

Anne Eßer

**Geschlechter-Repräsentationen im Kunstunterricht**



# Kontext Kunstpädagogik Band 43

herausgegeben von Johannes Kirschenmann, Maria Peters und Frank Schulz

Anne Eßer

# **Geschlechter-Repräsentationen im Kunstunterricht**

Reflexionen zu Grundproblemen  
von Identität und Vielfalt

kopaed (muenchen)  
[www.kopaed.de](http://www.kopaed.de)

**Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar

Inhaber von Reproduktionsrechten, die nicht ausfindig gemacht werden konnten, werden gebeten, sich beim Verlag zu melden. Berechtigte Ansprüche werden selbstverständlich im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

ISBN 978-3-86736-143-9

Druck: docupoint, Barleben

© kopaed 2016

Arnulfstr. 205, 80634 München

Fon: 089. 688 900 98 Fax: 089. 689 19 12

e-mail: [info@kopaed.de](mailto:info@kopaed.de) Internet: [www.kopaed.de](http://www.kopaed.de)

# Inhaltsverzeichnis

	<b>»Freut Euch vollen Vertrauens!« – Danksagung</b>	<b>I</b>
	<b>Vorwort</b> von Constanze Kirchner	<b>II</b>
<b>1</b>	<b>Einleitung</b>	<b>12</b>
1.1	Forschungsfeld und Fragestellung	15
1.2	Ausgangspunkt / Kontextualisierung	21
1.3	Vorbemerkung zur Schreibweise (generische Form)	27
<b>2</b>	<b>Problemstellung und Begründung des Themas</b>	<b>32</b>
2.1	Anknüpfung an die Lebenswelt Jugendlicher	35
2.1.1	Gender-Trouble und Gender-Play in den Medien	35
2.1.2	Gender-Trouble und Gender-Play in der Kunst	35
2.1.3	Gender-Trouble und Gender-Play in Jugendkulturen	46
2.1.4	Verfestigung / Verflüssigung der traditionellen Geschlechter-Bilder	48
2.1.5	Die Debatte um sexuelle Identität als Unterrichtsthema und Schlussfolgerungen für den Kunstunterricht	51
2.2	Anknüpfung an die Entwicklungspsychologie	59
2.2.1	Entwicklungspsychologische Grundlagen	59
2.2.2	Schlussfolgerungen aus entwicklungspsychologischen Prozessen für den Kunstunterricht	62
<b>3</b>	<b>Geschlechter-Repräsentationen und Geschlechter- Identitätskonstruktionen in der bildenden Kunst und der Popkultur</b>	<b>72</b>
3.1	Geschlechter-Repräsentationen und Geschlechter- Identitätskonstruktionen als Themen der Kunst seit 1970	75
3.1.1	Geschlechterrolle	82
3.1.2	Exkurs 1: Natur und Frau	96
3.1.3	Sexuelle Orientierung	99
3.1.4	Körper-Identität	102
3.1.5	Queer Art	107

3.1.6	Vorläufer (1920-er Jahre)	121
3.2	Geschlechter-Repräsentationen und Geschlechter- Identitätskonstruktionen in historischer Kunst	123
3.3	Geschlechter-Repräsentationen und Geschlechter- Identitätskonstruktionen in der Popkultur	141
3.3.1	Glam	141
3.3.2	Musikvideos	144
<b>4</b>	<b>Geschlechter-Identitätskonstruktionen aus unterschiedlichen Wissenschaftsperspektiven</b>	<b>152</b>
4.1	Historischer Abriss: Geschlossene und offene Identitäts-Modelle	155
4.2	Geschlechtsidentität	157
4.2.1	Die naturwissenschaftliche Debatte	158
4.2.1.1	Präformationstheorie versus Prozess- oder Entwicklungsdenken	158
4.2.1.2	Unterlegenheit der Frau	160
4.2.1.3	Wechselseitige Bedingtheit von naturwissenschaftlich- medizinischer Forschung und politischen Interessen	161
4.2.1.4	Populärwissenschaftliche Geschlechtertheorien	165
4.2.1.5	Der aktuelle Stand der Geschlechterforschung	170
4.2.1.6	Ende der dichotomen Geschlechtertrennung?	172
4.2.1.7	Zwischenbilanz zur naturwissenschaftlichen Debatte	173
4.2.1.8	Exkurs 2: Geschlechtertests und Olympische Spiele	175
4.2.2	Die kulturwissenschaftliche Debatte	176
4.2.2.1	Sex und Gender (Simone de Beauvoir)	180
4.2.2.2	Dekonstruktion von Geschlecht (Judith Butler)	181
4.2.2.3	Kritik an Butlers Thesen	183
4.2.2.4	Queertheorie	191
4.2.2.5	Zeitgeschichtlicher Kontext	189
4.2.2.6	Kritik an der Queertheorie	191
4.2.3	Wider die Vorherrschaft des Poststrukturalismus in den Gender-Studies	193
4.2.3.1	Poststrukturalismus – Zentrale Ideen	193
4.2.3.2	Poststrukturalismus und Gender-Studies	196
4.2.3.3	Hijras	204
4.2.3.4	Burrnesha	210
4.2.3.5	Two Spirit People	213
4.2.3.6	Fazit zur Problematik der geschlechtlichen Identität	218
4.2.3.7	The Sokal Hoax: Kritik am Postmodernismus von naturwissenschaftlicher Seite	227

4.2.3.8	Auswirkungen der epistemologischen Debatte auf die Diskussion über sexuelle Vielfalt als Unterrichtsthema	231
4.2.3.9	Exkurs 3: Die Foucault-Chomsky-Debatte zum Thema Kreativität	245
4.2.3.10	Pierre Bourdieu: Habitus-Theorie	248
4.2.3.11	Neuer Materialismus und Materialer Feminismus	251
<b>5</b>	<b>Geschlechter-Identität und Schule</b>	<b>260</b>
5.1	Geschlechter-Identität in der Kunstpädagogik	263
5.1.1	Geschlechterrollen in der Kunstpädagogik	263
5.1.2	Sexuelle Orientierung in der Kunstpädagogik	267
5.1.3	Körper-Identität in der Kunstpädagogik	269
5.2	Geschlechter-Identität in anderen Schulfächern und in fächerübergreifenden Materialien	271
5.3	Geschlechter-Identität in Schulbüchern und Lehrplänen für das Fach Kunst	276
5.3.1	Schulbücher	276
5.3.2	Lehrpläne	281
<b>6</b>	<b>Unterrichtskonzepte und Unterrichtsvorschläge zum Thema der Geschlechteridentität</b>	<b>288</b>
6.1	Didaktische Ikonografie als Grundlage für das Unterrichtsgespräch	294
6.1.1	Geschlechter-Repräsentationen in der Kunst seit 1970 als Unterrichtsthema	298
6.1.2	Geschlechter-Repräsentationen in der historischen Kunst als Unterrichtsthema	307
6.1.3	Geschlechter-Repräsentationen in der Jugend- und Popkultur als Unterrichtsthema	319
6.2	Ästhetische Praxis: Didaktische Vorüberlegungen	327
6.2.1	Methodische Aspekte: Erfahrungen aus Unterrichtsprojekten	331
6.2.2	Arbeitsproben: Selbstinszenierungen	336
<b>7</b>	<b>Schlusswort</b>	<b>360</b>
	<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>374</b>

## »Freut euch vollen Vertrauns!«

### – Danksagung

Am Ende des neunten Buches der Metamorphosen erzählt Ovid von Iphis: Ihr Vater Ligdus kündigte der hochschwangeren Mutter Telethusa an, ihr Neugeborenes zu töten, wenn es ein Mädchen sei. Das Weinen und Flehen der verzweifelten Mutter konnte den Vater nicht erweichen. Aber die gehörnte Göttin Isis erschien Telethusa, tröstete sie und versprach Hilfe. Als Telethusa ein Mädchen gebar, ließ sie es als Junge erziehen »und Glauben fand der Betrug, und der Amme allein war kund das Geheimnis« (Ovid 2010 [um 1–8 n. Chr.], 215). Das Kind wurde Iphis genannt und war schön und wohlgeraten, sei es als Junge oder als Mädchen.

Dem herangereiften vermeintlichen Jungen wurde die blonde Jungfrau Ianthe als Braut verlobt. Iphis und Ianthe verliebten sich heftig ineinander, »und die Jungfrau brennt für die Jungfrau« (ebd.). Ovid schildert eindrucksvoll die innere Zerrissenheit von Iphis: alles könnte gut sein, Eltern und Schwiegereltern wünschen die Verbindung, Ianthe will sie, Iphis selbst will sie auch – aber was wird geschehen, wenn die Wahrheit offenbar wird? Telethusa schöpft alle Mittel des Aufschubs aus, aber schließlich naht der Tag der Hochzeit. Gerade noch rechtzeitig erscheint die Göttin Isis und verwandelt Iphis in einen jungen Mann.

