GENDER
OPEN
REPOSITORIUM

Perspektiven queerer Bildungsarbeit

Hartmann, Jutta

2017

https://doi.org/10.25595/281

Veröffentlichungsversion / published version
Sammelbandbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Hartmann, Jutta: *Perspektiven queerer Bildungsarbeit*, in: Behrens, Christoph; Zittlau, Andrea (Hrsg.): Queer-Feministische Perspektiven auf Wissen(schaft) (Rostock: Universität Rostock, 2017), 163-186. DOI: https://doi.org/10.25595/281.

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

Jutta Hartmann

Perspektiven queerer Bildungsarbeit

Abstract

This article departs from the outing of professional football player Thomas Hitzlesperger in 2014 – an event that was widely embraced by the media that attempted to celebrate diversity when in fact it reassured heteronormativity. I argue for a queer understanding of life and living and the necessity to deconstruct the current scheme of unquestioned normativity (that works in the dichotomy of self and other). While I see education as the key tool in that process, I also recognize that little material is available to educators to sensitively approach queer issues. Here I share my "pedagogy of diverse ways of living" (Pädagogik vielfältiger Lebensweisen), *some of the material I use and the guidelines I developed. I argue for a productive deconstruction of current naturalized and essentialized identities in a continuous awareness of the traps that any form of deconstruction employs.*

Keywords

Butler, Deconstruction, Education, Foucault, Gender and Queer Theory, Pedagogy of Diverse Ways of Living (Pädagogik vielfältiger Lebensweisen)

Vielfältige geschlechtliche und sexuelle Lebensweisen sind gesellschaftliche Realität – z. B. wenn wir uns die Herkunftsfamilie oder das Geschlecht von Kindern, das Begehren von Jugendlichen oder die sexuellen und geschlechtlichen Lebensweisen von Pädagog_innen ansehen:

Manche Kinder wachsen in Regenbogenfamilien auf, in Familien also, die aus zwei Müttern oder aus zwei Vätern bestehen; oder aus zwei Müttern und einem Vater oder einem Frauen- und einem Männerpaar oder aus Eltern, bei denen sich z.B. der Vater entschieden hat, als Frau zu leben. Kinder, die miteinander befreundet sind, gemeinsam in die Kita oder Schule gehen, können so mit vielfältigen Familienformen in Kontakt kommen.

Manche Kinder und Jugendliche verstehen sich als Mädchen, manche als Jungen, manche haben das Gefühl, ein anderes Geschlecht zu sein als das, das ihnen bei ihrer Geburt zugesprochen wurde; wieder andere verstehen sich mal mehr als das eine, mal mehr als das andere Geschlecht und wiederum andere mögen sich gar nicht in diesem Raster verorten.

Manche Kinder und Jugendliche verlieben sich in *Peers* des anderen, manche in *Peers* des gleichen Geschlechts; manche mal in das eine, mal in das andere Geschlecht und wiederum andere in *queere* Jugendliche, die sich geschlechtlich und/oder sexuell quer zu den vorherrschenden Kategorien begreifen, oder in *Trans**Jugendliche.

Manche pädagogische Fachkräfte leben in LGBT*I*Q[1]-Partnerschaften oder haben Kolleg_innen, die dies mehr oder weniger offen tun, und die dabei unterschiedlich gute oder schlechte Erfahrungen im Kollegium, mit Schüler_innen und mit Eltern machen. Viele leben in heterosexuellen Beziehungen und einige haben eine Vater-Mutter-Kind-Familie gegründet.

Diese Beispiele könnten, ja müssten, weitergeführt werden und verdeutlichen: die Vielfalt geschlechtlicher und sexueller Lebensweisen ist Teil der sozialen Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen wie von pädagogischen Fachkräften. Als solche wirkt sie in Schule und Hochschule wie in außerschulische Bildungseinrichtungen hinein. In Fachkreisen wie auf bildungspolitischer Ebene besteht daher weitgehende Einigkeit darüber, diese Vielfalt in respektvoll aufklärender Weise als Bildungsinhalt aufzugreifen.[2] In der Praxis geschieht dies an einigen Orten schon lange, an anderen herrscht diesbezügliche Unsicherheit, an manchen wird sich vehement dagegen verwehrt.

Im Folgenden wende ich mich den mit diesem Themenkomplex verbundenen Perspektiven einer *queeren* Bildung zu. Dabei skizziere ich in einem ersten Schritt widersprüchliche Entwicklungstendenzen mit Blick auf den Bereich geschlechtliche und sexuelle Vielfalt (1.). Im zweiten Schritt steht der theoretische Status der Kategorien Geschlecht und Sexualität im Mittelpunkt der Auseinandersetzung (2.), um anschließend vorhandene Verbindungslinien zwischen Bildungstheorie und *Queer*

[1] Das Akronym LGBT*I*Q steht für Lesbian, Gay, Bisexual, Trans*, Inter* und Queer; also für lesbische, schwule, bisexuell, trans- und intergeschlechtlich lebende oder sich als queer begreifende Menschen. Queere Personen identifizieren sich mit keiner der genannten Kategorien und begreifen sich quer zu diesen. Der Asterisk * markiert den Bezug auf Personen, die in vielfältiger Weise eine Nichtübereinstimmung ihres bei Geburt zugewiesenen mit ihrem aktuellen Geschlecht leben und sich dabei unterschiedlich definieren, z.B. als Transsexuelle, Transidente oder Transgender. Als intersexuell werden Menschen bezeichnet, deren Geschlechtsorgane (bei der Geburt) keine medizinisch definierte Zuordnung zu einem von den beiden hegemonial erwarteten Geschlechtern zulassen; „Intergeschlechtlichkeit" dient als Gegenbegriff zu dieser pathologischen Bezeichnungspraxis.

[2] S.a. Friedrich-Ebert-Stiftung, „„…und das ist auch gut so'. " S.a. Hartmann, Vielfältige Lebensweisen sowie Idem., „Perspektiven queerer Bildung." S.a. Sozialmagazin 2014. S.a. Timmermanns /Tuider, Sexualpädagogik der Vielfalt.

Theory herauszuarbeiten (3.).[3] Hierauf aufbauend stelle ich Essentials und Orientierungslinien einer *queeren* Pädagogik vielfältiger Lebensweisen (4.) vor.

1 Widersprüchliche Entwicklungstendenzen im Bereich geschlechtliche und sexuelle Vielfalt

Anfang 2014 outete sich der ehemalige Fußballnationalspieler Thomas Hitzlsperger als homosexuell. Dies löste ein breites öffentliches Echo aus. Die Bundesregierung, die Evangelische Kirche in Deutschland und die öffentlichen Medien waren sich in ihren Respektbekundungen einig. Zahlreiche Nachrichtensendungen und Talkshows beteiligten sich daran, aus diesem *Outing* ein diskursives Ereignis zu machen. Diese Reaktion unterschied sich deutlich etwa von dem leisen zur Kenntnis nehmen der ersten öffentlich von ihrer Lebensgefährtin sprechenden Bundesministerin Barbara Hendricks. M.E. zu Recht bezeichnete *Der Spiegel*[4] die Reaktionen auf Hitzelsperger *Outing* als eine „fast hysterische Aufmerksamkeit." Wie ist diese zu erklären? Klaus Theweleit (2014) folgend speist sie sich aus der besonderen Rolle, die Männerfußball zu einem Ort macht, in dem „immer auch gesellschaftliche Verhaltensweisen verhandelt" werden. Um eine gesellschaftliche Verhaltensweise handelt es sich sowohl bei der Konstruktion marginalisierter Gruppen als auch beim Entwurf eines modernisierten Umgangs mit diesen. Auf einen modernisierten Umgang mit einem marginalisierten Identitätsverständnis trafen wir 2014 auch beim Eurovision Song Contest. Hier galt er einer geschlechtsbezogenen Grenzverwischung, der vorherrschend starren Grenze zwischen Mann und Frau. Der Sieg der bärtigen Sängerin und Travestiekünstlerin Conchita Wurst wurde von einigen Medien „als Siegeszug der Toleranz und der Emanzipation in Europa"[5] gefeiert. Dies steht in deutlicher Anspielung und Abgrenzung zu dem Anti-Homosexuellen-Gesetz, das kurz zuvor in Russland verabschiedet wurde und dem entsprechend bereits ein Sprechen über Homosexualität

[3] Die vorliegende Publikation stellt eine leicht überarbeitete Fassung des gleichnamigen Vortrags an der Universität Rostock vom 14. Januar 2016 dar. Einzelne Passagen wurden bereits in folgenden Publikationen veröffentlicht: Hartmann, „Heteronormative Bildungsherausforderungen"; Idem., „doing heternormativtity?"; Idem., „Sexuelle Diversität im Kontext Schule"; Idem., „Perspektiven queerer Bildung"; Idem., „Bildung als kritisch-dekonstruktives Projekt."

