nehmend Lesen: Literarische Performativität und soziokulturelle Praxis. In: Schlette, Magnus et al. (Eds.): *Anthropologie der Wahrnehmung*. Heidelberg 2016, 489-504.

Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz: *Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz* (AGG). Abrufbar unter https://www.gesetze-im-internet.de/agg/ (07.10.16).

Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz: *Gesetz für die Gleichstellung von Frauen und Männern in der Bundesverwaltung und in den Unternehmen und Gerichten des Bundes* (Bundesgleichstellungsgesetz - BGleiG). https://www.gesetze-im-internet.de/bgleig_2015/BJNR064300015.html (07.10.2016)

Butler, Judith: *Das Unbehagen der Geschlechter*. Frankfurt/M. 1991.

Coste, Claude: Roland Barthes und das Zusammenleben. In: Ette, Ottmar (Ed.): *Wissensformen und Wissensnormen des ZusammenLebens: Literatur - Kultur - Geschichte - Medien*. Berlin 2012, 63-75.

Derrida, Jacques: Signatur Ereignis Kontext. In: Ders. *Die différance. Ausgewählte Texte*. Stuttgart 2004, 68-109.

Dickhaut, Kirsten: Liebe, ‚Kulturgedächtnis' und Emergenz: Kulturwissenschaftliche Perspektiven eines romanistischen Konzeptbands. In: Dickhaut, Kirsten /Rieger, Dietmar (Eds.): *Liebe und Emergenz: Neue Modelle des Affektbegreifens im französischen Kulturgedächtnis um 1700.* Berlin/Boston 2007, 1-30.

Dickhaut, Kirsten: *Liebessemantik: frühneuzeitliche Darstellungen von Liebe in Italien und Frankreich*. Wiesbaden 2014.

Dickhaut, Kirsten /Rieger, Dietmar (Eds.): *Liebe und Emergenz: neue Modelle des Affektbegreifens im französischen Kulturgedächtnis um 1700*. Tübingen 2006.

Ette, Ottmar: Literaturwissenschaft als Lebenswissenschaft. Eine Programmschrift im Jahr der Geisteswissenschaften. In: *Lendemains. Études comparées sur la France. Zeitschrift für vergleichende Frankreichforschung.* 125/2007, 7-32.

Ette, Ottmar (Ed.): *Wissensformen und Wissensnormen des ZusammenLebens: Literatur - Kultur - Geschichte - Medien*. Berlin 2012.

Faulstich, Werner: Die Entstehung von ‚Liebe' als Kulturmedium im 18. Jahrhundert. In: Faulstich, Werner /Glasenapp, Jörn (Eds.): *Liebe als Kulturmedium*. München 2002, 23-56.

Felten, Uta: *Figures du désir: Untersuchungen zur amourösen Rede im Film von Eric Rohmer*. München 2004.

Fisher, Helen: *Anatomy of love: the natural history of monogamy, adultery, and divorce*. London 1992.

Fisher, Helen: *Warum wir lieben: die Chemie der Leidenschaft*. Düsseldorf 2005.

Fisher, Helen: *Die vier Typen der Liebe: wer zu wem passt und warum*. München 2009.

Fleßner, Heike: Vorwort. In: Curdes, Beate /Marx, Sabine /Schleier, Ulrike / Wiesner, Heike (Eds.): *Gender lehren – Gender lernen in der Hochschule. Konzepte und Praxisberichte.* Oldenburg 2007, 7-8.

Fischer-Lichte, Erika: Ästhetik des Performativen. Frankfurt a. M. 2004.

Fludernik, Monika: Narratology in the Twenty-First Century: The Cognitive Approach to Narrative. In: *PMLA*. 4/2010, 924-930.

Foucault, Michel: A propos de la généalogie de l'éthique: aperçu du travail en cours. In: Defert, Daniel /Ewald, François (Eds.): *Dits et écrits*. Paris 1994/2001, n° 326.

Foucault, Michel: Ästhetik der Existenz. Frankfurt/M. 2007.

Foucault, Michel: *Der Wille zur Macht. Sexualität und Wahrheit I*. Frankfurt am Main 1983.

Gillath, Omari: The Neuroscience of Attachment. In: Simpson, Jeffry A. /Rholes, W. Steven (Eds.): *Attachment theory and research: new directions and emerging themes*. New York 2015, 39-67.

