

Let's (Not) Talk About Sex

Eine Analyse von Unsagbarkeiten in der Debatte um den baden-württembergischen Bildungsplan

Frauke Grenz

„Der Absolutismus der freien Rede
verkennt den Schaden, den Worte anrichten können.“
(Butler 2019: 63)

Die Grenzen des Sagbaren verschieben sich. Sie sind niemals starr und doch scheinen sie in aktuellen Debatten besonders im Fokus von politischen Auseinandersetzungen zu stehen. Während aus machtkritischen Perspektiven zur Reflexion des eigenen Sprachhandelns aufgerufen wird, wird genau diese Aufforderung in aktuellen rechtspopulistischen und faschistischen Bewegungen als ‚Sprachverbot‘ bekämpft. Unter dem Label der freien Meinungsäußerung werden rassistische und (hetero)sexistische Äußerungen (wieder) sagbar. Diese (Wieder)Herstellung von Sagbarkeiten geht mit Ausschlüssen einher und so werden gleichzeitig (neue) Felder der Unsagbarkeit konstituiert. Äußerungen, die eine nicht (hetero)normative Lebensweise ermöglichen könnten, werden (zurück) in den Schatten der Sagbarkeit gedrängt.

Eben diese Re_Produktion von Unsagbarkeiten möchte ich in diesem Beitrag in den Blick nehmen. Anhand einer Analyse der Debatte um den baden-württembergischen Bildungsplan¹ zeige ich die Mechanismen auf, über die das Thema ‚sexuelle Vielfalt‘ unsagbar gemacht und so eine heteronormative Ordnung reproduziert wurde. Hierfür stelle ich zunächst diskurstheoretische Perspektiven auf Geschlecht und Sexualität vor, die die Grundlage der Analyse bilden (1). Es folgt eine kurze method(olog)ische Auseinandersetzung mit der Frage, wie Unsagbarkeiten diskursanalytisch in den Blick genommen werden können (2). In Kapitel 3 stelle ich die Ergebnisse der Analyse vor (3). Der Beitrag schließt mit einem Fazit (4), in dem ich die analysierten diskursiven Verschiebungen noch einmal aufgreife und auf die daraus resultierenden Herausforderungen für die Erziehungswissenschaft eingehe.

1 Die Analyse in diesem Beitrag ist Teil meines Promotionsprojekts, in dem ich die Debatte aus einer diskursanalytischen Perspektive untersuche.

1 Diskurstheoretische Perspektiven auf Geschlecht und Sexualität

1.1 Diskursive Produktion des Denk-, Sag- und Lebbareren

Michel Foucault versteht Diskurse in einem doppelten Sinn als zugleich geordnet und ordnend (vgl. Gehring 2004: 45ff.). Diskurse stellen hiernach die Strukturen dar, die die Bedingungen dafür bilden, dass bestimmte Aussagen und Gegenstände als solche erscheinen. Bei diesen Ordnungen des Sagbaren handelt es sich allerdings nicht um unveränderliche Formationen. Sie werden vielmehr als Ergebnisse sozialer Praktiken verstanden. Foucault nimmt daher gleichzeitig die Prozesse der Wirklichkeitserzeugung in Form von diskursiven Praktiken in den Blick, „die systematisch die Gegenstände bilden, von denen sie sprechen“ (Foucault 1986 [1973]: 74). Die diskursive Praxis ist „eine Praxis der Konstitution von ‚Wissen‘ und ‚Wahrheit‘“ (Fegter et al. 2015: 14). ‚Wirklichkeit‘ ist das Ergebnis einer diskursiven Praxis, die Sagbarkeitsordnungen erzeugt und damit „den Bereich des Denk- und Lebbareren ab[steckt]“ (Villa 2010: 149). Diskurse umfassen somit zugleich die Bedingungen der Möglichkeit von Aussagen und die Möglichkeiten, diese Bedingungen zu perpetuieren oder zu verschieben.