[4] *Der Spiegel*, 3/2014, 132.

[5] *Tagesspiegel* 13.5.2014.

im Beisein von Kindern und Jugendlichen als Propaganda bezeichnet wird und strafbar ist. Weitere Schritte in Richtung Emanzipation in Europa ging im gleichen Jahr demgegenüber ein in Dänemark verabschiedetes Gesetz. Dieses spricht dänischen Bürger_innen erstmals in Europa das Recht zu, ohne klinische Diagnose und ohne medizinische Eingriffe legal einen Personenstandswechsel des Geschlechts vorzunehmen. Dennoch wäre es verfrüht, von einer zunehmend unproblematischen geschlechtlichen und sexuellen Vielfalt im westlichen Europa auszugehen.

So gingen 2012 in Frankreich Tausende gegen das Recht auf Eheschließung und Adoption von Regenbogenfamilien auf die Straße. Und in Deutschland demonstrieren Gruppen, von denen sich manche „Besorgte Eltern" nennen. Vor allem im Stuttgarter Raum stemmen sich diese gegen die Thematisierung von geschlechtlicher und sexueller Vielfalt in den Schulen. Auch empirische Studien belegen, dass beim genauen Hinsehen nach wie vor negative Einstellungen von Jugendlichen und Erwachsenen gegenüber Homosexualität dominieren. Drei seien kurz genannt: Die Berliner Schulstudie von Ulrich Klocke stellt ein Auseinanderklaffen zwischen aufgeschlossenen kognitiven Einstellungen von Jugendlichen einerseits und den von ihnen zu gleichgeschlechtlichen Orientierungen geäußerten Verhaltensweisen und affektiven Reaktionen andererseits fest.[6] Die Schüler_innen plädieren für die Gleichstellung gleichgeschlechtlicher Paare, würden sich selbst in einer Gruppe mit lesbischen Mädchen jedoch unwohl fühlen. Gleichzeitig laufen insbesondere Jugendliche Gefahr in diskreditierender Weise eine abweichende, nicht-heterosexuelle Identität unterstellt zu bekommen, wenn sie in Erscheinung und Verhalten gängige Geschlechtszuschreibungen nicht befolgen. Auch die Studie von *LesMigras* (2012), einer Einrichtung lesbisch lebender Migrantinnen in Berlin, macht deutlich, wie lesbische und bisexuelle Frauen und Trans* alltäglich Diskriminierung und Gewalt erleben. Sie sensibilisiert insbesondere für die erfahrenen Mehrfachdiskriminierungen von Trans* und *People of Colour*. Als Drittes sei auf eine Studie der Antidiskriminierungsstelle des Bundes hingewiesen.[7] Diese belegt mit Blick auf Erwachsene für viele Milieus „tief verwurzelte … Vorurteile – bis hin zu Ekel- und Hassgefühlen – gegenüber sexuellen Orientierungen, die vom Mainstream abweichen."

Einerseits haben die *Outings* und politischen Entwicklungen der letzten

[6] S.a. Klocke, Akzeptanz sexueller Vielfalt.
[7] Antidiskriminierungsstelle des Bundes, Diskriminierung im Alltag, 84.

Jahre viel positive Bestärkung für all diejenigen gebracht, die sich seit Jahren dafür einsetzen auch in der Pädagogik einen emanzipatorischeren Umgang mit geschlechtlicher und sexueller Vielfalt umzusetzen. Vor allem im Zusammenhang mit dem *Outing* Hitzelsperger ließ sich selbst in moderaten TV-Talkshows immer wieder die Forderung vernehmen, sexuelle Vielfalt in Bildungseinrichtungen zu thematisieren. Tatsächlich haben viele Bundesländer Vorstöße unternommen, geschlechtliche und sexuelle Vielfalt in den Bildungsplänen zu verankern und damit Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen, verschiedene geschlechtliche und sexuelle Lebensweisen kennen, reflektieren und akzeptieren zu lernen. Andererseits sind aber eben genau dagegen vehemente Proteste entbrannt, die auf mehr oder weniger latenten Abwehrhaltungen gegenüber Homosexualität beruhen. So wandte sich eine Online-Petition in Baden-Württemberg in diskriminierender Weise gegen den neuen Bildungsplan. Die Petition unterstellt eine „ideologische Umerziehung" sowie eine fehlende „Reflexion von negativen Begleiterscheinungen"[8] dieser Lebensweisen in den schulischen Inhalten.

Die Petition wie die Demonstrationen gegen die Bildungspläne von Gruppen wie der sogenannten „Besorgten Eltern" scheinen im Widerspruch zum gefeierten *Outing* des Profifußballers zu stehen. Doch auch wenn dieses Feiern als politisches Zeichen einer sich als solidarisch inszenierenden Gesellschaft gedeutet werden kann: Mit Unterstützungsbekundungen, die den Eindruck erweckten, es ginge darum, auf eine Krankheit oder einen Schicksalsschlag zu reagieren, erwies sie sich letztlich als doch nicht frei von paternalistischen Überheblichkeitsattitüden. Diese kaum überwundene Grundhaltung nutzten die Initiator_innen der Online-Petition, um gegen den politischen Vorstoß, sexuelle Vielfalt als Bildungsinhalt zu implementieren, Ressentiments zu schüren und die Umsetzung einer auf demokratischen Werten und Menschenrechten basierenden Pädagogik der Vielfalt zu verhindern. Auch wenn das Verhindern nicht gelingen mag, so besteht die Gefahr, dass sie eine differenzierte Ausarbeitung erschweren. Denn der erhobene Vorwurf der Umerziehung ruft bei einigen Befürworter_innen der Implementierung ein kurzschlüssiges sich dagegen Verwehren aus. Mit Rückgriff auf biologische Begründungen wird die ohnehin bestehende Gefahr einer naturalistischen Engführung der Debatte verstärkt. Damit wird die heteronormative Ordnung der Sexualität jedoch weniger in Frage gestellt, denn reproduziert.

[8] Petition gegen den Bildungsplan 2014.

2 Zum theoretischen Status der Kategorien Geschlecht und Sexualität

Einen wesentlichen Einfluss auf die Professionalität pädagogischer Arbeit hat das jeweilige Verständnis von geschlechtlicher und sexueller Differenz. Zu fragen ist daher, wie das Vorhaben, geschlechtliche und sexuelle Vielfalt in der Bildung zu thematisieren, theoretisch zu fundieren ist. Den Erkenntnissen der oben vorgestellten empirischen Untersuchungen folgend erweist sich Sexualität als ein Differenzierungsmerkmal, das nicht einfach nur Teil einer einfachen Unterscheidungspraxis ist – die eine ist eben heterosexuell, der andere homosexuell – sondern das vielmehr auch soziale Ungleichheit stiftet. Insbesondere in Kombination mit weiteren Differenzkategorien kann Sexualität eine diskreditierende und diskriminierende Funktion zukommen. Sexualität wird als eine gesellschaftliche Ordnungskategorie begreifbar, über die Identität wie Macht, soziale Anerkennung wie Teilhabechancen zugewiesen und verhandelt werden. Der bewusst im Singular verwendete Begriff Sexualität wird so gesehen zur analytischen Kategorie, mit der weniger auf die lustvollen Gestaltungsmöglichkeiten und gelebten sexuellen Beziehungen von Menschen geblickt, als vielmehr auf deren gesellschaftlich hervorgebrachte und historisch veränderliche Natur eingegangen werden kann.