Ovids Erzählung berührt Grundfragen der geschlechtlichen Identität: die benachteiligte Stellung der Frau, die Frage nach der Bedeutung der Sozialisation, gleichgeschlechtliche Liebe und Transsexualität. Aber ebenso erstaunlich wie die Themen ist das Ende der Geschichte: Es ist ganz einfach ein Happy End. Im Gegensatz zu den Paaren Orpheus und Euridyce, Pyramus und Thisbe, Acis und Galatea oder Venus und Adonis, denen in Ovids Metamorphosen ein tragisches Schicksal zuteil wird, sind Iphis und Ianthe am Ende glücklich vereint. »Freut euch vollen Vertrauns!« (ebd., 217)

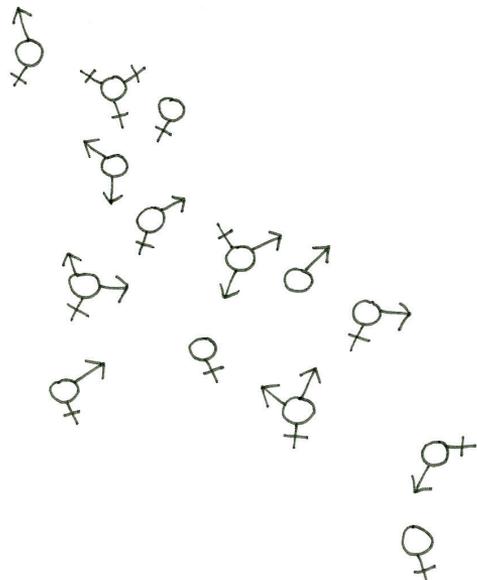
Diese Arbeit möchte dazu beitragen, auch in der Schule und im Kunstunterricht einen Umgang mit Fragen und Problemen der geschlechtlichen Identität zu etablieren, der wie Ovids Erzählung von Wertschätzung und Respekt geprägt ist.

Ich danke Herrn Professor Dr. Johannes Kirschenmann für die hervorragende Betreuung und Beratung. Mein Dank gilt auch Frau Professorin Dr. Constanze Kirchner für die wertvollen Hinweise und die konstruktive Kritik. Die anregenden, gerade auch die kontroversen Diskussionen im Promotionskolloquium der Akademie haben bei verschiedenen Themen zur inhaltlichen Klärung beigetragen.

Immer wieder haben mich die engagierte Mitarbeit und die vielen Ideen und Projekte der Jugendlichen und Studierenden begeistert, die diese Arbeit bereichern. Meinen Freunden danke ich für die Unterstützung.

Ganz besonders bedanke ich mich bei meiner Tochter Lilian Eßer für die große Geduld bei den vielen Änderungen im Layout und die dringend benötigte Ermutigung in schwierigen Phasen.

*Anne Eßer*



## Vorwort

von Constanze Kirchner

Ausgehend von der didaktischen Überlegung, an der Lebenswelt Jugendlicher anzuknüpfen, widmet sich die vorliegende Schrift einem aktuellen Thema der Kunstpädagogik: dem Umgang mit Geschlechter-Repräsentationen. Auf der Basis zahlreicher Unterrichtsversuche wird die Problematik der geschlechtlichen »Leitbilder« im Kunstunterricht thematisiert. Zugleich werden in diesem Kontext Positionen zur Geschlechterdarstellung in historischer wie in zeitgenössischer Kunst systematisch aufbereitet und offengelegt. Diese Aufarbeitung der aktuellen, und exemplarisch auch der historischen Kunst schält inhaltliche Verbindungen zur Darstellung jugendkultureller Phänomene heraus, die geschlechtliche Identitäten zum Ausdruck bringen, und verdeutlicht potenzielle Bildungschancen in der theoretischen und kunstpraktischen Auseinandersetzung mit den Geschlechter-Darstellungen und der sexuellen Identität im Kunstunterricht. Insbesondere die Reflexionen mit den Schülerinnen und Schülern zu den durchgeführten Unterrichtssequenzen verdeutlichen in hohem Maße, dass die kunstunterrichtliche Beschäftigung mit dem Thema der disparaten Geschlechter-Repräsentationen sowohl eine emotional getragene Auseinandersetzung mit entsprechenden Kunstwerken ermöglicht als auch dass die Schülerinnen und Schüler entscheidende Unterstützung zur Orientierung in der mediengeprägten Lebenswelt mit ihrer Vielfalt an Rollenmustern und sexuellen Vorbildern erhalten können.

Die aktuellen Konzepte in Bezug auf heteronormative bzw. plural-performative Theorien zu sexuellen Identitäten erfordern eine klare wissenschaftstheoretische Positionierung. So werden die in der Kunstpädagogik häufig kontrovers diskutierten Vorstellungen zum Lehr-/Lernverständnis eindeutig in diesem Kontext mit der kritisch-konstruktiven Pädagogik von Wolfgang Klafki begründet und verortet. Zugleich zeigen Rückverweise auf die Geschichte der Kunstdidaktik, dass der Geschlechterdiskurs bereits Ende der 1960er Jahre seinen Anfang für die didaktische Theorie zum Kunstunterricht genommen hat. Mit der entwicklungspsychologischen Perspektive werden notwendige Rahmenbedingungen für einen sensiblen Umgang mit dem Thema der Geschlechter-Identitäten im Kunstunterricht entwickelt und sogenannte »Leitlinien« entworfen, die es unbedingt einzuhalten gilt.

Ein Blick in die Medienwelten der Jugendlichen verdeutlicht die Relevanz und Brisanz des Themas für Jugendliche und stellt seine Aktualität für den Kunstunterricht heraus. Ein intensiver Diskurs zu den Geschlechtskonstruktionen in der Kunst und Popkultur zeigt die verschiedenen Entwürfe der Geschlechter-Repräsentationen in der Bildenden Kunst: Differenziert wird nach Geschlechterrollen, Weiblichkeit und sexueller Orientierung, Körper und Queer-Art. Hervorgehoben werden Aspekte, die einerseits eine

Chronologie in der künstlerischen Beschäftigung mit dem Thema seit den 1970er Jahren beschreiben und mit einer Rückschau in die 20er Jahre schließen, die andererseits aber auch Kategorien zur inhaltlichen Einordnung der Art und Weise jeweils zeitgemäßer künstlerischer Auseinandersetzung bilden und damit die gesamte Thematik strukturieren. Die einschlägig herangezogenen Beispiele von Werken historischer Kunst führen die Rückschau fort und zeigen die kulturhistorische Bedeutung der Geschlechtskonstruktionen, die in bemerkenswerter Weise auch in der Popkultur präsent sind.

Aus unterschiedlichen disziplinären Perspektiven wird die Entwicklung der Theorie der Identitätskonstruktionen, worin Geschlechterkonstruktionen beinhaltet sind, geschildert: Begriffsklärungen, eine Skizze des historischen Wandels, die naturwissenschaftliche Debatte, Genderfragen, die Queertheorie usw. werden erläutert und kritisch diskutiert. Interessant ist vor allem die fundierte Auseinandersetzung mit den »poststrukturalistischen Ideen in den Gender Studies«, der eine eigene Positionierung folgt, die sich ausdrücklich gegen die üblichen poststrukturalistischen theoretischen Fundierungen wendet und kritisch-hermeneutische und naturwissenschaftliche Konzepte einschließt. Die entscheidenden wissenschaftlichen Streitfragen zur biologischen bzw. sozialen Zwei- oder Mehrgeschlechtlichkeit werden sukzessiv herausgearbeitet.

Eine breite Recherche von Aufgabenstellungen im Kunstunterricht befasst sich mit den Themen zur Geschlechtergleichheit bzw. Geschlechterunterschieden. Insbesondere aus den 1980er und 1990er Jahren liegt eine Vielzahl von Beispielen vor, die aus einer »feministischen Kunstpädagogik« resultieren. In den letzten Jahren stehen auch Identitätsfragen im Vordergrund. Die Aufgabenstellungen werden in Bezug auf die sexuelle Orientierung und die Körper-Identität besprochen. Die Analyse umfasst auch das Behandeln der Thematik in anderen Fächern, in Schulbüchern und in Lehrplänen, –immer mit dem Ergebnis, dass durchaus Nachholbedarf für das Einbinden der Geschlechter-Repräsentationen in den Schulunterricht besteht.

Dass die Selbstinszenierung ein wesentliches Mittel ist, um Geschlechterrollen auszuprobieren, sich in neue, unbekanntere Situationen zu versetzen, wird als probate Methode im Kunstunterricht mit vielen Unterrichtsbeispielen belegt. Die Schüleraussagen geben Auskunft darüber, dass Selbstwirksamkeitserfahrungen zur Stärkung der Persönlichkeit beitragen und dass offene Aufgabenstellungen Impulse für Fragestellungen zur Geschlechteridentität geben können. Für einen angemessenen Umgang mit dem Thema ist eine sensible, aufmerksame, wertorientierte, kritische und inhaltlich fokussierende wie differenzierende Lehrkraft gefordert, die eine sinnvolle Werkauswahl treffen kann.