Grein, Matthias: Geschlechterforschung und Fachdidaktik Französisch (mit Hinweisen auf Fachdidaktik Spanisch). In: Kampshoff, Marita /Wiepcke, Claudia (Eds.): *Handbuch Geschlechterforschung und Fachdidaktik*. Wiesbaden 2012, 169-184.

Haas, Renate: Geschlechterforschung und Englisch-Literaturdidaktik. In: Kampshoff, Marita /Wiepcke, Claudia (Eds.): *Handbuch Geschlechterforschung und Fachdidaktik*. Wiesbaden 2012, 141-154.

Hähnel, Martin /Schlitte, Annika /Torkler, René (Eds.): *Was ist Liebe? Philosophische Texte von der Antike bis zur Gegenwart*. Stuttgart 2015.

Hartmann, Jutta: *Vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade Geschlecht – Sexualität – Lebensform. Kritisch-dekonstruktive Perspektiven für die Pädagogik*. Wiesbaden 2002.

Hartmann, Jutta: Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt im Kontext von Schule und Hochschule. Normativität und Ambivalenz als zentrale Herausforderungen einer Pädagogik vielfältiger Lebensweisen. In: Huch,

Sarah /Lücke, Martin (Eds.): *Sexuelle Vielfalt im Handlungsfeld Schule. Konzepte aus Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik*. Bielefeld 2015, 27-47.

Haug, Frigga (Ed.): *Historisch-kritisches Wörterbuch des Feminismus*. Vol. 3: Kollektiv bis Liebe. Hamburg: 2014.

Illouz, Eva: *Die neue Liebesordnung: Frauen, Männer und Shades of Grey*. Frankfurt a. M. 2013.

Iser, Wolfgang: *Der Akt des Lesens*. München 1994 [1976].

Iser, Wolfgang: *Das Fiktive und das Imaginäre – Perspektiven literarischer Anthropologie*. Frankfurt/M. 1992.

Klein, UtaL Gleichstellungspolitiken und Diversitykonzepte an Hochschulen: Problematische oder konstruktive Verbindungen? In: Heitzmann, Daniela /Klein, Uta (Eds.): *Diversity konkret gemacht. Wege zur Gestaltung von Vielfalt an Hochschulen*. Weinheim 2012, 155-176.

Klinkert, Thomas: *Literarische Selbstreflexion im Medium der Liebe: Untersuchungen zur Liebessemantik bei Rousseau und in der europäischen Romantik (Hölderlin, Foscolo, Madame de Staël und Leopardi)*. Freiburg im Breisgau 2002.

König, Lotta: Teaching Gender Reflection! Theoretische Grundlagen und literaturdidaktische Unterrichtsbeispiele für einen genderreflektierenden Englischunterricht. In: Wedl, Juliette /Bartsch, Annette (Eds.): *Teaching Gender? Zum reflektierten Umgang mit Geschlecht im Schulunterricht und in der Lehramtsausbildung*. Bielefeld 2015, 261-287.

Kraß, Andreas: Kritische Heteronormativitätsforschung: der queer turn in der germanistischen Mediävistik". In: *Zeitschrift für deutsche Philologie*. 1/2009, 95–106.

Kresse, Gesa: *Das Liebeshindernis: Zur Semantik der Liebe in der französischen Literatur vom Mittelalter bis zur Gegenwart*. Frankfurt 2015.

Kroll, Renate (Ed.): *Metzler Lexikon Gender Studies - Geschlechterforschung. Ansätze - Personen - Grundbegriffe*. Stuttgart 2002.

Kroll, Renate /Steinbrügge, Lieselotte /Zimmermann, Margarete: Romanistik/ Literaturwissenschaft. In: Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW*: Gender Curricula für Bachelor und Master*. unter http://www.gender-curricula.com/gender-curricula/gender-curricula-detailansicht/?uid=39&casegroup=all&cHash=1474390201 (20/09/16).

Luhmann, Niklas: *Liebe. Eine Übung.* Frankfurt a.M. 2008.

Manz, Konrad: Geschlechterreflektierende Haltung in der Schule. In: Wedl, Juliette /Bartsch, Annette (Eds.): *Teaching Gender? Zum reflektierten Umgang mit Geschlecht im Schulunterricht und in der Lehramtsausbildung*. Bielefeld 2015, 103-118.