Aber was heißt es eigentlich, die Natur der Sexualität nicht als gegeben anzunehmen, sondern als eine Konstruktion in Frage zu stellen? Auch (sozial) konstruktivistische Diskurse differieren darin, ob und wie sie sexuelle Vielfalt an eine natürliche Basis zurückbinden. Konzepte der Sexualwissenschaft, wie das des „sexuellen Skripts" oder das „der Sexualbiografie", gehen von einer Verquickung mehr oder weniger naturgegebener und soziokultureller Einflüsse aus. In Konzepten der Sozial- und Kulturwissenschaften werden demgegenüber auch dekonstruktive Zugänge entwickelt, die es ermöglichen, selbst innerpsychische Prozesse und biologische Körperlichkeit als durch und durch soziokulturell hervorgebracht zu begreifen. Diese den *Queer Studies* zugehörigen Studien folgen u.a. einem Diskursverständnis, das in Anlehnung an Michel Foucault (1977) das Ineinanderwirken von Wissen und Macht untersucht und mit Blick auf die Verwissenschaftlichung von Sexualität seit dem 19. Jahrhundert eine tiefgreifende Transformation von Sexualität von einer Handlungs- zu einer Seinskategorie nachweisen kann. So galten homosexuelle Praktiken zwar zuvor schon als bedenklich, erst mit dem Einsatz der Humanwissenschaften im 18./19. Jahrhundert entstand jedoch die Vorstellung eines homosexuellen Menschen mit einer

spezifischen Art sich zu geben und zu sein. Aus Handlungen wurde ein Sein, eine Identität. Grundlegende Bedeutung zur Entwicklung geschlechtlicher und sexueller Identität erhielten dabei Prozesse der Identifizierung.

An Foucaults Erkenntnisse anknüpfend verbindet Judith Butler (1995) machttheoretische mit psychoanalytischen Überlegungen. Sie entwickelt Gedanken zur Dimension des Unbewussten als Sitz verworfener Geschlechtlichkeit und Sexualität. Butler arbeitet heraus, wie über den gesellschaftlichen Imperativ der Heterosexualität ein Zwang zur Vereindeutigung innerpsychischer Ambivalenzen transportiert wird, und starre Identitäten als Hinweis auf verleugnete Identifizierungen gelesen werden können. Im Prozess der permanenten Identifizierung müssen andere mögliche Identifizierungen ausgeschlossen bzw. verworfen werden, soll eine eindeutige und stabile Identität erreicht werden. Die spezifische Existenz des Subjekts ist so gesehen an den Verlust anderer möglicher Existenzweisen geknüpft: „Das, was ein Subjekt in identitätslogischer Hinsicht ist, ist immer auch das, was er oder sie nicht ist."[9] Dieser dekonstruktive Gedanke ist einer „der Destabilisierung von Identität und Subjekt."[10] Demgegenüber sind in der Pädagogik „im allgemeinen und in antihomophober Arbeit im speziellen, identitätsstärkende Ansätze weitestgehend vorherrschend."[11] Viele der vorliegenden Konzepte verharren in der Regel in einer Dichotomie von gleich- und gegengeschlechtlichen Lebensweisen und versäumen die zugrunde liegende Duallogik in Frage zu stellen. Vorherrschend ist ein Verständnis sexueller Orientierung, das Gunter Schmidt[12] bezeichnet als „eingelassen in Stahl und Beton." Ein solch gegenständliches Identitätsverständnis legt den pädagogischen Adressat_innen letztlich dem dominanten Diskurs folgend nahe, Ambivalenzen und Widersprüchlichkeiten abzuspalten, d.h. sie lieber erst gar nicht zu bemerken und wenn doch, diese dann besser zu verschweigen.

Didaktisch betrachtet werden die den Bildungsprozessen zugrundeliegenden theoretischen Vorstellungen von Geschlecht und Sexualität Einfluss darauf haben, inwieweit in der pädagogischen Interaktion mit Wahrheiten oder Perspektiven gearbeitet, inwiefern die Komplexität menschlichen Seins und Lebens reduziert oder als ein Teil der Auseinandersetzung aufgegriffen werden kann. Dekonstruktive Perspektiven

[9] Butler, Kontingente Grundlagen, 37.
[10] Luhmann, Verqueere Pädagogik, 45.
[11] Ibid.
[12] Schmidt, Das Verschwinden der Sexualmoral, 124.

der *Queer Theory* betonen die konstitutive Abhängigkeit des Einen vom Anderen. Sie fragen nach Ausschlüssen und richten den Blick auf die Bewegung im Raum zwischen den Dualitäten. Dezidiert auf Erkenntnisse der *Queer Studies* Bezug nehmende Zugänge greifen Identität als immer in normative Vorgaben verwoben auf und betonen zugleich das Potential der Transformation. Doch liegt in diesen identitätskritischen Vorstellungen von Subjektivität eine besondere Herausforderung für die pädagogische Praxis. Die Journalistin Caroline Emcke (2012) erörtert in ihrem autobiografischen Buch die „Bedingungen der Möglichkeit des Begehrens." Sehr wohlwollend erinnert sie sich an ihren Musikunterricht, der ihr differenzierte Wahrnehmungs- und Denkweisen eröffnete. Zu Recht fragt sie[13]: „Warum hatte uns das niemand erklärt, dass sich für manche das Begehren so wandeln kann wie eine Tonart, dass eine Tonart, dass anfängliche Lust sich öffnen kann hin zu einer anderen, und, manchmal, wieder zu einer anderen? Warum sagt das heute niemand?"

3 Verwiesenheit von Bildungstheorie und *Queer Theory*

Ich möchte eine Lesart des Begriffs der Bildung stark machen, die diese in ihrer ursprünglichen Bedeutung und weiteren Entwicklung als eine veränderliche Form der Kritik und Befreiung begreift (Hartmann 2013). Erinnert sei an Immanuel Kants Forderung nach dem „Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit,"[14] in der der bildungstheoretische Anspruch moderner Pädagogik begründet liegt. Zugleich steht der Bildungsbegriff dafür, ein differenziertes Verhältnis zur Welt, zu anderen und zu sich selbst zu gestalten. Dabei gilt es zu erkennen, dass Subjektivität verstanden als die historisch veränderliche Art und Weise, wie wir uns selbst und unser Leben verstehen, immer auch geschlechtlich und sexuell markiert ist. Hier liegt das Scharnier zwischen beiden Theorierichtungen – zwischen Bildungstheorie und *Queer Theory* –, das mir bedeutsam erscheint.

Lange untersuchte kritische Pädagogik vor allem die Frage, wie Machtverhältnisse über Bildung auf Subjekte wirken und daran teilhaben, diese in ein hierarchisches Verhältnis zueinander zu setzen bzw. sie darin zu halten. Dies ist eine Perspektive der Sozialkritik, die die Wirkung von Macht zwischen dem Differenten, z.B. zwischen Homo- und Heterosexualität, untersucht und sich gegen die Verknüpfung von Differenz

[13] Emcke, Wie wir begehren, 210pp.
[14] Kant, „Die Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?", 9.

mit Diskriminierungsmechanismen richtet. Aktuelle bildungstheoretische Debatten wenden sich seit einiger Zeit jedoch, wie die *Queer Theory,* auch den macht- und subjekttheoretischen Überlegungen von Michel Foucault und Judith Butler zu. Dabei steht die Vorstellung eines souveränen Subjekts, das in seiner Kritik den gesellschaftlichen Verhältnissen einfach gegenüber zu stehen vermag, zur Disposition und somit auch eine einfache Konzeption von Bildungszielen wie Emanzipation und Selbstbestimmung. Einem diskurstheoretischen Verständnis folgend ist das Subjekt selbst von Macht durchdrungen in dem Sinne, als es über vorherrschende Diskurse konstituiert, nicht jedoch determiniert ist. Unsere Vorstellungen davon, was etwa eine heterosexuelle, lesbische, bisexuelle oder transidente Frau jeweils ist und wie und warum sie dies ist – und damit auch wie und warum wir uns selbst so verstehen, wie wir das jeweils tun –, sind dieser Perspektive folgend zutiefst von dominanten Diskursen strukturiert wie von möglichen Transformationen derselben begleitet. Dies ist eine Perspektive der Subjektkritik. Wenn Subjektivierung nun niemals losgelöst von sozialen Identitäts- und Ordnungskategorien wie Geschlecht und Sexualität erfolgt und wenn Bildung als eine Macht begriffen werden kann, die bei der Durchsetzung bestimmter Subjektivierungsformen teilhat, welche bildungstheoretischen Verschiebungen hat sich Pädagogik mit Blick auf die Kategorien Geschlecht und Sexualität dann zu stellen?