Die vorliegende Untersuchung ist von dem Anspruch getragen, das Thema der Geschlechter-Repräsentationen stärker im Kunstunterricht zu verankern, da die Unterrichtswirklichkeit zeigt, dass die Schülerinnen und Schüler daran profitieren. Die Grundlagen hierfür sind somit gelegt – bleibt zu wünschen, dass die Arbeit viele Früchte durch ihre Umsetzung im Kunstunterricht trägt!

*Constanze Kirchner*



# **EINLEITUNG**



## 1.1 Forschungsfeld und Fragestellung

Eine Frau mit Vollbart gewinnt den Eurovisions-Wettbewerb und tritt als Botschafterin für Toleranz auf<sup>1</sup>. Eine Kandidatin für das Model-Casting von Heidi Klum wurde als Junge geboren<sup>2</sup>. Eine thailändische Airline bevorzugt Transsexuelle und Transvestiten als Flugbegleiter<sup>3</sup>. Musikvideos drehen sich um das Thema der Transsexualität (*Silhouettes* von DJ Avicii 2013<sup>4</sup>), Travestie (*Break Free* von Sängerin Ruby Rose 2014<sup>5</sup>) oder Homosexualität (*Born this Way* von Lady Gaga 2011<sup>6</sup>). In jugendkulturellen Praxen wie *Visual Kei* werden fluide Konzeptionen von Geschlecht aufgeführt (Heymann 2014). Ein ehemaliger Olympiasieger im Zehnkampf, »einst Amerikas Macho-Ikone Nr. 1«<sup>8</sup>, löst mit seiner Geschlechtsumwandlung im Alter von 65 Jahren einen Medienhype aus<sup>9</sup>. Die Reihe der Beispiele für dekonstruktive, die Geschlechterrollen und heteronormative Kategorien auflösende Ansätze in allen alltagskulturellen Domänen ließe sich mühelos fortsetzen (siehe Kapitel 2.1).

Heranwachsende treffen heute in den Medien, in der Jugendkultur und in der Gegenwarts-kunst auf Wahl- und Gestaltungsmöglichkeiten im Bereich der sexuellen Identität. Die Geschlechterrollen sind im Wandel begriffen, andere Lebensformen als die traditionelle Familie haben öffentliche und rechtliche Anerkennung erobert.

Bei der Suche nach einem glaubwürdigen Geschlechterkonzept und bei der Herausbildung einer eigenen geschlechtlichen Identität bietet die Medienkultur Jugendlichen eine große Bandbreite von Impulsen und Vorgaben, die von rigider Bestätigung überholter

1 <http://www.ksta.de/panorama/conchita-wurst-siegt-beim-esc--botschaft-fuer-toleranz,15189504,27089770.html>, Zugriff 29.07.2015.

2 <http://top.de/news/0P16-gntm-2015-kandidatin-pari-junge-geboren>, Zugriff 29.07.2015.

3 <http://www.spiegel.de/video/mann-oder-frau-thai-airline-setzt-auf-transsexuelle-flugbegleiter-video-1167654.html>, Zugriff 29.07.2015.

4 <https://www.youtube.com/watch?v=6VJBBUqr1wM>, Zugriff 29.07.2015.

5 <https://www.youtube.com/watch?v=EFjsSSDLi8w>, Zugriff 29.07.2015.

6 <http://www.myvideo.de/musik/lady-gaga/born-this-way-video-m-8017654>, Zugriff 29.07.2015.

7 *Visual Kei* nimmt Bezug auf Rockbands in Japan und deren Outfit, wobei Geschlechtergrenzen verwischt werden, siehe auch Kapitel 2.1.3.

8 <http://www.spiegel.de/panorama/gesellschaft/bruce-jenner-geschlechtsumwandlung-als-transgender-star-a-1030342.html>, Zugriff 29.07.2015.

9 <http://www.nzz.ch/panorama/menschen/viel-beifall-fuer-bruce-jenner-als-frau-1.18554576>, Zugriff 29.07.2015.

Klischees bis zur Auflösung der herkömmlichen Kategorien der Zweigeschlechtlichkeit<sup>10</sup> reichen.

Als Medien-Konsumenten sind Jugendliche mit traditionellen und aktuellen, emanzipatorischen und diskriminierenden, differenzierten und oberflächlichen Darstellungen der Geschlechter und ihrer Beziehungen konfrontiert. Als aktive, mitgestaltende und sich selbst medial präsentierende Teilnehmer in modernen Kommunikationsformen und -foren produzieren oder reproduzieren sie auch Bilder und Normen geschlechtlicher Identitäten.

Die Konfrontation mit unterschiedlichen, vielfältigen und widersprüchlichen Geschlechterrepräsentationen stellt daher für alle Heranwachsenden eine zentrale Herausforderung in ihrer Lebenswelt dar. Die Wichtigkeit der Anbindung von Unterrichtsinhalten an die lebensweltliche Erfahrung der Schüler und an »epochaltypische Schlüsselprobleme« wurde u. a. von dem Bildungstheoretiker Wolfgang Klafki in seinen Beiträgen zur Didaktikdiskussion in den letzten Jahrzehnten immer wieder betont (Klafki 1994, 43 ff.). Neben dem Erwerb allgemeiner Kompetenzen wie Selbstbestimmungsfähigkeit, Mitbestimmungsfähigkeit und Solidaritätsfähigkeit (ebd., 52) – die mit der jüngeren Entwicklung der Didaktik und dem stärkeren Augenmerk auf Kompetenzen noch mehr ins Zentrum gerückt sind – ist es für die didaktische Fundierung von Unterrichtsthemen entscheidend, welche Gegenwartsbedeutung und Zukunftsbedeutung die Bildungsinhalte für die Lernenden haben (ebd., 56 ff.).

Das Thema der geschlechtlichen Identität mit ihren verschiedenen Aspekten (siehe Kapitel 1.4) muss, wie in Kapitel 1.3. ausführlich begründet wird, als eines der epochaltypischen Schlüsselprobleme betrachtet werden, blieb jedoch bisher in unterrichtlichen Zusammenhängen insgesamt unterrepräsentiert und stellt im Hinblick auf inhaltliche und methodische Fragen ein gesellschaftlich umkämpftes Feld dar<sup>11</sup>.

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit kunstdidaktischen Aufarbeitungsmöglichkeiten von Geschlechter-Leitbildern in der Gegenwartskultur (sowohl der Popkultur als auch der Gegenwartskunst) und der historischen Kunst und geht dabei folgenden Fragen nach:

- Welche Leitbilder geschlechtlicher Identitäten prägen die Lebenswelt Jugendlicher und beeinflussen sie in ihrer Entwicklung? Fachspezifischen Inhalten gemäß rücken hierbei insbesondere ästhetische und über optische Medien vermittelte Vorbilder in den Blickpunkt.

10 Siehe Mikos, Hoffmann & Winter 2009 [2007]; die Essays im Buch zeigen an vielfältigen Themenschwerpunkten die große Bandbreite von medial vermittelten Identitätsvorgaben oder -modellen, an denen Jugendliche sich »abarbeiten«.

11 Vgl. z. B. die Diskussion zum Thema *Sexuelle Vielfalt: Mann, Frau, egal?* in der TV-Sendung Menschen bei Maischberger in der ARD am 14.04.2015. Während bei vielen der Diskutierenden in Bezug auf die Toleranz gegenüber verschiedenen Lebensentwürfen im Hinblick auf die sexuelle Identität noch weitgehend Einigkeit bestand, löste die Frage nach der Einbeziehung des Themas der sexuellen Vielfalt in den Schulunterricht kontroverse Debatten aus.

- Welche Anregungen hält die aktuelle Kunst zur Auseinandersetzung mit Geschlechter-Leitbildern bereit und welche Anknüpfungspunkte zur Thematik finden sich in der historischen Kunst?
- Wie lässt sich das Thema der geschlechtlichen Identität im Kunstunterricht auf produktive, erkenntnisstiftende und sensible Weise behandeln?

Methodisch sind vorrangig heuristische Verfahren zur Anwendung gekommen, indem zu jedem Aspekt der Fragestellungen breitgefächertes und aussagekräftiges Bild- und Textmaterial gesammelt und ausgewertet wurde. Die Interpretation des Bildmaterials erfolgte in hermeneutischer Vorgehensweise, nicht nach einem festgelegten Schema, sondern nach dem »methodischen Grundansatz des polyperspektivischen Kreisens« (Sowa/Uhlig 2006, 83), welches auch das Pendeln zwischen Bezugswissenschaften einschließt (ebd., 83).