1.2 Reproduktion heteronormativer Geschlechterordnungen

Für eine Auseinandersetzung mit den diskursiven Ordnungen in Bezug auf Geschlecht sind die Arbeiten Judith Butlers zentral. Mit dem Begriff der ‚heterosexuellen Matrix‘ bezeichnet Butler „[t]he cultural matrix through which gender identity has become intelligible“ (Butler 1990: 24). Mithilfe einer Analyse der Verwendung und Funktion der Begriffe ‚sex‘, ‚gender‘ und ‚desire‘ beschreibt Butler, wie Normvorstellungen von Geschlecht diskursiv hergestellt werden: Geschlecht wird imaginiert als eine körperliche, vermeintlich natürliche Geschlechterbinarität (sex), die zu einer entsprechenden binären Geschlechtsidentität (gender) führt, welche mit einem Begehren (desire) des jeweils anderen Geschlechts einhergeht (vgl. ebd.: 22ff.; Butler 1993: xviiff.).

Diese Konstruktion von Geschlechteridentitäten beruht auf einer Reihe von Ausschlüssen: „one is one’s gender to the extent that one is not the other gender, a formulation that presupposes and enforces the restriction of gender within that binary pair“ (ebd.: 30). Dieses Ausgeschlossene, Verworfenene bezeichnet Butler als das ‚konstitutive Außen‘. Identität ist somit „immer auch das, was man nicht ist [...]: Frau-Sein ist Nicht-Mann-Sein, homosexuelle Identität beruht konstitutiv darauf, nicht heterosexuell zu sein usw.“ (Villa 2010: 152). Die Konstruktion einer zweigeschlechtlichen und heterosexuellen

Norm basiert also konstitutiv auf dem Ausschluss von Intergeschlechtlichkeit, Transgeschlechtlichkeit und nicht-binären Geschlechteridentitäten, Homo- und Bisexualität sowie anderen Formen nicht-heterosexuellen Begehrens.

In dem hier analysierten Material werden nicht-heteronormative Lebensweisen unter dem (nicht unproblematischen) Begriff der ‚sexuellen Vielfalt‘ zusammengefasst.² Wie sich zeigen wird, werden Cisgeschlechtlichkeit und Heterosexualität in der Debatte um den baden-württembergischen Bildungsplan als Norm reproduziert, indem ‚sexuelle Vielfalt‘ ausgeschlossen wird. Dieser Ausschluss erfolgt unter anderem über diskursive Verschiebungen und eine Fokussierung auf das Thema Sexualität.

1.3 Sex und Sexualitätsdispositiv

In seinen umfassenden Arbeiten zum Sexualitätsdispositiv wendet sich Foucault gegen die These, bei Sexualität handle es sich um „eine Naturgegebenheit [...], welche niederzuzwingen die Macht sich bemüht“ (Foucault 2014 [1977]: 105). Vielmehr begreift er Sex selbst als diskursiven Effekt von Machtverhältnissen und untersucht daher die „allgemeine[.] Ökonomie der Diskurse über den Sex“ (ebd.: 18). Mit der Analyse der „Diskursivierung“ des Sexes“ (ebd.: 20) behauptet Foucault keineswegs, der Sex und das Sprechen über Sexualität seien nicht verboten und unterdrückt worden. Untersagung und Zensur bilden zwei der Hauptmerkmale seiner Analysen der Beziehung der Macht zum Sex: „der Sex soll sich selber entsagen“ (ebd.: 85) und „[d]iese Untersagung soll drei Formen annehmen können: die Behauptung, daß das nicht erlaubt ist; die Verhinderung, daß das gesagt wird; die Verneinung, daß das existiert“ (ebd.).

Foucault unterscheidet vier Bereiche des Sexualitätsdispositivs (vgl. ebd.: 103). Neben der ‚Hysterisierung des weiblichen Körpers‘ und der ‚Sozialisierung des Fortpflanzungsverhaltens‘ identifiziert er die ‚Psychiatisierung der perversen Lust‘ und die ‚Pädagogisierung des kindlichen Sexes‘ (vgl. ebd.: 103f.). Insbesondere die letzten beiden Aspekte spielen für die folgende Analyse eine zentrale Rolle. Sie umfassen u.a. die Pathologisierung bestimmter Begehrensformen sowie die Behauptung, „daß sich so gut wie alle Kinder sexueller Aktivität hingeben oder hingeben können und daß diese ungehörige (sowohl ‚natürliche‘ wie auch ‚widernatürliche‘) sexuelle Betätigung physische und moralische, kollektive und individuelle Gefahren birgt“ (ebd.).