Mit der Perspektivenerweiterung von Sozialkritik zu Subjektkritik ist Kritische Pädagogik herausgefordert, eine tiefer liegende Dimension von Machtverhältnissen in den Blick zu nehmen, die im gesellschaftlich-kulturellen Herstellungsprozess des Differenten selbst liegt. Und es ist der Diskurs über Bildung selbst, der als ein Ort des Bildungsgeschehens und damit als ein Motor geschlecht- und sexualitätsregulierender Macht ins Zentrum der Aufmerksamkeit rückt – so auch der Diskurs über die Implementierung sexueller Vielfalt in Bildungseinrichtungen. Dieser müsste sich den bisherigen theoretischen Überlegungen folgend nun etwa so kritisch befragen lassen: Werden Identitäten in der Debatte eher als feststehend gesetzt – sei es als biologisch gegeben oder als psychogenetisch festgeschrieben – oder werden sie explizit als soziale Kategorien thematisiert, deren Gewordenheit rekonstruiert, deren historische wie lebensgeschichtliche Transformation analysiert und deren Ordnung und Funktionalität hinterfragt werden können? Welchen Raum erhält das Reflektieren der „soziale[n] Normen, die unsere

Existenz bestimmen"[15]– und zwar nicht nur im Blick auf das Verhältnis zu anderen, sondern auch auf das Selbst, auf geschlechtliche und sexuelle Selbstverständnisse? Letztgenannte wären queere Perspektiven.

Das mehrheitliche Pro der Debatten zum *Outing* des Profifußballers sowie zur pädagogischen Bearbeitung des Themas stellt sich einer sozialkritischen Perspektive folgend zwar gegen Diskriminierungspraxen, sie setzt das homosexuelle Subjekt jedoch unhinterfragt als gegeben voraus und reproduziert so die dominante Sexualitätsordnung. Der modernisierte gesellschaftliche Umgang mit Toleranz sitzt in seiner biologistischen Engführung einem letztlich entmündigt bleibenden Begehren auf. Um eine subjektkritische Perspektive erweitert, ginge es demgegenüber auch darum, die Machtwirkungen, innerhalb derer Subjektpositionen überhaupt erst hervorgebracht werden, zu reflektieren, die „subjektivierenden, privilegierenden und binarisierenden Effekte von Differenzordnungen."[16] Meines Erachtens liegt hierin die zentrale Herausforderung einer Bildung, die sich am Schnittpunkt von Bildungstheorie und *Queer Theory* als ein kritisch-dekonstruktives Projekt entwirft und nicht nur an einer Freiheit von Diskriminierung, sondern auch an einer Freiheit zu eigensinnigen Lebensweisen orientiert ist.

Wie kann eine solchermaßen theoretisch fundierte Bildungsarbeit nun aber konkret aussehen? Seit der Jahrtausendwende vertrete ich eine „Pädagogik vielfältiger Lebensweisen" als einen Beitrag queerer Bildung.

4 Essentials und Orientierungslinien einer „Pädagogik vielfältiger Lebensweisen"

Mit dem Begriff „vielfältige Lebensweisen" (Hartmann 2002) verbinde ich die Debatte zur Pluralisierung von *Lebens*formen mit einem dekonstruktiven Verständnis geschlechtlicher und sexueller Existenz*weisen* bzw. Identitäten. Hierfür greife ich lebensweltliche wie wissenschaftliche Dynamisierungen in der Triade Geschlecht-Sexualität-Lebensform auf den Ebenen von geschlechtlichem und sexuellem Selbstverständnis, Beziehungsgestaltung und familialen Lebensformen auf. Einer differenz- – im Unterschied zu einer identitäts- – theoretischen Perspektive folgend betone ich Normativität und Ambivalenz als zentrale erziehungswissenschaftliche Herausforderungen

[15] Butler, Die Macht der Geschlechternormen, 10.
[16] Mecheril /Plößer, „Differenzordnungen", 75.

und Kritik und Dekonstruktion als bildungstheoretisch fundierte Antworten. Der Begriff „vielfältige Lebensweisen" markiert so gesehen ein entnaturalisierendes und entessentialisierendes Verständnis geschlechtlicher und sexueller Identitäten.[17] Mit diesem Begriff ergänze ich beim Blick auf die gesellschaftliche Pluralisierung und Normierung von Lebensformen die strukturelle Dimension der *Lebens*formen – wer also wann wie mit wem zusammen lebt – durch die Frage nach der Subjektpositionierung der Menschen im Sinne geschlechtlicher und sexueller Existenz*weisen*, also wie wir uns selbst geschlechtlich und sexuell begreifen und hervorbringen. Mit dem Begriff „vielfältige Lebensweisen" ist der Versuch verbunden, Uneindeutigkeiten begrifflich zu markieren – deswegen auch Lebens*weisen* und nicht die klaren abgrenzbaren Lebens*formen*. Betont wird das Fließende im Unterschied zum Festen und fertig Geformten, der Prozesscharakter der geschlechtlichen und sexuellen Identitäten. Das zu Grunde liegende Subjektverständnis überschreitet zugleich die problematische Alternative von freiem Willen und Determinismus, die den komplexen psycho-sozialen Prozessen der Identitätsbildung nicht gerecht zu werden vermag. So vermag der Begriff die Eigenaktivität der Subjekte zu betonen, die jedoch nie außerhalb dominanter Diskurse stehen, sondern konstitutiv mit diesen verbunden sind.

Für eine Pädagogik vielfältiger Lebensweisen schlage ich folgende Orientierungslinien vor, die nicht für sich alleine stehen, sondern ihren Sinn erst im Verbund entfalten:

4.1 Vielfalt von der Vielfalt aus denken

Hier betone ich die Vielfalt selbst als Ausgangspunkt pädagogischer Praxis. Dies überschreitet das additive Prinzip des zusätzlichen Thematisierens, das die Struktur von Norm und Abweichung, von Allgemeinem und Besonderem reproduziert: Wie wenn fünfmal die Vater- Mutter-Kind-Familie im Schulbuch benannt wird und dann irgendwo einmal eine alleinerziehende

[17] Ich bevorzuge es, von vielfältigen geschlechtlichen und sexuellen Lebensweisen zu sprechen als dem seit einiger Zeit in der pädagogischen Debatte gebräuchlichem Topos der ‚geschlechtlichen und sexuellen Vielfalt' zu folgen. Dies sichert eine eindeutige Zuständigkeit und Verortung in der Allgemeinen Pädagogik mit einer daran anschließenden Wirkkraft in die Subdisziplin Sexualpädagogik und in die Fachdidaktiken. Dies begegnet zugleich unmissverständlich der in der öffentlichen Debatte mit diskreditierender Absicht erfolgten Sexualisierung und reduzierten Auslegung des Themenkomplexes als Sexualaufklärung.

Mutter oder eine Regenbogenfamilie auftaucht. Demgegenüber meint diese Orientierungslinie, dass LGBT*I*-Lebensformen inmitten weiterer Lebensformen zu einem selbstverständlichen Bestanteil von Bebilderungen, Beispielen bspw. in Textaufgaben, von Zielgruppen, Ansprechpartner_innen, Kolleg_innen werden. Dies ganz unabhängig davon, wie viele Kinder und Jugendliche einer Klasse sich wie geschlechtlich und sexuell begreifen oder in welchen Familienformen sie leben. Schule beteiligt sich dann daran, die real gelebte Vielfalt wahrzunehmen, sie sichtbar/hörbar zu machen und auch symbolisch wirksam werden zu lassen.

In der aktuellen Debatte scheint es sich jedoch einzubürgern, das Thematisieren sexueller Vielfalt mit dem Thematisieren von LGBT*I*-Lebensweisen gleichzusetzen. Ein solches Verständnis von Vielfalt läuft m.E. Gefahr, entgegen besserer Absicht die Dualität von Norm und Abweichung unhinterfragt zu reproduzieren. Die von mir empfohlene Orientierungslinie „Vielfalt von der Vielfalt aus denken" setzt demgegenüber voraus, dass heterosexuelle und cisgeschlechtliche Lebensweisen als Teil einer umfassenderen Vielfalt erkannt und nicht länger – häufig gerade durch ihre Unbenanntheit – als selbstverständlich vorausgesetzt werden.