Metz-Göckel, Sigrid: Genderdimensionen in der Hochschuldidaktik-Forschung. In: Kampshoff, Marita /Wiepcke, Claudia (Eds.): *Handbuch Geschlechterforschung und Fachdidaktik*. Wiesbaden 2012, 317-330.

Neuhaus, Stefan: Figurationen der Liebe. In: Idem. (Ed.): *Figurationen der Liebe in Geschichte und Gegenwart, Kultur und Gesellschaft*. Nürnberg 2012, 5-18.

Nünning, Vera und Ansgar: ‚Gender'-orientierte Erzähltextanalyse als Modell für die Schnittstelle von Narratologie und intersektionaler Forschung? Einführung, Problemstellung und Zielsetzung. In: Schnicke, Falko (Ed.): *Intersektionalität und Narratologie. Methoden – Konzepte – Analysen*. Trier 2014, 33-60.

Onnen, Corinna: Studying Gender to Teach Gender. Zur Vermittlung von Gender-Kompetenzen. In: Wedl, Juliette /Bartsch, Annette (Eds.): *Teaching Gender? Zum reflektierten Umgang mit Geschlecht im Schulunterricht und in der Lehramtsausbildung*. Bielefeld 2015, 83-101.

Pailer, Gaby /Schößler, Franziska (Eds.): *GeschlechterSpielRäume. Dramatik, Theater, Performance und Gender*. Amsterdam/New York 2011.

Prengel, Annedore: *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik*. Opladen 1993.

Scholz, Sylka: *In Liebe verbunden: Zweierbeziehungen und Elternschaft in populären Ratgebern von den 1950ern bis heute*. Bielefeld 2013.

Schukowski, Stefan: *Gender im Gedicht*. Bielefeld 2013.

Slaby, Jan: Relational Affect. Working Paper. In: *SFB 1171 Affective Societies*. 02/2016. http://edocs.fu-berlin.de/docs/servlets/MCRFileNodeServlet/FUDOCS_derivate_000000006442/SFB1171_WP_02-16.pdf?hosts (07.10.16)

Slaby, Jan /Mühlhoff, Rainer /Wüschner, Philipp: Affektive Relationalität. Umrisse eines philosophischen Forschungsprogramms. In: Eberlein, Undine (Ed.): *Zwischenleiblichkeit und bewegtes Verstehen*. Bielefeld 2016, 69-108.

Spiess, Gesine: Geschlechtersensibel lehren – Ideensammlung für eine verbesserte Praxis. In: *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*. 2/2008, 48-60.

Steinbrügge, Lieselotte: *Fremdsprache Literatur: literarische Texte im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen 2016.

Tholen, Toni: Philologie im Zeichen des Lebens. In: *Germanisch-Romanische Monatsschrift*. 59/2009, 51-64.

Tholen, Toni /Stachowiak, Kerstin: Didaktik des Deutschunterrichts: Literaturdidaktik und Geschlechterforschung. In: Kampshoff, Marita /Wiepcke, Claudia (Eds.): *Handbuch Geschlechterforschung und Fachdidaktik*. Wiesbaden 2012, 99-112.

Tomasello, Michael: *Eine Naturgeschichte des menschlichen Denkens*. Berlin 2014.

Tomberger, Corinna: Gender- und Diversity-Kompetenzen in Hochschullehre und Beratung: Eine Einführung. In: Tomberger, Corinna (Ed.): *Gender- und Diversity-Kompetenzen in Hochschullehre und Beratung: Institutionelle, konzeptionelle und praktische Perspektiven*. Hildesheim 2014, 5-14.

Ulbrich, Jan: *Literarische Ästhetik*. Köln 2011.

Villa, Paula-Irene: Feministische- und Geschlechtertheorien. In: Kampshoff, Marita /Wiepcke, Claudia (Eds.): *Handbuch Geschlechterforschung und Fachdidaktik*. Wiesbaden 2012, 39-52.

Weinrich, Harald: Literatur im Fremdsprachenunterricht – ja, aber mit Phantasie. In: *Die Neueren Sprachen*, 82(3)/1983, 200–216.

Wulf, Christoph: *Zur Genese des Sozialen: Mimesis, Performativität, Ritual.* Bielefeld 2005.