2 Zur Problematik des Begriffs ‚sexuelle Vielfalt‘ siehe Abschnitt 3.1.

2 Diskursanalytische Zugänge zur Untersuchung von Un_Sagbarkeiten

„[W]ie kommt es, daß eine bestimmte Aussage erschienen ist und keine andere an ihrer Stelle?“ (Foucault 1986 [1973]: 42). Mit dieser Frage beschreibt Foucault in der *Archäologie des Wissens* das Kernanliegen seiner Forschungsarbeit. Auch in der aktuellen Diskursforschung scheint weitestgehend Einigkeit darüber zu bestehen, dass es die Aufgabe von Diskursanalysen ist, die „Ordnungen des Sagbaren“ (Wrana et al. 2014: 35), „das Feld der Sagbarkeit“ (Gasteiger/Schneider 2014a: 152) oder „die Struktur von Sagbarkeitsräumen“ (Gasteiger/Schneider 2014b: 170) herauszuarbeiten und deren Re_Produktionsweisen zu untersuchen. Diese Sagbarkeitsordnungen erscheinen vor dem Hintergrund und in Abgrenzung zum Unsagbaren – und umgekehrt. Doch wie lässt sich das Unsagbare analytisch in den Blick nehmen? Wie lässt sich etwas untersuchen, das nicht da ist?

2.1 Un_Sagbarkeiten analysieren

Die diskursanalytische Frage nach dem Unsagbaren ist nicht zu verwechseln mit hermeneutischen Verfahren. Während die hermeneutische Interpretation nach dem ‚Hintersinn‘ fragt und Aussagen hierbei den vermeintlich eigentlichen Sinn hinzufügt, geht es in der Diskursanalyse darum, die ‚Positivität der Aussage‘ in den Blick zu nehmen (vgl. Wrana 2014: 521), indem der Fokus der Analyse darauf liegt,

„die Aussage in der Enge und Besonderheit ihres Ereignisses zu erfassen; die Bedingungen ihrer Existenz zu bestimmen, auf das Genaueste ihre Grenzen zu fixieren, ihre Korrelation mit den anderen Aussagen aufzustellen, die mit ihm verbunden sein können, zu zeigen, welche anderen Formen der Äußerung sie ausschließt“ (Foucault 1986 [1973]: 43).

In diesem Sinne verstehen auch Gasteiger und Schneider (2014a) „Diskurse als ‚das Gesagte‘, d.h. als regelhafte Praxis der Produktion von Aussagen“ (ebd.: 148). Sie schlagen vor, die diskursive Praxis anhand des Zusammenspiels von drei zentralen Unterscheidungen in den Blick zu nehmen: die Unterscheidung zwischen 1. dem Gesagten und dem Ungesagten, 2. dem Sagbaren und dem Unsagbaren und 3. dem zu Sagenden und dem nicht zu Sagenden (vgl. ebd.). Mit dem (Un)Gesagten wird also zunächst lediglich festgestellt, was (nicht) gesagt wurde. (Un)Sagbarkeiten erscheinen hingegen als der Möglichkeitsraum von Aussagen bzw. das „diskursive[.] ‚Außen‘ [...], was nicht in der einen, sondern nur in einer anderen Diskursformation als sagbar erscheint bzw. gesagt werden könnte“ (ebd.). Das (nicht) zu Sagende schließlich wird verstanden als die normative Ebene der Aussagege- oder -verbote: „Denn

schließlich darf [...] nicht alles, was sagbar ist, gesagt werden, und auch nicht alles, was sagbar ist, braucht gesagt zu werden“ (ebd.).

Bei der Untersuchung von Unsagbarkeiten geht es also darum, die Un_Wahrscheinlichkeit des Auftretens von Aussagen herauszuarbeiten. Hierfür wird zunächst das Ungesagte in den Blick genommen und es werden diejenigen Aussagen untersucht, die möglich, vielleicht sogar wahrscheinlich oder naheliegend gewesen wären, aber nicht erschienen sind. Als möglich, wahrscheinlich oder naheliegend gelten hierbei Aussagen, die in anderen Diskursformationen bereits getätigt wurden.

2.2 Datenkorpus und analytische Vorgehensweise

Ähnlich wie Gasteiger und Schneider (2014a: 146ff.) arbeite auch ich in der Analyse der Debatte um den baden-württembergischen Bildungsplan mit den Kodierverfahren der Grounded Theory Methodology (vgl. Strauss/Corbin 1996). Allerdings wurde die zentrale These für die vorliegende Untersuchung nicht über einen offenen Kodierprozess des gesamten Datenkorpus, sondern über die feanalytische Untersuchung zentraler Datenstücke gebildet.