Für die vorliegende Arbeit bedeutete die Einbeziehung von Bezugswissenschaften vor allem, sowohl geisteswissenschaftliche als auch naturwissenschaftliche Forschungsergebnisse und Theorien zum Thema der Geschlechtsidentität aufzuarbeiten (Kapitel 4.2.1 und 4.2.2).

Für die Begründung der pädagogischen Hermeneutik<sup>12</sup> legte der Text *Hermeneutische Verfahren in der Erziehungswissenschaft* (Klafki 1971) einen Grundstein. Klafki legitimierte in seinem Text die pädagogische Hermeneutik als gleichberechtigtes Verfahren neben der sozialwissenschaftlichen Empirie. Ideologiekritische Analysen sind für Klafki im hermeneutischen Verfahren eingeschlossen und bilden auch in der vorliegenden Arbeit einen Schwerpunkt im Rahmen der Diskussion wissenschaftstheoretischer Positionen, die Geschlechterkonzepten zugrunde liegen.

Entscheidend für die Wahl der hermeneutischen Methode ist im Zusammenhang mit dem hier behandelten Thema das Erkenntnisinteresse, in dem sich nach Jürgen Habermas historisch-hermeneutische Wissenschaften von naturwissenschaftlich und empirisch ausgerichteten Wissenschaften grundlegend unterscheiden (Habermas 1968). Ihrem Selbstverständnis nach sind Naturwissenschaften und empirische Forschung bemüht, möglichst wertneutral Daten zu sammeln und überprüfbare Gesetzmäßigkeiten zu erfassen<sup>13</sup>. Hermeneutische Wissenschaften dagegen haben zum Ziel, zur Verständigung der Menschen über die Ziele und Normen, an denen sie ihr Handeln orientieren, beizutragen (Koller 2004, 61). Hermeneutische Pädagogik dient der Auseinandersetzung darüber, welche Werte der Erziehung und dem Unterricht in der Schule zugrunde liegen sollten (ebd.). Werturteile sind daher ein notwendiger Bestandteil im hermeneutischen Prozess.

12 Die Theoriegeschichte der Hermeneutik, für die u. a. Hans-Georg Gadamer wesentliche Beiträge leistete (Gadamer 1960) soll an dieser Stelle nicht eingehender dargelegt werden. Für die vorliegende Arbeit liefert insbesondere die pädagogische Hermeneutik das Grundgerüst des Verfahrens.

13 Die Kritik an dieser Auffassung von Wissenschaft, die Wertfragen ausblendet und sich dadurch u. U. blind in den Dienst von ökonomischen und Machtinteressen stellt, soll an dieser Stelle nicht weiter expliziert werden, für eine ausführliche Reflexion siehe Habermas 1968.

Darüber hinaus verfolgt hermeneutische Wissenschaft in der Konzeption von Habermas – die Klafki teilt – ein emanzipatorisches Erkenntnisinteresse, »die Befreiung der Subjekte aus vermeintlich unabänderlichen Herrschafts- und Abhängigkeitsverhältnissen« (ebd.).

Die vorliegende Arbeit befasst sich dementsprechend mit Normen, Werten und Perspektiven, die der Konstruktion von Geschlechteridentitäten zugrunde liegen und mit der Erarbeitung von Unterrichtsstrategien, die Lernenden Orientierungsmöglichkeiten bei der Entwicklung einer Geschlechteridentität anbieten können. Ihr liegt somit ein ideologiekritisches und emanzipatorisches Erkenntnisinteresse zugrunde.

Helmut Danner, dessen einführendes Werk *Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik* 2006 bereits in der fünften Auflage vorlag (Danner 2006 [1979]) und daher als Standardwerk zu Methodenfragen in der pädagogischen Forschung angesehen werden kann, betont, dass Methode im Zusammenhang mit hermeneutischer Forschung ein Hilfsbegriff ist, da es sich nicht um Methoden wie Fragebögen oder statistische Erhebungen handelt, sondern eher um Zugangsweisen oder Annäherungswege (ebd., 11), wobei sich meist verschiedene Zugriffsweisen verschränken und zusammenwirken. »Es geht hier darum, wie Sinnhaftes interpretiert (Hermeneutik), in seinem Wesentlichen beschrieben (Phänomenologie) und in seinen Widersprüchen reflektiert (Dialektik) werden kann« (ebd., 11)<sup>14</sup>.

Hermeneutische Methodologie ist in der Pädagogik seit den 1990-er Jahren durch Lehrbücher wie jenes von Danner (wieder) etabliert und wird auch in der kunstdidaktischen Forschung vielfach angewandt. Hermeneutik untersucht die Zeichen- und Verweisungsstrukturen innerhalb sozialer Kontexte und »blickt darauf, wie Menschen mit diesen Zeichen und Verweisungen umgehen, um sie in ihre Praxis einzubinden und in dieser Praxis aufgehen zu lassen. Hermeneutik ist eine geisteswissenschaftliche Perspektive, die auf die Praxis blickt, um wieder zurück zu führen zu menschlicher Praxis« (Sowa/Uhlig 2006, 80–81).

Da die Unterrichtspraxis im Fach Kunst sowohl die Ausgangsbasis dieser Arbeit als auch den wesentlichen Bezugspunkt für die Zielperspektive darstellt, wurden unter anderem bestehende Unterrichtsmaterialien und -vorschläge zum Thema der sexuellen Identität gesichtet und kritisch im Hinblick auf ihre Orientierungsangebote für Jugendliche ausgewertet, wobei sowohl offizielle Medien und Publikationen – wie Schulbücher, Lehrpläne und Fachzeitschriften – als auch Materialien zum Download von Verbänden

14 Auf nähere Erläuterungen zur Dialektik und zur Phänomenologie wird hier verzichtet, für eine Einführung sei das Buch von Danner empfohlen (Danner 2006 [1979]). Auch der historische Werdegang der geisteswissenschaftlichen Methoden kann hier nicht eingehender betrachtet werden. Die geisteswissenschaftlichen Methoden wurden in den 1960-er Jahren durch eine Zuwendung zu Empirie, Statistik und anderen naturwissenschaftlichen Verfahren zurückgedrängt, jedoch durch die kritisch-konstruktive Pädagogik mit neuen Impulsen wieder aufgegriffen. Wenn hier von »geisteswissenschaftlichen« Methoden die Rede ist, soll keine einfache Rückwendung zu der Epoche der Geisteswissenschaften vor 1960 gemeint sein, es sind vielmehr die von der kritisch-konstruktiven Pädagogik mit neuen Akzenten aufgegriffenen Methoden wie u. a. der Hermeneutik im Blick.

oder Interessengruppen berücksichtigt wurden (schwerpunktmäßig in Kapitel 5, aber auch über die gesamte Arbeit verteilt).

Parallel zur Entstehung der theoretischen Arbeit wurden in Oberstufenkursen und studentischen Seminaren mehrere Unterrichtsreihen durchgeführt und anschließend reflektiert (Kapitel 6).

Bei der Konzeption der Unterrichtsreihen sind Ergebnisse der theoretischen Arbeit einbezogen worden. Umgekehrt flossen Erfahrungen aus dem Unterricht wieder in die theoretische Arbeit ein<sup>15</sup>. In Kapitel 6 der Arbeit werden anhand von Unterrichtsberichten konkrete Möglichkeiten für die Unterrichtspraxis vorgestellt, jedoch nicht als fertiges Produkt, sondern in Form von Darstellung und Reflexion der Erfahrungen aus zwei Seminaren und sieben Unterrichtsreihen in Oberstufenkursen sowie weiteren Unterrichtsprojekten. Die fortschreitende Verzahnung von praktischer Erprobung und theoretischer Reflexion wird der grundlegenden Bedingung stetiger Weiterentwicklung und Überprüfung des Erarbeiteten gerecht und entspricht der Zielvorstellung, keine Rezepte oder Musterbeispiele für Unterrichtsstunden zu erstellen, wohl aber differenzierte und durchdachte Anregungen für die Unterrichtspraxis anzubieten. Unterrichtsmodelle als »work in progress« zu begreifen berücksichtigt eine dynamische Auffassung von Unterricht, wie sie sich u. a. in Klafkis Hinweis widerspiegelt, demzufolge Kenntnis der verschiedenen Dimensionen, die bei der Planung und Gestaltung von Unterricht zu berücksichtigen sind, vor allem dem Zweck dient, flexibles Unterrichtshandeln zu ermöglichen (Klafki 1980, 22).

Die hermeneutische Methode der Interpretation »ist als offen, oszillierend und rekursiv zu charakterisieren« (Sowa/Uhlig 2006, 95), wobei weder die Interpretationsrichtung noch die Reihenfolge der Untersuchungsschwerpunkte vorgeschrieben sind (ebd., 95), sondern verschiedene Aspekte »zur wechselseitigen Erhellung der Bedeutungsschichten« (ebd.) herausgegriffen werden.