## Seminarverlaufsplan

## Liebe ist… – (Neue) LiebesOrdnungen in der französischen und italienischen Literatur

| Sitzung | Themenfeld | Lektüre |
|---|---|---|
| 1 | Liebe – Eine BegriffsVerstimmung? | Individuelle Leseaufgaben zur Vorbereitung;<br>Barthes, Roland: Figure „Livre". In: Marty, Éric / Coste, Claude (Eds.) : Le discours amoureux : séminaire à l'École Pratique des Hautes Études 1974 - 1976. Les cours et les séminaires de Roland Barthes Traces écrites. Paris 2007. |
| 2 | Einführung in die Gender und Queer Studies I:<br>Sex – Gender – Sexuality. | **Schößler, Franziska : Einführung in die Gender Studies. Berlin, Boston 2010.**<br>**Rich, Adrienne: Compulsory heterosexuality and lesbian existence. In: Signs. 4/1980, 631–660.**<br>**Butler, Judith: Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt am Main 2014.**<br>Butler, Judith / Wördemann, Karin: Körper von Gewicht: die diskursiven Grenzen des Geschlechts. Frankfurt am Main 2014.<br>Steen, Bart van der: Linke Philosophie heute: eine Einführung zu Judith Butler, Antonio Negri und Slavoj Žižek. Stuttgart 2012.<br>Villa, Paula-Irene: Judith Butler: eine Einführung. Frankfurt am Main 2012.<br>**Beauvoir, Simone / Aumüller, Uli: Das andere Geschlecht: Sitte und Sexus der Frau. Reinbek bei Hamburg 2016.** |

| | | |
|---|---|---|
| 3 | Einführung in die Gender und Queer Studies II:<br>Queer-feministische Perspektiven auf Literaturwissenschaft.<br>Epik – Lyrik – Dramatik. | Nünning, Vera / Nünning, Ansgar: Erzähltextanalyse und Gender studies. Stuttgart 2004.<br>Pailer, Gaby / Schößler, Franziska (Eds.) GeschlechterSpielRäume: Dramatik, Theater, Performance und Gender. Amsterdam 2011.<br>Schukowski, Stefan: Gender im Gedicht: zur Diskursreaktivität homoerotischer Lyrik. Bielefeld 2013.<br>Kraß, Andreas (Eds.): Queer denken: gegen die Ordnung der Sexualität. Frankfurt am Main 2005. |
| 4 | Höfische LiebesOrdnung I<br>Leitfragen:<br>1) Was ist der „amour courtois"? Welchen „Sitz im Leben" hat er?<br>2) Wie wird er literarisch repräsentiert?<br>3) Wie wirkt der „amour courtois" fort? | **Frz**: Maria de Ventadorn : Tenson (1197); Vida und Razo Guillhem de Cabestaings (ca. 1200).<br>**Ital:** Auszug aus Stefan D'Arrigo: Horcynus Orca (1975); Ramazzoti Werbespot „Il balcone" (2011).<br>**Alle**: Bernart de Ventadorn (Auswahl in Übersetzung). |
| 5 | „Amor che mosse…" - Höfische LiebesOrdnung II<br>Leitfragen:<br>1) Performativität und Literatur; Intertextualität<br>2) Welchen Stellenwert hat „ das Lesen" in der LiebesOrdnung? | **Alle**:<br>Episode aus Lancelot du Lac (1974).<br>Dante: Inferno (1307-1321), „Canto V (Francesca e Paolo)". |
| 6 | Petrarkismus<br>Leitfragen:<br>1) Was ist „der" Petrarkismus? Was sind seine literarischen Charakteristika?<br>2) Welches Liebeskonzept findet sich bei Petrarca? (vgl. mit amour courtois)<br>3) Was ist der „weibliche Petrarkismus"? Wodurch ist er gekennzeichnet?<br>4) Wie ist der Zusammenhang zwischen Lyrischem Ich – Autor*innenfigur – LiebesOrdnung? | **Alle**: Auswahl aus Francesco Petrarca: Canzoniere (Mitte 14. Jhd.).<br>**Ital**: Auswahl der Lyrik von Gaspara Stampa.<br>**Frz**: Auswahl der Lyrik von Louise Labé . |