Das Datenkorpus umfasst ca. 200 Dokumente aus der Debatte um den baden-württembergischen Bildungsplan. Es handelt sich um Schriftstücke unterschiedlicher Art, die von den verschiedenen an der Debatte beteiligten Akteur*innen produziert wurden. Der zeitliche Rahmen der Untersuchung wird durch zwei zentrale Dokumente abgesteckt: Das Arbeitspapier (18.11.2013), aus dem die Absicht hervorging, das Thema ‚sexuelle Vielfalt‘ im neuen Bildungsplan zu verankern, und der letztlich verabschiedete Bildungsplan (06.04.2016).

Für die Analyse nahm ich zunächst das Arbeitspapier und den Bildungsplan in den Blick.³ Aus der Feinanalyse dieser Dokumente wurde deutlich, dass das Thema ‚Akzeptanz sexueller Vielfalt‘ im Arbeitspapier einen zentralen Stellenwert einnimmt. ‚Sexuelle Vielfalt‘ wird hier überwiegend als Synonym für „Lesben, Schwule, Transsexuelle, Transgender und Intersexuelle“ (Arbeitspapier 18.11.2013) verwendet. Im 2016 verabschiedeten Bildungsplan hingegen taucht der Topos ‚Akzeptanz sexueller Vielfalt‘ nicht mehr auf. Aus dieser Beobachtung und dem Wissen, dass die Debatte um die Verankerung des Themas ‚sexuelle Vielfalt‘ im Bildungsplan in Baden-Württemberg sehr kontrovers diskutiert wurde, bildete ich die Hypothese, dass ‚sexuelle Vielfalt‘ nicht nur im Bildungsplan nicht (mehr) gesagt wurde, sondern vor allem im Laufe der Debatte unsagbar gemacht wurde.

Anhand dieser These untersuchte ich die weiteren Dokumente des Datenkorpus in chronologischer Reihenfolge. Wie viele Diskursanalytiker*innen

3 Für eine detaillierte Präsentation der Ergebnisse der Analyse des Arbeitspapiers und der Petition gegen den Bildungsplanentwurf siehe Grenz 2020.

schlagen auch Gasteiger und Schneider für die systematische Erschließung der Regeln des Un_Sagbaren eine diskursanalytische Adaption der Kodieretechniken der GTM vor (vgl. Gasteiger/Schneider 2014a). Da ich die Hauptthese bereits über die Feinanalyse zentraler Datenstücke entwickelt hatte, nutzte ich das offene Kodieren vor allem, um diejenigen Textstellen zu identifizieren, in denen ‚sexuelle Vielfalt‘ entweder explizit thematisiert wurde oder eine Thematisierung aufgrund des bisherigen Debattenverlaufs nahegelegen hätte. So arbeitete ich das Un_Gesagte in Bezug auf ‚sexuelle Vielfalt‘ heraus. Im Wechselspiel des axialen und selektiven Kodierprozesses identifizierte ich anschließend Verknüpfungen der erarbeiteten Codes und entwickelte die zentralen Schlüsselkategorien (vgl. ebd.: 146f.). Auf diese Art und Weise arbeitete ich heraus, wie die Regeln des Sagbaren in Bezug auf das Thema ‚sexuelle Vielfalt‘ im Verlauf der Debatte diskursiv verschoben wurden.

3 Wie ‚sexuelle Vielfalt‘ aus dem Bildungsplan verschwand

Bevor ich die Ergebnisse der Analyse präsentiere, möchte ich die Debatte zum besseren Verständnis zunächst kurz in den gesellschaftspolitischen Kontext einordnen.