Vielfalt von der Vielfalt aus denken geht auch über eine einfache Lebensweltorientierung Sozialer Arbeit hinaus, die sich auf eigensinnige Erfahrungen ihrer Adressat_innen einlässt und in der Anerkennung einer Vielfalt von Wirklichkeitskonstruktionen meint, Abstand zu nehmen von normalisierenden, disziplinierenden oder gar pathologisierenden Tendenzen.[18] Die Orientierungslinie folgt einer Perspektive der Ermöglichung und sieht ein pädagogisches Ziel vielmehr auch darin, allen Kindern, Jugendlichen und (jungen) Erwachsenen, unabhängig von deren gegenwärtiger Lebensweise, eine Vielzahl möglicher Lebensweisen als Reflexionsgrundlage für ihr eigenes Selbstverständnis anzubieten und optativ neue Welten zu eröffnen.

4.2 Normen und Machtverhältnisse kritisch dekonstruieren

In einer Gesellschaft, die durch das Hierarchisieren von Differenzen charakterisiert ist, kann die alleinige Benennung von Vielfalt nicht ausreichend sein, um bestehende Macht- und Herrschaftsverhältnisse bewusst zu machen und an deren Verschiebung bzw. Abbau zu arbeiten. Angesichts der vorherrschenden Verhärtungen, sozialen Ungleichheiten und

[18] S.a. Thiersch, Lebensweltorientierte Soziale Arbeit.

gesellschaftlichen Macht- und Herrschaftsstrukturen geht es immer auch um eine Haltung der Kritik und des gesellschaftspolitischen Sensibilisierens. Die Qualität einer normenkritischen Perspektive liegt darin, Differenz nicht einfach zu postulieren, sondern die Machtverhältnisse zur Sprache zu bringen, die diese hervorbringen, hierarchisieren, einschränken oder behindern. Entsprechend geht es mit dieser Orientierungslinie darum, vorherrschende Identitätsannahmen und Normalitätsvorstellungen produktiv zu irritieren, die Dualitäten von Geschlecht, Sexualität und Lebensform zu verflüssigen und mit Kindern normenkritisch ins Gespräch zu kommen, z.B. über die gemeinsame Lektüre und Diskussion von kleinen Geschichten. Dabei gilt es Anknüpfungspunkt aufzugreifen und gemeinsam zu erörtern: „Wer bestimmt eigentlich, was richtig ist und was abgelehnt oder ausgelacht wird?"

Ein gutes Beispiel liefern die „Handreichungen für emanzipatorische Jungenarbeit" des Projekts „Homosexualität in der Einwanderungsgesellschaft."[19] In der Methode „Wer hat das Problem? Was ist das Problem?" berichten Eltern, Geschwistern und Kolleg_innen türkischer und kurdischer Lesben und Schwulen, wie es ihnen ging, als sie bspw. von der lesbischen Lebensweise ihrer Schwester erfuhren und wie sich ihr Welt- und Selbstbild in der Auseinandersetzung mit den Reaktionen auf diese Lebensweise verändert hat. Die Materialien sind für die Arbeit mit multikulturell zusammengesetzten Gruppen konzipiert und sollen den Jugendlichen eine Beschäftigung mit dem Thema Homophobie ermöglichen, ohne – wie dies allzu oft anzutreffen ist – mit der Unterstellung konfrontiert zu sein, selbst homophob zu sein. Olaf Stuve[20] macht auf die didaktische Qualität aufmerksam, die darin liegt, dass den Jugendlichen ermöglicht wird nachzuvollziehen, wie die erwachsenen „Personen erkennen, dass sie selbst das Problem gewesen sind – und den schwulen und lesbischen Töchtern, Söhnen, Kolleg_innen und Geschwistern das Leben mit ihrer Einstellung schwer gemacht haben."

Auch das Projekt „*Making Art, Making Media, Making Change*!"[21] setzt bei der Frage an, mit welchen Materialien Normalitäten und Machtstrukturen hinterfragt werden können, ohne dieselbe dabei zu reproduzieren. Sie greifen dabei auf *Zines*[22] zurück: „In den Zines ist beispielsweise eine Frau mit

[19] Gladt e.V. 2009.
[20] Stuve, Emanzipatorische Jugendarbeit, 10.
[21] Zobel /Drüeke, „Making Art, Making Media."
[22] „Zines sind nicht-kommerzielle, nicht-professionelle Magazine in geringer Zirkulation, die in freiwilliger, unbezahlter Arbeit produziert, veröffentlicht und verbreitet werden." (Idem., 68)

Kopftuch abgebildet, die als DJane arbeitet und über ihre feministischen Überzeugungen spricht. Wir sehen Frauen, die nicht den Modelmaßen entsprechen, mit ihrem Körper zufrieden sind und Fotoserien darüber machen."[23] Die Teilnehmenden des Projektes sind aufgefordert, sich ein sie ansprechendes *Zine* auszusuchen und darüber ins Gespräch zu kommen, was sie daran mögen, welche Themen sie interessant finden und inwiefern hier andere Themen und Darstellungen verhandelt werden als in ihnen bekannten Massenmedien. Von den Pädaogig_innen werden sie gefragt: „‚Was betrifft euch im Alltag, und was würdet ihr gerne daran ändern?', ‚Welche Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten gibt es?' und ‚Gibt es eine ‚eigene' Geschichte, die ihr erzählen könnt?'"[24] Danach produziert die Gruppe gemeinsam ein eigenes *Zine*.

4.3 Selbstverständlichkeiten irritieren: *Queering*

Gerne setzte ich im Kontext von queerer Bildung zu Fragen von Geschlecht und Sexualität ein Plakat ein, das 5 junge Menschen in lockerer Atmosphäre vor einem Fernseher sitzend zeigt und in der oberen Ecke den Schriftzug trägt „Zwei auf dem Bild sind anders." Gleich darunter ist ein weiterer Satz mit einem Papierstreifen abgedeckt. Ich bitte die Teilnehmenden bei sich selbst zu beobachten: Wohin geht Ihr Blick? Nach was suchen Sie? Welche Gedanken gehen Ihnen durch den Kopf? Meine Erfahrung mit diesem Plakat zeigt, dass es den Blick der Betrachter_innen auf die Suche bringt, welche zwei Personen mit gängigen Vorstellungen von Männlichkeit und Weiblichkeit brechen. Der alltagstheoretischen Verknüpfung von sexueller Orientierung mit Geschlechtsidentität folgend, gelten diese dann als homosexuell. Der Aha-Effekt beim Entfernen des Papierstreifens ist groß: „Sie sind heterosexuell!" Nun frage ich: Was verblüfft Sie? Woher kommt der – meistens vorhandene – Lacher? Worin liegt sein Potential? Meiner Erfahrung nach öffnen sich die Einzelnen beim Lachen, es entstehen Resonanzbeziehungen. Diese Offenheit ermöglicht eine Fragehaltung zu entwickeln: „Ist das wirklich so?" Und es lässt sich weiter fragen: Wonach genau hatte Ihr Blick auf dem Plakat gesucht? Welche vorherrschenden Annahmen – die ich damit jedoch auch selbst aufgerufen habe – haben es Ihnen überhaupt möglich gemacht, Ihren Blick suchend über die Personen

[23] Ibid.
[24] Idem., 72.

schweifen zu lassen? Welche Aussagen zur Vielfalt geschlechtlicher und sexueller Lebensweisen sehen Sie neben den Blickregimen, die in der Regel Mehrheits- und selten Minderheitenperspektiven folgen, noch aufgeworfen? Und wie schätzen Sie abschließend den Umgang mit Vielfalt, Anderssein, Gestaltung der Plakatinitiative ein?

Zentraler Bestandteil dekonstruktiver Perspektiven ist die Irritation vorherrschender Sehgewohnheiten und Gewissheiten, die in der Regel der Mehrheitsperspektive folgen. Und es ist die Frage nach dem Ausgeschlossenen. Alle auf dem Bild könnten homo- oder heterosexuell leben oder sich als quer zu diesen Kategorien lebend begreifen. Der dekonstruktive Impetus zielt auf eine öffnende Auseinandersetzung, die sich einem Entweder-Oder, einem Positivieren und Verdinglichen von Existenz- und Lebensweisen widersetzt und den Raum zwischen Dualitäten erhellt. Das damit verbundene *Queering* intendiert zusätzlich eine empowernde Wirkung.