Die Aufarbeitung des Themenfeldes erfolgte daher nach keinem beliebigen traditionellen Schema, sondern ergab sich aus der inneren Logik der Recherchen und Forschungsschritte. So war etwa eine längere Einlassung zu poststrukturalistischen Thesen nicht von Anfang an geplant, die Notwendigkeit hierfür entstand als Konsequenz der Sichtung aktueller Unterrichtsvorschläge zum Thema der Geschlechtsidentität, die vielfach von poststrukturalistischen Ideen beeinflusst sind (Kapitel 4.2.3).

---

15 Zwei Beispiele zur Veranschaulichung: Die theoretischen Vorüberlegungen veranlassten eine »offene« Aufgabenstellung für die praktische Arbeit im Unterricht, das heißt, die Jugendlichen konnten einen mehr persönlichen oder eher allgemeinen Zugang zum Thema der Geschlechtsidentität wählen oder sich sogar für ein anderes Thema entscheiden. Wegen der positiven Erfahrungen mit diesem Ansatz wurde er für die weiteren Unterrichtsreihen beibehalten und mit den Reflexionen aus der Unterrichtspraxis weiter fundiert.

Auf der anderen Seite wurden etwa Änderungen in der Auswahl des Bildmaterials für die Theoriestunden der Unterrichtseinheit vorgenommen, nachdem die Teilnehmer andere Interessenschwerpunkte geäußert hatten.

Als ein Forschungsergebnis der Arbeit stellt sich die Beobachtung einer phasenförmigen Entwicklung der Kunst seit den 1970-er Jahren zum Thema der Geschlechtsidentität dar, wie sie im Kapitel 3.1 thesenhaft formuliert wird. Auch hier ergaben sich Ordnungskriterien für die Reihenfolge der Untersuchungsschwerpunkte erst aus den Ergebnissen der Forschungsarbeit.

»Die ›Schärfe‹ der hermeneutischen Methode besteht nicht in einem vermeintlich ›exakten‹ Zugriff auf ›Bildtatsachen‹, sondern in einer fragilen methodischen Balance pluraler Perspektiven, für die vom Interpretieren das gesamte Gewicht personaler, kommunikativer, kultureller und geschichtlicher Erfahrung zu aktualisieren ist [...]« (ebd., 84).

Ziel der Arbeit ist es – entsprechend dem auf die Praxis gerichteten Ansatz der Methode – konkrete Leitlinien und Vorschläge für die Unterrichtspraxis vorzulegen, die zwar nicht im Sinne von Unterrichtsleitungen funktionieren, jedoch sowohl durch Erprobung in der schulischen Realität als auch theoretisch fundiert sind.

Dabei soll im Folgenden gezeigt werden, dass

- Jugendliche heute im Dschungel einer verwirrenden Vielfalt an möglichen Geschlechtsidentitäten aufwachsen – positiv aufgefasst innerhalb eines zunehmend sich ausweitenden Rahmens gesellschaftlich akzeptierter Identitäten, negativ gedeutet im Spannungsfeld unlösbarer Widersprüche in den Rollenerwartungen an Männer und Frauen.
- Jugendliche sich in Jugendkulturen mit ästhetischem und medialem Verhalten aktiv und kreativ mit Fragen der Geschlechtsidentität auseinandersetzen und aus diesen Jugendkulturen Impulse für den Kunstunterricht und Erkenntnisgewinn hervorgehen können, wenn sie von Reflexionsarbeit begleitet werden.
- in der Gegenwartskunst Geschlechter-Repräsentationen ein vorrangiges Thema bilden.
- zahlreiche wichtige Werke der historischen Kunst, die zum Kanon kunstgeschichtlicher Bildung gehören, als einen zentralen Inhalt auch eine Botschaft zum Thema der sexuellen Identität(en) bereithalten, die im Sinne einer umfassenden hermeneutischen Deutung nicht übergangen werden kann, jedoch in Schulbüchern für das Fach Kunst, in Lehrplänen und Unterrichtsvorschlägen häufig ausgeklammert wird und zum Teil auch innerhalb der Kunstwissenschaft in Randbereiche verwiesen wird.
- die Methode der didaktischen Ikonografie<sup>16</sup> (siehe Kapitel 6) in Theorie und Praxis des Kunstunterrichts Anregungen liefert, die Geschlechter-Thematik in einer behutsamen, offenen und nicht oktroyierten Weise im Kunstunterricht einzubringen und Schülerinnen und Schülern Orientierungsangebote verfügbar zu machen.

16 Erläuterungen zum Begriff der didaktischen Ikonografie folgen in Kapitel 1.2 und in Kapitel 6.1.

## 1.2 Ausgangspunkt und Kontextualisierung

Die Reflexion und Darlegung des Vorverständnisses und der Forschungsparadigmen, die einer Arbeit zugrunde liegen, gehören als wesentliche Bestandteile zur hermeneutischen Methode der Erkenntnis. Da es keine Forschung, keine Theoriebildung oder Analyse eines Gegenstandes gibt, die nicht mehr oder minder interessegeleitet und von Vorerwartungen und Voreinstellungen geprägt ist, müssen Autoren wissenschaftlicher Arbeiten ihre Position kennzeichnen.

Die vorliegende Arbeit wurde primär aus kunstpädagogischer Perspektive geschrieben: mit der Zielsetzung, eine größere Bandbreite an Materialien und Theorien zusammenzutragen und dabei durchweg sowohl theoretische Offenheit als auch kritische Distanz zu wahren.

Die Aufgabe eines Kunstlehrers ist es, die Schülerinnen und Schüler mit für den Bereich der Kunst relevanten Werken und Geistesströmungen vertraut zu machen und ihnen Reflexionsofferten dazu an die Hand zu geben, ohne indoktrinierend Stellung zu nehmen. Diese Haltung ist auch dieser Arbeit zugrunde zu legen.

Es besteht Offenheit für Argumente verschiedener theoretischer Ansätze zum Thema Geschlechtsidentität und keine Festlegung auf kanonische Setzungen einer bestimmten Richtung.

Das Studium breitgefächelter Materialien aus verschiedenen wissenschaftlichen und popkulturellen Bereichen führte zu der Schlussfolgerung, die Frage nach den die Geschlechtsidentität konstituierenden Faktoren als noch nicht hinlänglich erforscht, geschweige denn endgültig geklärt zu betrachten. Sie kann nicht einseitig von einer naturwissenschaftlichen oder kulturwissenschaftlichen Fakultät beantwortet werden, womit sowohl biologistischen (»Geschlecht ist biologisch determiniert«) als auch radikal poststrukturalistischen (»Geschlecht ist ausschließlich kulturell konstruiert«) Auffassungen eine Absage erteilt werden muss.

Die Arbeit wurde nicht aus queertheoretischer<sup>17</sup> Perspektive geschrieben, sondern auf dem Hintergrund einer kritisch-konstruktiven Auffassung von Pädagogik – wie Klafki sie in den Grundzügen formuliert (Klafki 1980) und wie sie im Folgenden noch erläutert wird – jedoch mit der Absicht, wichtige Impulse der Queertheorie zur Geschlechterdebatte aufzugreifen und einzubeziehen. Das ausführliche Eingehen auf queertheoretische Ansätze zur Problematik der Geschlechterkategorien (z. B. in 4.2.2.4

---

17 Auf die Queertheorie wird in Kapitel 4.2.2.4 ausführlich eingegangen. Der Terminus »queer« soll hier als Sammelbezeichnung für alle Phänomene im Bereich der sexuellen Identität verwendet werden, die sich nicht in heteronormative Kategorien fügen.

und 4.2.2.6) und bei der Betrachtung der Entwicklung zeitgenössischer Kunst zum Thema der sexuellen Identität (in 3.1.4) ist als Beitrag zu verstehen, queertheoretische Ansätze konstruktiv und kritisch zu reflektieren, da sie bisher in der offiziellen unterrichtsbezogenen Literatur für das Fach Kunst in Deutschland (Schulbücher, Lehrpläne, Unterrichtsvorschläge) kaum Eingang gefunden haben, andererseits häufig die theoretische Grundlage darstellen, wenn es um die neueren Bestrebungen geht, sexuelle Vielfalt als Thema im Schulunterricht zu etablieren (siehe hierzu insbesondere die Ausführungen in Kapitel 4.2.3.2. und 4.2.3.8).

Die häufige Verwendung des Begriffs »Identität« als Zielsetzung oder Kern von Unterrichtsbemühungen<sup>18</sup> legt nahe, jüngere Identitätstheorien (siehe Kapitel 4.1) sowie auch queertheoretische Ansätze mit ihrer Kritik an Identitätsbegriffen zu reflektieren und in Überlegungen zum Unterricht einzubeziehen.