Während die Debatte um Geschlecht und Sexualität in der Auseinandersetzung um den baden-württembergischen Bildungsplan und dem in diesem Kontext gegründeten Bündnis ‚Demo für Alle‘ kulminierte, handelte es sich weder um den Beginn noch um das Ende antigenderistischer Angriffe gegen pädagogische Ansätze, in denen geschlechtliche und sexuelle Vielfalt thematisiert wird. Oldemeier et al. (2020) beschreiben die Entwicklung dieser Angriffe und zeigen, dass bereits 2007 eine Broschüre der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung als ‚Zwangsexualisierung‘ diskreditiert wurde (vgl. Oldemeier et al. 2020: 234).⁴

In Baden-Württemberg wurde im Herbst 2013 ein Arbeitspapier des Kultusministeriums öffentlich, aus dem die Absicht hervorging, ‚Akzeptanz sexueller Vielfalt‘ als Querschnittsthema im Bildungsplan zu verankern. Hierauf folgte eine Reihe von Protesten: Fast 192.000 Bürger*innen unterschrieben eine Petition gegen die geplante Bildungsplanreform (vgl. Petition 12.2013); von Februar 2014 bis Februar 2016 gingen regelmäßig Tausende auf die Straße, um gegen „Gender-Ideologie und die Sexualisierung unserer Kinder per Bildungsplan“ (Demo für Alle 25.03.2014) zu demonstrieren. Die Debatte erreichte schon bald nationale Öffentlichkeit und wurde auch politisch breit

4 Für detaillierte Analysen der unterschiedlichen Facetten antigenderistischer Bewegungen siehe die Sammelbände Villa/Hark 2015, Lang/Peters 2018 und Henninger/Birsl 2020.

diskutiert. Schließlich wurde der Bildungsplan nicht wie geplant 2015, sondern erst im Jahr 2016 verabschiedet.⁵

3.1 „Frühsexualisierung“ und „Indoktrination“

Dem Kultusministerium zufolge ging es bei der Absicht, das Thema ‚Akzeptanz sexueller Vielfalt‘ im neuen Bildungsplan zu verankern, darum, „Wertschätzung gegenüber der Vielfalt der geschlechtlichen Identität und sexueller Orientierung zu fördern sowie Respekt vor unterschiedlichen Lebensformen in der Gesellschaft zu entwickeln“ (Landtag 12.02.2016). Bereits in der Petition der Bildungsplangegner*innen wird jedoch die Behauptung aufgestellt, mit ‚Akzeptanz sexueller Vielfalt‘ sei die Thematisierung von Sexualpraktiken gemeint, und auch im weiteren Verlauf der Debatte steht das Thema Sexualität im Fokus. Mit dieser diskursiven Verschiebung werden sowohl LGBT*I*Q⁶ Lebensweisen als auch der Inhalt des Bildungsplans sexualisiert (vgl. Hartmann 2016).

In der Landtagsdebatte vom 22.01.2014 zählt ein*e Oppositionspolitiker*in: „27-mal [kommt] das Wort ‚Sex‘ in irgendeiner Kombination im 32 Seiten umfassenden Arbeitspapier zu den Leitprinzipien vor“ (Landtag 22.01.2014). Die Kombinationen, auf die hier verwiesen wird, stellen Wörter wie ‚sexuelle Vielfalt‘, ‚sexuelle Orientierung‘, ‚Homosexualität‘, ‚Bisexualität‘, ‚Transsexualität‘ oder ‚Intersexualität‘ dar (vgl. Arbeitspapier 18.11.2013); Begriffe also, mit denen i.d.R. auf nicht-heteronormative Lebensweisen verwiesen wird, denen aber bereits eine Reduzierung dieser Lebensweisen auf Sexualität anhaftet. Diese Reduzierung wird im Verlauf der Debatte weiter zugespitzt und so wird in der Petition unterstellt: „Die LSBTTIQ-Gruppen propagieren die Thematisierung verschiedener Sexualpraktiken in der Schule als neue Normalität“ (Petition 12.2013). Auch in der Stellungnahme der Evangelischen Lehrer- und Erziehergemeinschaft werden LGBT*I*Q-Lebensweisen sexualisiert:

„Wenn schon Schüler und Schülerinnen der Sekundarstufe I [...] die ‚verschiedenen Formen des Zusammenlebens von/mit LSBTTI-Menschen‘ in aller Breite kennen lernen und reflektieren sollen, dann müssen sie dabei notwendigerweise mit dem dazugehörenden Sexualleben konfrontiert werden“ (Ev. Lehrer- und Erziehergemeinschaft 13.01.2014a).

- 5 Für eine ausführlichere Einordnung der baden-württembergischen Debatte siehe Stoltenhoff in diesem Band.
- 6 Ich verwende das englische Akronym ‚LGBT*I*Q‘ (für ‚lesbian, gay, bi, trans*, inter*, and queer‘). Durch den Asterisk soll auf die vielfältigen Möglichkeiten hingewiesen werden, sich als trans* oder inter* zu identifizieren. Zitiert werden die im Original verwendeten Akronyme.