Nicht vergessen werden sollte jedoch, dass sich eine dekonstruktive Praxis in dem paradoxen Raum bewegt, zunächst aufzurufen, was sie verschieben will. Ein verqu(e)er Zugang kann nicht jenseits kulturell überlieferter geschlechtlicher und sexueller Kategorien und Identitäten agieren, bestätigt diese jedoch nicht zwangsläufig. Gleichwohl bleibt dies, wie Jacques Derrida für die Dekonstruktion betont, als Gefahr bestehen. Begleitet werden sollte eine dekonstruktive Pädagogik daher von einer „unaufhörlichen Analyse: denn die Hierarchie des dualen Gegensatzes stellt sich immer wieder her."[25]

4.4 Für Differenzen in der Differenz sensibilisieren

Ein explizit differenz- statt identitätslogisches Verständnis von Differenz ermöglicht es, das Identitätsprinzip mit seiner essentialistisch-naturalisitischen Grundierung von Differenz als Grundlage einer machtvollen und letztlich stets hierarchisierend verbleibender Normalisierung hinter sich zu lassen. Demgegenüber geht es bei dieser Orientierungslinie darum, für das Verschwimmen vorherrschender Geschlechter- und Sexualitätsgrenzen zu sensibilisieren. Um Geschlecht nicht länger auf Weiblichkeit und Männlichkeit zu reduzieren, regt Judith Butler „ein neues, legitimierendes Lexikon für die Geschlechterkomplexität" an.[26] Ein erster Schritt hierzu mag darin liegen, die Rede von Geschlechterdifferenzen zu erweitern. Sie

[25] Derrida, Positionen, 88.
[26] Butler, „Ein Interview mit Judith Butler", 6.

markiert dann *auch* die Differenz zwischen normativen und non-konformen Geschlechterpositionen, wobei auch diese Dualität in Frage steht. Das GenderKompetenzZentrum (2010) der Humboldt Universität zu Berlin schlägt den Begriff der *Queerversity* vor, um das „Einführen der Differenz des Differenten in die Diversität" begrifflich zu markieren: „Queerversity fasst Differenzen als dynamische Prozesse der Differenzierung oder als fortdauerndes Werden und schafft damit Raum nicht nur für Vielfalt, sondern für interne Vielfältigkeit (Multiplizität), Uneindeutigkeit (Ambiguität) und undefinierte Andersheit. Letzteres bedeutet, dass sich innerhalb (anerkannter ebenso wie diffamierter) Formen von Identität und Differenz immer auch weitere Dimensionen von Andersheit entfalten."[27] Antke Engel verbindet die Haltung der *Queerversity* mit einer Praxisstrategie der „VerUneindeutigung", die dadurch gekennzeichnet ist, „dass die Veränderbarkeit je konkreter, geo-historisch spezifischer Geschlechter- und Sexualitätsregime aufgezeigt wird, ohne dies mit Behauptungen darüber zu schmücken, wie eine ‚queere' oder ‚normale' Sexualität oder Geschlechtlichkeit auszusehen hätte."[28]

Als methodisches Beispiel sei die Bildergalerie genannt: Eine selbst angelegte Bilder- bzw. Postkartensammlung, die Portraits von Menschen in einer großen Bandbreite geschlechtlicher Inszenierungen zeigt, wird zum Betrachten ausgebreitet. Die Teilnehmenden werden aufgefordert: Sortieren Sie die Bilder nach dem Geschlecht der Personen. Warum bringen manche Bilder die vorherrschenden Vorstellungen von Geschlecht durcheinander? Bei dieser Leitlinie geht es darum, speziell auch die Lebensweisen und Inszenierungen aufzugreifen, die nicht in dominanten Positionen aufgehen, mehr Aufmerksamkeit auf grenzüberschreitende Interaktionen und Entwürfe zu legen und dynamisierte Erfahrungsräume für alle zuzulassen und anzubieten.

4.5 Verschiedene Selbst- und Identitätsverständnisse thematisieren

Mein Plädoyer, Vielfalt von der Vielfalt aus zu denken, bezieht sich nicht nur auf die konkreten Lebensweisen, die in der Pädagogik thematisiert werden, sondern auch auf das zugrundeliegende Selbstverständnis, also auf die Art und Weise, wie wir unsere geschlechtliche und sexuelle Lebensweise selbst verstehen. Einem essentialistischen Selbstverständnis liegt die Annahme

[27] Engel, Queerversity, 11.
[28] Idem., 10.

zugrunde, in uns läge ein gegebener geschlechtlicher und sexueller Kern, den wir suchen und finden können wie einen Gegenstand, den man verloren hat. Ein konstruktivistisches Identitätsverständnis geht demgegenüber davon aus, dass auch wenn sehr viele von uns ihre geschlechtliche und sexuelle Identität nicht einfach willentlich bestimmen können, diese doch ein komplexes Ergebnis von sozialen Konstruktionsprozessen ist und gesellschaftlich, geopolitisch und historisch bedingt.

Letztlich gebieten es schon allein der Respekt vor den verschiedenen Selbstverständnissen derjenigen, die LGBT*I*Q leben, die verschiedenen und sich z.T. widerstreitenden Selbstverständnisse nicht nur ernst zu nehmen, sondern auch zu vermitteln. Aber auch aus pädagogischer Perspektive wird es für die Adressat_innen einen Unterschied machen, ob sie die Möglichkeit erhalten – z.B. mittels autobiografischer Lebenserzählungen, literarischer Aufbereitungen oder Erkenntnisse wissenschaftlicher Studien – verschiedene essentialistische und konstruktivistische (Selbst-) Verständnisse geschlechtlicher und sexueller Identität kennen zu lernen und ob sie auf diese unterschiedlichen (Selbst-)Verständnisse eingeladen werden zu reflektieren oder nicht. Meine These: Immer wenn dies nicht geschieht wird das vorherrschende hegemoniale Verständnis unhinterfragt bestätigt. Zielt Pädagogik auf Urteilsfähigkeit und Selbstbestimmung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen dann hat sie auch über diese Vielfalt an Selbstverständnissen und Identitätstheorien aufzuklären. Damit kann der Dominanz vereinfachender biologischer Erklärungsansätze begegnet werden. Für Ausbildung und Schule können hierfür altersgerecht aufgearbeitete Selbstkonzepte, Theorien und Argumentationsfiguren zu geschlechtlicher und sexueller Vielfalt an Lebensweisen eingebracht und zur Diskussion gestellt werden. Bildungstheoretisch betrachtet können Jugendliche und Erwachsene nur dann eine eigene Position zu den unterschiedlichen (Selbst) Konzepten und Theorien entwickeln, wenn diese bekannt und Theorien entlang reflektierter Kriterien explizit erörtert werden.

4.6 Konstruktionsmechanismen zum Gegenstand der Auseinandersetzung machen

Der Berliner Fotograf Alexander von Reiswitz[29] führt in 40 Ländern ein Projekt mit dem Titel *Family Constellation* durch. Das Interessante an seinem

[29] http://www.familyconstellationproject.com/index.html. (04.12.2012)

Projekt ist, dass die Familien, die er abbildet, gar keine Familien sind. Es sind Passanten, die sich zuvor nicht kannten, die sich vermutlich nie wieder sehen werden und die dennoch überzeugend Familien präsentieren. Gerne setze ich ausgewählte Fotografien in meinen Vorträgen ein und frage nach Bekanntgabe des Projekttitels: „Was sehen Sie?" Die Antworten machen deutlich, wie die meisten, ohne viel nachzudenken, nach verwandtschaftlichen Ähnlichkeiten in den Gesichtern und der Haltung, in Mimik und Gestik der Abgebildeten suchen.[30] Wir sehen die Menschen der Fotos und stellen sie, nachdem wir den Projekttitel gehört haben, entsprechend unserer Vorstellungen zu einer Familie zusammen – vielleicht sogar so, wie sie selber sich gesehen haben oder wie der Fotograf es in seinen kurzen Regieanweisungen intendierte und nicht völlig unbeeinflusst lassen konnte. Das Exposé zum Projekt hebt den möglichen Erkenntnisgewinn pointiert hervor: „Die Wirklichkeit, die v.R. improvisiert, ist eine Lüge. Doch der Betrachter der Fotos stellt eine Wahrheit (wieder) her, die sich hinter dieser Lüge verbirgt. Eine Wahrheit, die in dem Augenblick entsteht, in dem er erfährt, dass er gar keine echten Familien sieht."