Wenn es darum geht, die Performativität von Geschlechterrollen zu erkennen und den Freiraum zur Selbstdefinition zu nutzen, bietet es sich an, neben der Einsicht in soziale und politische Konstruktionsmechanismen vor allem auch die Untersuchung visueller Strategien zur Konstitution von Geschlechterrollen und sexueller Identität zu betreiben; Kunstwerke prägen seit jeher maßgeblich die Vorstellung und normative Auffassung von menschlichen Körpern und von Geschlechterrollen, dennoch scheint sich die Analyse von Bildern der historischen Kunst aus queertheoretischer Perspektive gegenüber anderen Feldern queertheoretischer Forschung wie z. B. der Sprachphilosophie im Rückstand zu befinden, da kaum Publikationen zu diesem Thema vorliegen<sup>19</sup>.

Das Plädoyer, queertheoretische Ansätze kritisch reflektiert auf breiterer Ebene in der Kunstpädagogik einzubeziehen, begründet sich auch aus der Wahrnehmung aktueller Vorschläge für die Behandlung des Themas der sexuellen Identität im Unterricht, da sowohl die Internet-Publikationen zum Download als auch die bisher eher noch wenigen einschlägigen Buchveröffentlichungen (wie z. B. Huch / Lücke 2015) häufig aus einer stark poststrukturalistisch geprägten queertheoretischen Richtung stammen (vgl. Kapitel 4.2.3).

Unter den soziologischen und kulturhistorischen Geschlechtertheorien sind die poststrukturalistisch ausgerichteten Theoretiker – obwohl von Beginn an z. B. in feministischen Zusammenhängen kontrovers diskutiert – auf dem Gebiet der Gendertheorie auch gegenwärtig (in den Dekaden nach 2000) noch maßgeblich und tonangebend. Dies zeigt sich u. a. daran, dass poststrukturalistische Theorien gängige Einführungsliteratur in Gendertheorie dominieren<sup>20</sup>. Aus diesem Grund wird in der vorliegenden Arbeit ausführlicher die Kritik am poststrukturalistischen gender-theoretischen Ansatz und dem Poststrukturalismus im Allgemeinen dargestellt, ohne die Beiträge der Queertheorie und Gendertheorie zum Thema der sexuellen Identität pauschal abzulehnen.

18 Z. B. in Lehrplänen; siehe auch Kapitel 5.3.2.

19 Verdienstvoll im Bereich der queertheoretischen Kunstforschung ist Renate Lorenz' Arbeit *Queer Art* (Lorenz 2012) Lorenz bezieht sich jedoch ausschließlich auf aktuelle Kunst.

20 Bsp.: die Einführung in Gender-Studies von Bergmann/Schöffler/Schreck 2013.

Im Kunstunterricht wird der Selbst-Erforschung und der kreativen Gestaltung des eigenen (Ab-)Bildes in Lehrplänen und publizierten Unterrichtsvorschlägen viel Raum gegeben, der Schwerpunkt liegt dabei jedoch meist nicht auf einer kritischen Auseinandersetzung mit geschlechtlicher Identität und sexueller Orientierung. So finden sich beispielsweise in den KUNST+UNTERRICHT-Themenheften der letzten zehn Jahre fast keine Unterrichtsentwürfe gezielt zu diesem Bereich<sup>21</sup>.

»Männer- und Frauenrollen in der Werbung« galt zwar als Standardthema in den 1980-er und 1990-er Jahren, heteronormative Kategorien auflösende Gegenentwürfe zu diesen klischeehaften Festschreibungen des Männlichen und Weiblichen werden jedoch, jedenfalls dem vorhandenen publizierten Material nach zu schließen, selten betrachtet oder in eigener künstlerischer Praxis erprobt. Ein Grund dafür mag in der Befürchtung liegen, als Kehrseite der Chance zur Identitätserweiterung oder offenen Selbstdefinition das Risiko der Identitätsverwirrung und des Orientierungsverlustes in Kauf nehmen zu müssen. Daraus scheint sich manchmal ein Widerspruch zwischen queertheoretischen Denkanstößen und Positionen der Wertepädagogik zu ergeben (siehe Kapitel 4.2.3.8).

Auch bei Bildbesprechungen in Schulbüchern für den Kunstunterricht fällt zum Teil die Vernachlässigung der auf sexuelle Identität bezogenen Botschaft gegenüber anderen Bedeutungsebenen auf (vgl. Kapitel 5.3.1).

Zusammengefasst und zugespitzt formuliert stellt sich die aktuelle Situation in Bezug auf das hier verhandelte Problemfeld der geschlechtlichen Identität als Unterrichtsthema folgendermaßen dar:

In der Kunstpädagogik, die in den letzten Dekaden stark von kritisch-konstruktiver Didaktik geprägt war<sup>22</sup>, wurde – ebenso wie in anderen Schulfächern – das Thema der sexuellen Identität bisher tendenziell vernachlässigt und es existieren kaum Unterrichtsvorschläge zur Auseinandersetzung mit sexueller Vielfalt. In diese Lücke werden seit einigen Jahren Anregungen und Materialien eingebracht, deren theoretische Fundierung zu einem großen Teil poststrukturalistisch-dekonstruktivistisch und anti-essenzialistisch<sup>23</sup> ausgerichtet ist. Der poststrukturalistisch-dekonstruktivistische, anti-essenzialistische Ansatz impliziert (in seiner Extremform) die Annahme, auch das biologische Geschlecht sei vollständig sozial konstruiert.

Ein grundlegender Widerspruch zwischen dem kritisch-konstruktiven und dem poststrukturalistisch-dekonstruktivistischen Paradigma liegt in der Sicht auf Werte, Normen und »Wahrheiten«, die im dekonstruktivistischen Denken grundsätzlich relativiert und kontextualisiert werden, während die kritisch-konstruktive Auffassung zumindest Grundwerte absolut setzt (vgl. auch Kapitel 4.2.3.11 zum Neuen Realismus).

21 Eine Ausnahme stellt das KUNST+UNTERRICHT-Themenheft *Identität* dar: KUNST+UNTERRICHT 366/367, 2012.

22 U. a. durch Gunter Otto als Herausgeber der Fachzeitschrift KUNST+UNTERRICHT, dessen Begriff der ästhetischen Rationalität den Zielen der Aufklärung und Emanzipation verbunden ist.

23 Der Essenzialismus geht von einem innewohnenden Wesen von Identitäten aus, die anti-essenzialistische Sichtweise sieht sie als Ergebnis kultureller Praxen und als performativ an.

So werden bei Klafki (Klafki 1980) »zentrierende, übergeordnete Orientierungs- und Beurteilungskriterien für alle pädagogischen Einzelmaßnahmen« (ebd., 7) für unverzichtbar erklärt, womit sein Ansatz als Werte-Pädagogik zu begreifen ist. Doch handelt es sich nicht um die Orientierung an unhistorisch verabsolutierten Werten (Klafki 1995, 10). Der Bildungsbegriff Klafkis knüpft an die bildungstheoretische Tradition der europäischen Aufklärung an, »jedoch in der Bemühung, Denkansätze jener Periode kritisch (u. a. im Hinblick auf die Grenzen der gesellschaftstheoretischen Reflexion der meisten ›klassischen‹ Bildungstheoretiker und auf ihre polaristische Geschlechterphilosophie) und konstruktiv auf die Bedingungen unserer geschichtlichen Situation und der sich in ihr abzeichnenden zukünftigen Möglichkeiten und Gefahren auszulegen« (ebd., 11).

Gemeint ist daher Aufklärung, welche die »Dialektik der Aufklärung« (Adorno / Horkheimer 1996 [1944]) und ihre je historischen Bedingungen mit bedenkt. Dennoch bleiben einige Werte unantastbar. »Zukunftsorientierte Bildungsarbeit kann und muss sich dabei auf die Erkenntnis vom notwendigen Zusammenhang zwischen der Befähigung, personale Grundrechte wahrzunehmen, und der Leitvorstellung einer fundamental-demokratisch gestalteten Gesellschaft, einer konsequent freiheitlichen und sozialen Demokratie stützen« (Klafki 1995, 10).