Dies zielt den Petitionsinitiator*innen zufolge auf „eine pädagogische, moralische und ideologische Umerziehung“ (Petition 12.2013). Im weiteren Verlauf der Debatte wird vor der „Pornographisierung der Schule“ (Philologenverband 20.10.2014) gewarnt; auch die Opposition setzt in einem Antrag eine Thematisierung von ‚sexueller Vielfalt‘ mit einer ‚Sexualisierung der Schule‘ gleich und fragt die Landesregierung,

„welchen Stellenwert Fragestellungen der geschlechtlichen Identität und sexuellen Orientierung als Teil der allgemeinen Leitperspektiven und in den einzelnen Unterrichtsfächern haben [...] und wie sie dabei der Gefahr einer Dominanz (‚Sexualisierung des Unterrichts‘) solcher Fragestellungen begegnen“ (Landtag 26.03.2015).⁷

Der Verweis auf angebliche Gefahren, die mit der Thematisierung von ‚sexueller Vielfalt‘ einhergingen, stellt eine weitere diskursive Verschiebung dar. Die Bildungsplangegner*innen behaupten eine „Frühsexualisierung“ (Initiative ‚Familien Schutz‘ 19.02.2014) der Kinder und sie rufen zu Demonstrationen gegen die „Sexualisierung unserer Kinder per Bildungsplan“ (Demo für Alle 05.04.2014) auf. Die Demonstrant*innen wenden sich gegen eine vermeintliche „Zwangsindoktrination“ (Initiative ‚Familien Schutz‘ 29.01.2014) und „Zwangssexualisierung“ (Initiative ‚Schützt unsere Kinder‘ 02.03.2014). Gefährlich sei die angebliche Sexualisierung insbesondere für Grundschulkin- der. Der*in rechtspopulistischen Publizist*in Birgit Kelle zufolge werden „unsere Kinder [ge]zw[u]ngen, sich mit sexuellen Themen zu beschäftigen, und das bereits in einem Alter, in dem sie sich für alles Mögliche interessieren, aber nicht dafür“ (Demo für Alle 05.04.2014). Eine Thematisierung von sexueller Vielfalt stelle entwicklungspsychologisch eine Überforderung dar, behauptet die Evangelische Lehrer- und Erziehergemeinschaft (vgl. Stellungnahme Ev. Lehrer- und Erziehergemeinschaft 13.01.2014a). Hier wird die von Foucault beschriebene ‚Pädagogisierung des kindlichen Sexes‘ reproduziert, indem

„Kinder als ‚vorsexuelle‘ Wesen an der Schwelle der Sexualität definiert [werden], die sich diesseits des Sexes und doch schon in ihm auf einer gefährlichen Scheidelinie bewegen; die Eltern, die Familien, die Erzieher[*innen], die Ärzt[*innen] und später die Psycholog[*innen] müssen diesen kostbaren und gefährlichen, bedrohlichen und bedrohten Sexualkeim in ihre stete Obhut nehmen“ (Foucault 2014 [1977]: 104).

Die vermeintliche Gefährdung der Kinder⁸ erfährt im Verlauf der Debatte eine weitere Zuspitzung. Immer wieder wird suggeriert, die Thematisierung von ‚sexueller Vielfalt‘ in der Schule erhöhe die Gefahr von pädophilen Übergrif- fen. In der Landtagsdebatte vom 26.03.2014 wird gefordert,

„dass man, wenn man über sexuelle Vielfalt redet, auch über die Grenzen der sexuellen Vielfalt reden sollte[.] In diesem Zusammenhang wäre es aufgrund leidvoller Erfahrun-

7 Für eine Analyse anti-genderistischer Angriffe auf die Sexualpädagogik siehe Tuider 2016.

8 Imke Schmincke (2015) spricht in ihrer Analyse von der „Chiffre Kind als moralische Waffe“ (ebd.: 94).

gen der Vergangenheit durchaus angebracht, z.B. den Punkt aufzunehmen, wie man Kinder vor Pädophilie schützt“ (Landtag 26.03.2014).