Mit den Fotos ist ein Irritationspotential verbunden. Wir selbst als Betrachter_innen der Fotos konstruieren vor dem Hintergrund unseres Wissens über Familie diese mit, bringen sie in bestimmter Weise selbst mit hervor. Diese Konstruktionen werden von bestehenden Kontexten bedingt. Einem diskurstheoretischen Verständnis folgend sind Prozesse wie *doing family* oder *doing gender* nicht einfach selbstbestimmt aus den Individuen heraus erfolgende Prozesse, die für eine Art Ursprünglichkeit oder gar Freiheit stehen könnten. Vielmehr sind sie eingebettet in machtvolle Konstruktionsprozesse mittels Rückgriff auf vorfindbare Diskurse. Als soziale Konstrukte verstanden sind familiale Lebensformen durch politische und ökonomische Interessen, durch Fachdiskurse, durch das Handeln der Subjekte, durch lebensgeschichtliche Erfahrungen, emotional-affektive Impulse und kulturelle Symbolisierungen – in den Worten Foucaults durch „Gesagtes ebensowohl wie Ungesagtes" [31] – bedingt. In unsere alltäglichen Konstruktionen – nicht nur beim Blick auf Fotografien und „die anderen", sondern auch in unserem eigenen alltäglichen Leben von Familie – gehen normative Zuschreibungen und Diskurse mit ein. Diese haben daran teil, hierarchisierende und diskriminierende Verhältnisse hervorzubringen.

[30] Langer, New York, Tokio, Heusenstamm.
[31] Foucault, Dispositive zur Macht, 120.

Butler wie Foucault gehen davon aus, dass im Auseinanderfalten von Konstruktionsmechanismen das Potential liegt, deren Wirkkraft zu stören. Dieser Überlegung folgend, rege ich an, altersgerecht Herstellungsprozesse von Geschlecht, Sexualität und Lebensformen zu erörtern. Wird die Aufmerksamkeit der pädagogischen Adressat_innen auf den konstruierten Charakter von Identitäten gerichtet, so ist damit intendiert, den Eindruck von Natürlichkeit und Normalität zu hinterfragen. Dies mag einen Weg ebnen, der weg führt von einem Affirmieren angebotener Identitäten und einen ersten Schritt darstellen, um deren Grenzen zu verflüssigen. Noch gibt es hierfür kaum Materialien. Gefragt ist eine entsprechende Haltung der Pädagog_in, die es ihr ermöglicht kreativ mit den Vorlagen, die ihr zur Verfügung stehen umzugehen.

4.7 Geschichten anbieten, die lebbar sind

Caroline Emcke (2012) geht davon aus, dass Menschen nach Geschichten suchen, die sie leben können, und bietet mit ihrem autobiografisch angelegten Buch *Wie wir begehren* eine solche an. Darin geht sie der Frage nach der Entwicklung des Begehrens nach, blickt auf die hochkomplexe Auseinandersetzung mit Erwartungen des sozialen Umfelds, mit vermeintlichen Selbstverständlichkeiten, uneindeutigen Bedürfnissen und widersprüchlichen Gefühlen und deren mehr oder weniger bewusste Verarbeitung. Dabei stellt sie fixierende Begrifflichkeiten in Frage, die nahegelegten und zumeist linearen Entwicklungserzählungen und führt ein Begehren vor, das sich durch Vorläufigkeit und Veränderlichkeit auszeichnet. Ihre wiederkehrende Frage „Ist das wirklich so?" erweist sich als ein Mittel der Dekonstruktion und wirft bspw. die Frage auf, warum der Fluchtpunkt der meisten Lebenserzählungen so oft eine Identität anstelle von Lust, Begehren oder Sinn ist. Ich empfehle das Buch als eine Möglichkeit dafür, in der Arbeit mit Jugendlichen und Erwachsenen jeglichen Geschlechts und jeglichen sexuellen Selbstverständnisses Identitäten nicht einfach vorauszusetzen, sondern gemeinsam rekonstruierend vermeintliche Selbstverständlichkeiten zum Thema zu machen und dabei neue Horizonte zu eröffnen.

5 Vielfältige geschlechtliche und sexuelle Lebensweisen bildend ermöglichen

Die vorgestellten Orientierungslinien einer Pädagogik vielfältiger Lebensweisen versuchen, vielfältige geschlechtliche und sexuelle Lebensweisen als gesellschaftlich-kulturelle Realität und Horizont der eigenen Lebensgestaltung selbstverständlich werden zu lassen, ohne in eine unrealistisch-idealistische Haltung zu verfallen – „alles so schön bunt hier" – und ohne die notwendige machtkritische Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher Normalisierung sowie (struktureller) Diskriminierung und Ungleichheit zu vernachlässigen. Zugleich ist ein solcher didaktischer Zugang weniger an Diskriminierungsrealitäten ansetzend als vielmehr darauf gerichtet, die soziale Realität und pädagogische Praxis von Perspektiven ausgehend zu befragen, die sich als postheteronormative bezeichnen lassen. Didaktisches Ziel ist es, vielfältige Lebensweisen so zu thematisieren, dass auf der Ebene der Rezipient_innen – wie auch immer sie sich selbst begreifen und wie auch immer sie leben – eine öffnend-emanzipative Einladung verbunden ist und auf einer sozialen bzw. gesellschaftlichen Ebene transformative Impulse insofern angestoßen werden, als dass im sozialen und gesellschaftlichen Miteinander Neues entstehen kann.

Enthält der gewählte pädagogische Zugang bereits selbst ein kritisch-dekonstruktives Moment und orientiert sich nicht vorwiegend an einer heteronormativen Mehrheit, dann ist mit ihm das Potential verbunden, Heteronormativität macht- und identitätskritisch zum Gegenstand der Auseinandersetzung werden zu lassen – statt sie in neuem Gewande fortzuführen. Läuft es gut, wird Heteronormativität nicht reproduziert,[32] sondern das darüber hinausweisend Neue, das Postheteronormative gestärkt. Die alte Ordnung wird durchbrochen und quasi rückblickend als solche erkannt und u.a. diskriminierungskritisch bearbeitet. Notwendiger Weise wird sie damit zwar auch aufgerufen, jedoch nicht als konstitutiv für das Thema bzw. die Themenbearbeitung eingesetzt. Dies verringert das Risiko, die alte Ordnung entgegen besserer Absicht zu verstärken. Demgegenüber werden Ermöglichungsbedingungen fokussiert, neue Selbstverständlichkeiten gesetzt und eine postheteronormative Perspektive eingezogen.

Im klassischen Verständnis von Bildung ist ein Moment von Befreiung

[32] Wie es bspw. der Fall ist, wenn vorherrschende Stereotype an der Tafel gesammelt werden, um danach in Frage gestellt zu werden, zugleich aber bereits wirkmächtig reproduziert wurden.

und Kritik aufgenommen und in kritischer Bildungstheorie gegenüber der Übernahme vorgegebener Werte und Normen sowie dem reinen Erwerb von Qualifikationen oder Kompetenzen hervorgehoben. Bildung transportiert damit das Potential, die Menge an Diskursen, Normen, Ideale zu denen sich das Subjekt selbst in Bezug setzt, zu erweitern und gängige Beschränkungen zu verschieben. Mit Paul Mecheril gesprochen kann Bildung verstanden werden, als „Einladung …, sich anders und immer wieder anders nicht nur auf die Welt, sondern auch auf sich selbst zu beziehen."[33] Eine solch bildend-ermöglichende Perspektive sollte Pädagogik – nicht nur eine explizit queere – nicht Preis geben.

Jutta Hartmann, Alice-Salomon-Hochschule Berlin

Bibliografie

Antidiskriminierungsstelle des Bundes: *Diskriminierung im Alltag. Wahrnehmung von Diskriminierung und Antidiskriminierungspolitik in unserer Gesellschaft. Eine sozialwissenschaftliche Untersuchung von Sinus Sociovision für die Antidiskriminierungsstelle des Bundes*. Heidelberg 2008.

Butler, Judith: *Die Macht der Geschlechternormen und die Grenzen des Menschlichen*. Frankfurt/M. 2009.

Butler, Judith: Ein Interview mit Judith Butler. In: Bublitz, Hannelore (Ed.): *Judith Butler zur Einführung*. Hamburg 2002, 123-133.

Butler, Judith: Kontingente Grundlagen: Der Feminismus und die Frage der 'Postmoderne'. In: Benhabib, Seyla /Butler, Judith /Cornell, Drucilla /Fraser, Nancy: *Der Streit um Differenz. Feminismus und Postmoderne in der Gegenwart*. Frankfurt/M. 1993, 31-58.