Das klare Bekenntnis zu den Menschenrechten und der pluralistischen Demokratie als nicht zu relativierenden Werten stellt auch die Grundlage dieser Arbeit dar. Das Apriori dieser Werte wird hier betont, weil mit der Setzung absolut gültiger Werte eine Abgrenzung gegenüber radikal anti-essenzialistischen Sichtweisen auf den Menschen und das Geschlecht erfolgt<sup>24</sup>. Einen essenzialistischen Kern des Menschlichen – und in der Folge des Geschlechtlichen – anzunehmen, bedeutet in der Konsequenz nicht, die Bedeutung der sozialen Konstruktion für die menschliche Existenz und das Geschlecht eines Menschen zu leugnen. Es bedeutet auch nicht, Wandel, Entwicklung und mögliche Veränderung der geschlechtlichen Identität eines Menschen zu leugnen und auf der

24 In keiner Weise soll unterstellt werden, die Vertreter einer poststrukturalistisch-dekonstruktivistischen, anti-essenzialistischen Anschauung seien nicht auf Seiten der Menschenrechte. Die poststrukturalistische Relativierung der Werte und Normen westlicher Gesellschaften zielte vielmehr darauf ab, marginalisierten Positionen und Gruppen Gehör zu verschaffen und andere gesellschaftliche und kulturelle Werte als die der westlichen Gesellschaften nicht abzuqualifizieren. Doch erlaubt das poststrukturalistisch-dekonstruktivistische Paradigma keine Verabsolutierung von Werten. Ein Beispiel zur Veranschaulichung der Konsequenzen: Die Autorinnen Heidi Siller und Caroline Voithofer referieren in einem Zeitungsbericht über einen Vortrag der Indologin Renate Syed die Informationen von Syed über das Kastensystem, das laut Syed noch für 85% der Bevölkerung das Leben bestimmt und über das Leben der Hijras, der Angehörigen von Indiens drittem Geschlecht, deren prekäre soziale Situation und gesellschaftliche Ausgrenzung Gegenstand in Kapitel 4.2.3.3 ist. Siller/Voithofer erkennen die patriarchalisch geprägte Diskriminierung, fügen ihrer Kritik aber den beschwichtigenden Satz an: »Wir geben jedoch zu bedenken, dass die von uns im Folgenden geäußerte Kritik von unserer ›westlich‹ geprägten Sicht mitbestimmt ist« (Siller/Voithofer 2011, <http://www.renate-syed.de/aufbruch-der-geschlechterordnung-hijras-indiens-drittes-geschlecht>). Auf diese Weise können Menschenrechtsverstöße zu »kulturellen Eigenarten« verharmlost werden – was sicher nicht in der Absicht der Autorinnen liegt, aber aus dem dekonstruktivistischen Paradigma resultiert, das sich bereits im Titel des Artikels andeutet: *Aufbruch der Geschlechterordnung? Hijras: Indiens drittes Geschlecht*.

»Megaregel der Monosexualität« (Hartmann 2015, 28) zu beharren – anders, als es in der Diskussion manchmal dargestellt wird. Beispielsweise kritisiert die Pädagogik-Professorin Jutta Hartmann ein essenzialistisches Verständnis von sexueller Identität, weil diese damit als biologisch gegeben oder psychogenetisch festgelegt entworfen würde (ebd.) und plädiert daher für ein Verständnis von Geschlecht als soziale Konstruktion (ebd., passim) und für das Recht auf geschlechtliche und sexuelle Selbstdefinition (ebd., 28). Sicherlich gibt es auch die Extremformen essenzialistischer Auffassungen von Geschlecht und Sexualität, auf die Hartmanns Kritik zutrifft und die wenig Spielraum für geschlechtliche Vielfalt und Selbstdefinition<sup>25</sup> lassen, doch eine starre und eng biologistische Sicht auf Geschlecht gehört keineswegs durchweg und auch nicht logisch zwingend zu den Perspektiven auf Geschlecht, bei denen essenzialistische Annahmen vorkommen. Wie Hartmann im Folgenden selbst ausführt, wird die einfache Opposition von Essenzialismus und Konstruktivismus komplexeren sozialkonstruktivistischen Konzepten nicht gerecht, die sexuelle Vielfalt in unterschiedlichem Grad auch an eine natürliche Basis zurück binden (ebd., 30 f.).

Die erkenntnistheoretische Debatte um essenzialistische oder nicht-essenzialistische Paradigmen wird in Kapitel 4 in ihrer biologischen und kulturwissenschaftlichen Dimension diskutiert. Die spürbaren Auswirkungen der erkenntnistheoretischen Grundlagen – die an dieser Stelle noch sehr abstrakt scheinen mögen – auf die Auffassung von Pädagogik und die daraus folgenden Unterrichtsvorschläge werden in den folgenden Kapiteln an konkreten Beispielen ersichtlich.

In der gegenwärtigen didaktischen Debatte zum Thema der sexuellen Identität als Unterrichtsgegenstand in der Schule erfordert das Aufeinanderprallen unterschiedlicher und z. T. widersprüchlicher Paradigmen eine grundsätzliche pädagogische Fundierung und Standortbestimmung, bei der auch die basalen philosophischen und erkenntnistheoretischen Haltungen diskutiert werden. Die Situiertheit des Themas im gegenwärtigen gesellschaftlichen und pädagogischen Diskurs bedingte die Notwendigkeit einer ausführlichen Auseinandersetzung mit unterschiedlichen theoretischen Perspektiven auf Geschlecht.

Die Arbeit versteht sich zu einem großen Teil als Beitrag, die kontroverse Debatte über sexuelle Identität bzw. sexuelle Vielfalt als Unterrichtsthema zu klären sowie kritisch-konstruktive und queertheoretische Perspektiven zusammenzuführen bzw. die Impulse von Seiten queertheoretischer Ansätze kritisch auszuwerten, in Unterrichtsplanung einzubeziehen und das Thema der sexuellen Identität auf eine breitere pädagogische Basis zu stellen.

Ein zweites Anliegen gilt außer dem erkenntnistheoretischen Diskurs der Erarbeitung von Kriterien für Unterrichtsmodelle und -materialien. Empirische »Stichproben«<sup>26</sup> aus

25 Beispiele werden in Kapitel 4.2.1.4 ausführlicher besprochen.

26 Die Anführungszeichen wurden gesetzt, weil es sich nicht um Stichproben in einem strengen methodischen Verständnis handelt. Nähere Erläuterungen hierzu folgen in Kapitel 6.

Unterrichtsreihen zeigen abschließend die Ergebnisse von mehrfach erprobten Unterrichtsvorschlägen.

Im Rahmen der Erarbeitung von Unterrichtsmaterial steht es im Zentrum der Bemühungen, traditionelle und aktuelle Kunstwerke sowie Erzeugnisse der Popkultur auch im Hinblick auf ihre Tauglichkeit zu sichten, Schülern (Sek II) ein Verständnis für die grundsätzliche zumindest teilweise Konstruierbarkeit und jeweils spezifische historische Konstruktion von Geschlecht zu ermöglichen. Ikonografische Reihen eignen sich dabei besonders zur Veranschaulichung des Wandels, aber auch der Tradierung von Signaturen, die erhalten bleiben und dauerhaft dem kulturellen Gedächtnis eingeschrieben sind (siehe Kapitel 6.1).

Durch die Betrachtung historischer Kunstwerke, die ergänzt wird von Beispielen der Rezeption und Weiterbearbeitung dieser Werke durch aktuelle Künstler, werden Ansätze für eine eigene experimentelle Praxis der Schüler erarbeitet, die sie sowohl zur persönlichen Selbstdefinition als auch zur Toleranz gegenüber der geschlechtlichen Selbstdefinition anderer ermutigt.

Die Arbeit soll daher einen Baustein unter vielen anderen noch benötigten Bausteinen liefern, um die kunstdidaktische Lücke bezüglich des Themas der sexuellen Identität zu schließen.

### 1.3 Vorbemerkung zur Schreibweise (generische Form)

Die Abwägung vieler Gesichtspunkte führte zu der Entscheidung, durchgängig die einfache (»männliche«) Schreibweise zu wählen und sowohl auf die gesonderte Nennung der weiblichen Form (»...innen«) als auch auf den neuerdings Verbreitung gewinnenden Unterstrich oder Stern zur Markierung der nicht genannten, aber mitgedachten Geschlechter zu verzichten.

In einer Arbeit, in der es um kulturelle Repräsentation von Geschlecht geht, ist der Umgang mit der Sprache, insbesondere den Genusbezeichnungen, mehr als ein nebensächlicher Aspekt, darum sollen die Überlegungen erläutert werden, die der Entscheidung zugrunde liegen.

Formulierungen wie »Lehrerinnen und Lehrer«, »Schülerinnen und Schüler«, »Forscherinnen und Forscher« kamen schon deshalb nicht in Frage, weil durch diesen Sprachgebrauch die Einteilung in zwei Geschlechter permanent betont wird. In dieser Arbeit geht es jedoch unter anderem um die Auseinandersetzung mit Denkanstößen aus Natur- und Kulturwissenschaften, die eine größere Offenheit in Bezug auf Geschlechterdefinitionen oder auch die Auflösung der binären Kategorien ansprechen. Da es Menschen gibt, die nicht in die binären Geschlechterkategorien eingeordnet werden können oder wollen, produziert die Doppelnennung diskriminierende Ausschlüsse, wobei es keine Rolle spielt, ob es sich bei den Betroffenen um eine Minderheit handelt oder wie groß die Gruppe der Betroffenen ist. Zudem sollte das Geschlecht in professionellen Zusammenhängen bei vielen Aspekten keine oder keine so große Rolle spielen. Sagt man: »Die Werke von Künstlerinnen und Künstlern«, so wird implizit gewollt oder ungewollt ein Unterscheidungskriterium unterstellt, als ob es etwas wie »weibliche« oder »männliche« Ästhetik gäbe, was keineswegs allgemeiner Konsens oder erwiesen ist. Die Formulierung »[...] die erfolgreichste Künstlerin« führt zu Unklarheiten im Hinblick auf den Bezugsrahmen; bezieht sich der Vergleich nur auf die weiblichen Mitbewerber oder auf alle Künstler?