Hier wird ‚sexuelle Vielfalt‘ also diskursiv mit pädosexuellen Handlungen verknüpft.⁹ Insbesondere von Oppositionspolitiker*innen wird immer wieder behauptet, durch die Akzeptanz von ‚sexueller Vielfalt‘ würden Kinder beeinflusst und die Gefahr des Kindesmissbrauchs steige:

„Der Begriff Akzeptanz (von lat. ‚accipere‘ für gutheißen) beinhaltet auch eine bedeutende aktive Komponente: Ein zustimmendes Werturteil – hierzu bedarf es pädagogisch also unter Umständen einer weitreichenden Einwirkung auf die Schüler, wodurch die Missbrauchsgefahr steigt“ (Landtag 26.03.2015).

Über diesen diskursiv hergestellten Zusammenhang von ‚sexueller Vielfalt‘ und Pädosexualität wird die „Psychiatisierung der perversen Lust“ (Foucault 2014 [1977]: 104) vorangetrieben, die homo- und bisexuelle Lebens- und Verhaltensweisen psychopathologisiert.¹⁰

Die hier beschriebenen diskursiven Verschiebungen tragen auf zweifache Weise dazu bei, dass die Wahrscheinlichkeit der Thematisierung von ‚sexueller Vielfalt‘ im Bildungsplan sinkt. Zunächst findet eine Bedeutungsverschiebung des Begriffs statt: ‚Sexuelle Vielfalt‘ wird immer wieder mit der Thematisierung von Sexualpraktiken in Verbindung gebracht. Im Sinne einer wertschätzenden Auseinandersetzung mit vielfältigen geschlechtlichen Lebensweisen und Identifikationen ist ‚sexuelle Vielfalt‘ nicht mehr sagbar; zumindest nicht ohne eine begleitende Erklärung, in der deutlich wird, ob, wie und welche Sexualpraktiken thematisiert werden sollen. Die Thematisierung von Sexualpraktiken wiederum wird als gefährlich für das Kindeswohl konstruiert. Sie sei in einem moralisch-normativen Sinne ‚nicht zu sagen‘ (vgl. Gasteiger/Schneider 2014a).

3.2 „Überbetonung einzelner Gruppen und ihrer Interessen“

Eine weitere diskursive Verschiebung in der Debatte um den baden-württembergischen Bildungsplan greift eine inhaltliche Lücke im Arbeitspapier auf. Während jedes der fünf Leitprinzipien (Berufliche Orientierung, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Medienbildung, Prävention und Gesundheitsförderung und Verbraucherbildung) auch „unter dem Gesichtspunkt der Akzeptanz sexueller Vielfalt“ (Arbeitspapier 18.11.2013) beleuchtet wird, finden andere Formen der Diskriminierung und Interdependenzen zwischen unterschiedlichen gesellschaftlichen Kategorien kaum Erwähnung. In den Protesten gegen die Bildungsplanreform wird hierin eine „ungleich besondere[.] Hervorhebung

9 Für eine Analyse von antigenderistischen Anrufungen der Kategorie Pädophilie siehe Kämpf 2015.

10 Für eine Analyse dieser diskursiven Strategie in der Presse siehe Stoltenhoff in diesem Band.

für die LSBTTI-Lebensweisen“ (Ev. Lehrer- und Erziehergemeinschaft 13.01.2014a) gesehen. Die Petition sagt „,Nein‘ zur Überbetonung einzelner Gruppen und ihrer Interessen“ (Petition 12.2013) und auch Oppositionspolitiker*innen stellen fest: „Die Akzeptanz sexueller Vielfalt durchzieht alle diese Leitprinzipien wie ein roter Faden. Sie ist quasi zum Leitprinzip der Leitprinzipien geworden“ (Landtag 22.01.2014).

Auf eine fehlende intersektionale Perspektive im Arbeitspapier wird also nicht lediglich hingewiesen. Vielmehr wird ein Konkurrenzscenario gezeichnet, das suggeriert, durch die Thematisierung von ‚sexueller Vielfalt‘ würden andere soziale Gruppen benachteiligt: „Durch Ihre einseitige Fokussierung in den Leitprinzipien geraten andere, aber ebenso wichtige Schwerpunkte bzw. auch Gruppen in den Hintergrund“ (Landtag 22.01.2014), konstatiert die Opposition. Dies habe zur Folge, dass „andere Formen der Diskriminierung, die empirisch viel häufiger vorkommen: z.B. die Diskriminierung auf Grund ethnischer Herkunft, Behinderung, Alter, Geschlecht, Religion oder Weltanschauung“ (Initiative ‚Kein Bildungsplan 2015‘ 08.01.2014) „[a]ußen vorge lassen werden“ (ebd.).