| | | |
|---|---|---|
| 7 | Von der Hofdame* zur Sexarbeiterin*:<br>Die Frau* als Zentrum der LiebesOrdnung<br>Leitfragen:<br>1) Welche Rolle nimmt die Frau in den Handbüchern ein? (vgl. a. amour courtois, Petrarkismus)<br>2) Inwiefern steht die Rolle der Sexarbeiterin* mit der der Hofdame Verbindung? | **Ital**: Castiglione, Baldassare: Il libro del cortegiano (1528). |
| | | **Frz**: Faret, Nicolas: L'honnete-homme ou l'art de plaire à la cour (1630). |
| | | **Alle**: Despentes, Virginie: Baise-moi. Paris 1999 (dt. Reinbek bei Hamburg 2002); Dies.: King-Kong-Theorie. Paris 2006 (dt. Berlin 2007). |
| 8 | Love letter(s) – Der Zusammenhang zwischen Genretransformation und LiebesOrdnung<br>1) Welche verschiedenen Liebestypen werden aufgebaut? (amour passion, amour raison, amour romantique)<br>2) Inwiefern steht das Genre „Briefroman" mit der Transformation der LiebesOrdnung in Verbindung? | **Frz**: Rousseau, Jean Jacques: Julie ou la Nouvelle Héloïse Julie (1761) ; Choderlos de Laclos: Les Liaisons dangereuses (1782). |
| | | **Ital**: Foscolo, Ugo: Le ultime lettere di Iacopo Ortis (1802). |
| | | **Alle**: Goethe, Johann Wolfgang: Die Leiden des jungen Werther (1774); Kumble, Roger: Cruel Intentions (1999). |
| 9 | Tut Liebe weh? – Wie Romane schlagenden Erfolg haben.<br>1) Was ist ein Bestseller?<br>2) Was ist „Sadismus" im kulturgeschichtlichen Sinne?<br>3) Inwiefern stehen „deviante" Liebesordnung und der Bestseller In einem Zusammenhang? | **Frz**: Marquis de Sade: Les 120 Journées de Sodome ou L'Ecole du Libertinage (1785). |
| | | **Ital**: Curzio Malaparte: La Pelle (1949). |
| | | **Alle**: James, E. L.: Fifty Shades of Grey. New York 2011 (dt. München 2012); Dies.: Fifty Shades Darker. New York 2012 (dt. München 2012); Dies.: Fifty Shades Freed. New York 2012 (dt. München 2012). |

| | | |
|---|---|---|
| 10 | Liebe und Ehe – Heteronormativitätskritik<br>1) Wie hängen die Begriffsfelder Liebe, Ehe, Familie, Heirat kulturgeschichtlich zusammen?<br>2) Was ist Metafiktion/ Metadrama? (Novelle/ Tragödie)<br>3) Inwiefern übt die Metafiktion eine Heteronormativitätskritik aus? Warum trägt ein Genre zur Perpetuierung von Heteronormativität bei? | **Frz**: Lachaud, Dénis: Hetero (2003).<br>**Ital**: Moravia ‚Alberto: L'amore coniugale (1949). |
| 11 | One-Night-Stands. Mononormativitätskritik.<br>1) Was ist Mononormativität? (Begriffsfeld ONS, romantische Zweierbeziehung)<br>2) Was ist ein trick in Sinne Barthes' und Camus'? (s. Préfaces zu *Tricks*)<br>3) Wie wird das Konzept des *trick* narratologisch realisiert?<br>4) Warum handelt es nicht um ein „klassisches" ONS? | **Alle**: Camus, Renaud: Tricks. Paris 1988 (dt. Berlin 1999). |
| 12 | Queere Liebe zum Vaterland.<br>1) Inwiefern hängen Heteronormativität und Nationalität zusammen?<br>2) Mithilfe welcher dramatischen und filmischen Mittel werden Sexualität und Nationalität in den Dramen Bouchards und im Film Dolans gequeert? | **Frz**: Bouchard, Michel Marc: Les feluettes ou la répétition d'un drame romantique. Montreal 1988; Bouchard, Michel Marc / Dolan, Xavier: Tom à la ferme (2013). |
| 13 | Was ist Liebe (nicht)? – Eine abschließende Reflektion<br>1) Geben Sie eine literatur- und kulturwissenschaftliche informierte Antwort darauf, was Liebe (nicht) ist?<br>Feedback | |