Die Hinzufügung des Unterstrichs oder Sterns ändert nichts an dem grundsätzlichen Problem der Aufteilung der Menschen in Geschlechter, womit Grenzen und Unterschiede betont werden, auch da, wo es gerade um Gemeinsamkeiten und fließende Übergänge geht.

Die Sperrigkeit der Doppelnennung und die daraus folgende sprachliche Holprigkeit stören den Sprachfluss; es liegt überdies ein immanenter Widerspruch darin, die weibliche Form in diesen Aufzählungen unbedingt an erste Stelle zu setzen, ein Punkt, in dem sich das alte Kavaliertum erhalten hat, die Höflichkeit und Rücksichtnahme gegenüber dem »schwachen Geschlecht«: Frauen und Kinder zuerst.

Die Schwierigkeiten bei der Verwendung von Komposita (Arztbesuch, Leserbrief, Einwohnerzahl) und bei der Verwendung des Singulars bei Personalpronomen sind bekannt und lassen sich nur durch Ausweichlösungen umgehen, indem etwa immer der Plural verwendet, Komposita vermieden oder neu gebildet werden, was oft bemüht wirkt. Der Sprachwissenschaftler Peter Eisenberg erläutert u. a. an dem Wort »Flüchtling«, welches dem »Gendern« nicht zugänglich ist, wie sich durch Ausweichlösungen in vielen Fällen auch Bedeutungsveränderungen ergeben und sprachliche Präzision verloren geht (Eisenberg 2016, 12 ff.).

Sicher stellt Sprache nichts Naturgegebenes dar und ist daher durch kulturellen Gebrauch veränderbar. Sprache ist vielfach von Sexismus durchsetzt und enthält patriarchalisch gefärbte Wertungen. Eine konsequente Umsetzung der gleichberechtigten Behandlung von Männern und Frauen im Umgang mit der Sprache hätte jedoch z. T. absurde Konsequenzen.

Nicht nur müssten Worte wie »herrlich« und »dämlich« aus dem Sprachgebrauch entfernt werden und auch ein Wort wie »Mädchen« wäre wegen seiner etymologischen Ableitung von »Magd« obsolet. Es fliegen bemannte und befruchte Raumschiffe ins Weltall, Mannschaften und Fruschäften treten zu Wettkämpfen an oder verbrüdern und verschwestern sich, es wird Vettern- und Cousinenwirtschaft betrieben, jemand handelt mannhaft und frauhaft, weil diejenige oder derjenige manns oder fraus genug dazu ist und es gilt: »Alle für einen oder eine und einer oder eine für alle!« oder »Alle Mann und alle Frau von Bord!«

Damit wäre das sprachliche Ungleichgewicht noch immer nicht beseitigt, denn es existieren z. B. stark abwertende Bezeichnungen für weibliche Geschlechtsteile, während auch bei den umgangssprachlichen oder »schmutzigen« Ausdrücken für männliche Geschlechtsteile immer noch etwas Bewunderndes mitschwingt<sup>27</sup>. Es gibt für weibliches promiskuitives Verhalten viele negativ wertende Worte wie Flittchen, Hure oder Schlampe, für männliches promiskuitives Verhalten viele anerkennende Bezeichnungen oder solche, in denen Anerkennung jedenfalls mit enthalten ist, wie Don Juan, Frauenheld oder Playboy.

Folgerichtig müsste man die doppelte Schreibweise auch auf alle personenbezogenen männlichen Nomen ausweiten, also nicht nur bei Berufsbezeichnungen wie »Ärztinnen und Ärzte«; es hieße auch »Quacksalberinnen und Quacksalber«, »Querulantinnen und Querulanten«, »Attentäterinnen und Attentäter« etc., was den Sprachfluss noch mehr behindert und grotesk wirkt.

Ein starkes Argument gegen die durchgängige Verwendung generischer Maskulina ist der geringere gedankliche Einbezug von Frauen, der durch diesen Sprachgebrauch

27 Senta Trömel-Plötz (Trömel-Plötz 1989), fand u. a. in einem rororo Wörterbuch unter »Frau« 60 Ausdrücke, die mit Ausnahme von zweien negativ konnotiert waren (Furie, Kratzbürste etc), und unter »Mann« 34 vorgeschlagene Synonyme, die abgesehen von dreien positive Bedeutung hatten (Herr der Schöpfung, Hüne, Bombenkerl etc.).

bedingt ist; die Ergebnisse einiger psycholinguistischer Studien sprechen dafür, dass bei der ausschließlichen Verwendung des generischen Maskulinums Frauen bei den Versuchspersonen gedanklich weniger einbezogen werden als bei alternativen Sprachformen wie der Aufzählung beider Geschlechter. Die sprachliche Konvention, nur das generische Maskulinum zu verwenden, wird demnach von Versuchspersonen nicht neutral interpretiert (Klein 1987).

Die mangelnde mentale Repräsentation von Frauen beeinflusst in letzter Konsequenz auch das persönliche Handeln und gesellschaftliche Verhaltensmuster wie etwa die Bereitschaft, sich auf ein Stellenangebot zu bewerben oder Frauen in traditionellen Männerberufen zu akzeptieren<sup>28</sup>.

Diese Gesichtspunkte, die gegen die ausschließliche Verwendung des generischen Maskulinums sprechen, sind nicht von der Hand zu weisen und sollen hier auch nicht entkräftet werden.

Jedoch existiert keine Alternative im Sprachgebrauch, die nicht ihrerseits wieder erhebliche Nachteile in sich birgt; insbesondere zementieren Alternativen wie die Doppelnennung die Betonung des Geschlechterunterschieds.

Die originelle Lösung, nur die weibliche Form zu verwenden und dabei die männliche als mitgemeint zu deklarieren, ist im Rahmen eines Essays vielleicht witzig und handhabbar. Für eine Dissertation erscheint dieses Verfahren jedoch nicht zielführend. Die dadurch entstehenden Irritationen lenken zu sehr vom Inhalt ab.

Der Gender\_Gap, die durch einen Unterstrich gefüllte Lücke zwischen maskuliner und femininer Endung eines Wortes oder der Stern – beides Formen der Nennung von Geschlechtsidentitäten außerhalb der zweigeschlechtlichen Norm – behindern den Sprachfluss. Der Unterstrich wird inzwischen zum Teil auch bereits wieder als diskriminierend betrachtet (weil unten).

Im Übrigen gilt, was in Bezug auf das sprachliche Splitting in zwei Geschlechter gesagt wurde, dass nämlich die Aufmerksamkeit permanent auf geschlechtliche Unterschiede gelenkt wird, die in vielen Zusammenhängen gar nicht explizit hervorgehoben werden müssten. Diese dauernde, in vielen Kontexten überflüssige Betonung der Geschlechter-einteilung, – sei es nun in zwei oder mehr Geschlechter – wodurch stets die Differenz markiert wird, ist das Hauptargument gegen die Verwendung der verschiedenen hier diskutierten Schreibweisen, die als Alternative zur einfachen Schreibweise vorgeschlagen werden. Die Doppelnennung oder der Stern werden daher in dieser Arbeit nur an den Stellen verwendet, wo es inhaltlich angebracht oder notwendig ist – bzw. wenn davon ausgegangen werden kann, dass erwähnte Personen(gruppen) diese Schreibweise für sich bevorzugen würden, – nicht aber prinzipiell.

Diese Entscheidung ist problematisch und angreifbar.

---

28 Für empirische Studien zum Einfluss des generischen Maskulinums auf den gedanklichen Einbezug von Frauen siehe z. B.: Rothermund 1998 oder Stahlberg / Sczesny 2001.

Die Sprache kann sich verändern und zukünftig weniger Ungleichwertungen gegenüber Mann und Frau enthalten. Die Problematik ins Bewusstsein gerufen zu haben, ist ein Verdienst der feministischen Linguistik. Die Argumente für ein Mit-Nennen anderer Geschlechter sind schwerwiegend.

Aus den aufgeführten Gründen wird für diese Arbeit, wenn auch nicht ohne Unbehagen, dennoch in der Regel auf die doppelte Schreibweise sowie Stern oder Unterstrich verzichtet.

In den verwendeten Bezeichnungen sind daher alle Geschlechter mit gemeint.