Butler, Judith: *Körper von Gewicht. Die diskursiven Grenzen des Geschlechts*. Berlin 1995.

Der Spiegel. 3/2014.

Derrida, Jacques: *Positionen. Gespräche mit Henri Ronse, Julia Kristeva, Jean-Louis Houdebine, Guy Scarpettea.* Vol. 8. Wien 1986.

Emcke, Caroline: *Wie wir begehren*. Frankfurt/M. 2012.

Engel, Antke: *Queerversity und die Strategie der VerUneindeutigung Sexuelle Vielfalt als Prinzip für die Arbeit in Institutionen*. Vortrag

[33] Mecheril, Differenzordnungen, 7.

auf der pro familia Fachtagung „Sexuelle Kulturen – Sexuelle Bildung in Institutionen". München 4. Mai 2013. http://www.profamilia.de/fileadmin/dateien/fachpersonal/Engel_profa-Text_2013.pdf (20.05.2015)

Foucault, Michel: *Der Wille zum Wissen. Sexualität und Wahrheit 1*. Frankfurt/M. 1997.

Foucault, Michel: *Dispositive der Macht. Über Sexualität, Wissen und Wahrheit*. Berlin 1978.

Foucault, Michel: Von der Freundschaft als Lebensweise. Gespräch mit René Ceccatty, Jean Danet und Jean le Bitoux. In: Idem.: *Von der Freundschaft als Lebensweise. Michel Foucault im Gespräch*. Berlin 1981, 85-93.

Friedrich-Ebert-Stiftung: *„… und das ist auch gut so!" Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in der Schule. Dokumentation zur Fachtagung am 22. Oktober 2013*. Forum Politik und Gesellschaft der Friedrich-Ebert-Stiftung Berlin. http://library.fes.de/pdf-files/dialog/10555.pdf (09.06.2017)

GenderKompetenzZentrum: *Genderkompetenz und Queerversity. 2010*. http://www.genderkompetenz.info/ genderkompetenz-2003-2010/genderkompetenz-und-queerversity (06.06.2015)

Gladt e.V.: *Homosexualität in der Einwanderungsgesellschaft – Handreichungen für emanzipatorische Jungenarbeit. 2009*. http://www.hej-berlin.de/ (10.01.2016)

Hartmann, Jutta: Bildung als kritisch-dekonstruktives Projekt – pädagogische Ansprüche und queere Einsprüche. In: Hünersdorf, Bettina/Hartmann, Jutta (Eds.): *Was ist und wozu betreiben wir Kritik in der Sozialen Arbeit?* Wiesbaden 2013, 255-280.

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, 27-48.

Hartmann, Jutta: Heteronormative Bildungsherausforderungen – queere Impulse nicht nur für Lehrer*innen. In: Balzter, Nadine /Klenk, Florian Cristobal /Zitzelsberger, Olga (Eds.) *Queering MINT. Impulse für eine dekonstruktive Lehrer_innenbildung*. Leverkusen 2017, 31-45.

Hartmann, Jutta: Perspektiven queerer Bildung. Herausforderungen der Queer Theory für eine kritische Pädagogik. In: *Quer. Denken lesen*

schreiben. Hochschulmagazin des Frauenbüro der Alice Salomon Hochschule (Eds.). Berlin 2014, 6-11.

Hartmann, Jutta: *Vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade Geschlecht-Sexualität-Lebensform. Kritisch-dekonstruktive Perspektiven für die Pädago*gik. Opladen 2002.

Hartmann, Jutta.: doing heteronormativity? Funktionsweisen von Heteronormativität im Feld der Pädagogik. In: Fereidooni, Karim / Zeoli, Antonietta P. (Eds.): *Diversity Management: Beiträge zur diversitätsbewussten Ausrichtung des Bildungssystems, des Kulturwesens, der Wirtschaft und der Verwaltung*. Wiesbaden 2016, 105-134.

Kant, Immanuel: Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? In: Berlinische Monatsschrift.; S. 481-494. In: Bahr, Ehrhard (Ed.): *Was ist Aufklärung? Thesen und Definitionen*. Stuttgart 1986, 9-17.

Klocke, Ulrich.: Akzeptanz sexueller Vielfalt an Berliner Schulen. Eine Befragung zu Verhalten, Einstellungen und Wissen zu LSBT und deren Einflussvariablen. 2012. http://bildungsserver.berlinbrandenburg.de/fileadmin/bbb/themen/sexuelle_vielfalt/Klocke_2012_Akzeptanz_sexueller_Vielfalt_an_Berliner_Schulen_ohne_Anhang.pdf (04.02.2013)

Langer, Freddy: New York, Tokio, Heusenstamm. Der Fotograf Alexander von Reiswitz macht überall Passanten zu Verwandten. In: *F.A.Z. Reiseblatt*.20.12.2007, 296, 8.

LesMigras: *„…nicht so greifbar und doch real." Studie zu Gewalt- und Mehrfachdiskriminierungserfahrungen von lesbischen/bisexuellen Frauen und Trans*.* 2012. http://www.lesmigras.de/tl_files/lesmigras/kampagne/Studie_Zusammenfassung_LesMigraS.pdf (04.02.2013)

Luhmann, Susanne: Verqueere Pädagogik? Queer theory und die Grenzen anti-homophober Bildungsarbeit. In: Hartmann, Jutta /Holzkamp Christine /Lähnemann, Lela /Meißner, Klaus /Mücke, Detlef (Eds.): *Lebensformen und Sexualität. Herrschaftskritische Analysen und pädagogische Perspektiven*. Bielefeld 1998, 42-52.

Mecheril, Paul /Plößer, Melanie: Differenzordnungen, Pädagogik und der Diversity-Ansatz. In: Spannring, Reingard et al. (Eds.): *bildung – macht – unterschiede. 3. Innsbrucker Bildungstage*. Innsbruck 2011, 59-79.

Petition gegen den Bildungsplan 2014. https://www.openpetition.de/petition/online/ zukunft-verantwortung-lernen-kein-bildungsplan-2015-unter-der-ideologie-des-regenbogens (09.06.2017)

Reiswitz von, Alexander (work in progress): *Family Constellation Project*. http://www.familyconstellationproject.com (01.12.2011)

Schmidt, Gunter: *Das Verschwinden der Sexualmoral*. Hamburg 1996.

Schwarz, Susanne: „Homosexualität und gleichgeschlechtliche Partnerschaft. Was nützt diese Liebe im Religionsunterricht?" In: Breckenfelder, Michaela (Ed.): *Homosexualit*ät und Schule. Handlungsfelder – *Zugänge – Perspektiven*. Opladen 2015, 113-156.

Sozialmagazin. Die Zeitschrift für Soziale Arbeit: *Queerfeldein durch die Soziale Arbeit*. 3-4/ 2014.

Stuve, Olaf (2009): *Emanzipatorische Jungenarbeit im Spiegel unterschiedlicher Dominanzverhältnisse. Dokumentation der Veranstaltung „Homophobie & Antisemitismus in der pädagogischen Arbeit"*. Berlin 2009, 5-12. http://www.gladt.de/archiv/paedagogik/2009-12-15%20Dokumentation%20Emanzipatorische%20Jungenarbeit.pdf (06.03.2012)

Tagesspiegel 13.5.2014.

Theweleit, Klaus: *Fussballstadion als letzte Bastion atavistischen Männlichkeits-Wahn*s. Klaus Theweleit im Gespräch mit Joachim Scholl. Deutschlandfunk am 10.01.2014 http://www.deutschlandradiokultur.de/maennerbund-auf-dem-fussballfeld-pseudomilitaerische.954.de.html?dram:article_id=274196 (20.01.2014).

Thiersch, Hans: *Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel.* Weinheim, München 2005.

Timmermanns, Stefan /Tuider, Elisabeth: *Sexualpädagogik der Vielfalt. Praxismethoden zu Identitäten, Beziehungen, Körper und Prävention für Schule und Jugendarbeit*. Weinheim 2008.

Zobel, Elke /Drüeke, Ricarda: Making Art, Making Media, Making Change!?" Prozesse des Queerings und des Empowerments in der Arbeit mit Jugendlichen. In: *Gender.Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft*. 8(2)/2016, 65-81.