Fokussiert wird im weiteren Verlauf der Debatte der Aspekt der ‚religiösen Vielfalt‘. Hierbei wird zunächst insbesondere auf die „religiöse[n] Gefühle und Wertvorstellungen auch der vielen Migrantengruppen in unserem Bundesland“ (Philologenverband 31.01.2014) verwiesen. Imaginiert werden diese ‚Zuwandererkulturen‘ als muslimisch und so fordert der Vorsitzende des Philologenverbandes: „Unsere staatlichen Schulen müssen allen Kindern offenstehen, auch Kindern aus religiös geprägten, zum Beispiel muslimischen Elternhäusern“ (Philologenverband 20.10.2014). Im Anschluss an diese Instrumentalisierung von migrantisch-muslimischen Positionen werden mit dem geforderten Schutz der „religiöse[n] sowie kulturelle[n] Gefühle der Eltern und Schüler“ (Initiative ‚Familien Schutz‘ 06.02.2014) vor allem christliche Perspektiven und „Sexualmoralvorstellungen von Christen“ (Landtag 26.03.2015) in den Blick genommen. Gefordert wird eine Orientierung am „christlichen Menschenbild“ (Initiative ‚Kein Bildungsplan 2015‘ 10.10.2014).

Diese Forderung wird im folgenden Kapitel genauer analysiert. An dieser Stelle soll vor allem deutlich werden, wie das Thema ‚Akzeptanz sexueller Vielfalt‘ abermals über eine mehrstufige diskursive Verschiebung unsagbar gemacht wird: Über die Kritik an einer vermeintlichen ‚Überbetonung‘ von nicht-heteronormativen Lebensweisen und schließlich die Fokussierung auf religiöse, insbesondere christliche Moralvorstellungen werden Täter*innen und Opfer umgekehrt.¹¹ ‚Akzeptanz sexueller Vielfalt‘ sei also in einem normativen Sinn nicht ‚zu sagen‘, da mit der Thematisierung von nicht-heteronormativen Lebensweisen christliche Sexualmoralvorstellungen nicht ausreichend berücksichtigt würden.

11 Für eine Analyse von Täter*innen-Opfer-Umkehr als diskursive Strategie siehe Grenz 2020.

3.3 *Angriff auf die Fundamente*

In den Äußerungen der Bildungsplangegner*innen wird die Einführung des Themas ‚sexuelle Vielfalt‘ in den Bildungsplan außerdem diskursiv mit einer Gefährdung der gesellschaftlichen Grundwerte verknüpft. Suggestiert wird, die ‚Akzeptanz sexueller Vielfalt‘ führe zu einem Zusammenbruch der demokratischen Ordnung. Die Thematisierung von ‚sexueller Vielfalt‘ stelle eine „inhaltliche[.] Vorgabe[.] von oben“ (Ev. Lehrer- und Erziehergemeinschaft 13.01.2014b) dar, die „einer einseitigen politischen, ideologischen und weltanschaulichen Sicht Tor und Tür öffnen kann. Ein direkter Durchgriff der Kultuspolitik in die Klassenzimmer zur Durchsetzung von Partikularinteressen sei nun möglich“ (ebd.), warnt die Evangelische Lehrer- und Erziehergemeinschaft. Auch im Landtag fordert die Opposition von der Regierung: „Lassen Sie den Menschen im Land die Freiheit, eigene Entscheidungen zu treffen, bevormunden Sie sie nicht“ (Landtag 26.03.2014). Die Thematisierung von ‚sexueller Vielfalt‘ im Bildungsplan wird hier also mit Freiheitsbeschränkung und Bevormundung assoziiert.

Bevormundet würden vor allem die Eltern: „Wir diskutieren darüber, wie die Landesregierung einmal mehr versucht, die Menschen in diesem Land zu bevormunden, auch die Erziehungsberechtigten, auch die Eltern und Familien.“ (Landtag 22.01.2014) Die selbsternannten ‚besorgten Eltern‘ demonstrieren daher gegen die Thematisierung von ‚sexueller Vielfalt‘ in der Schule, die sie der geforderten Wahrung des angeblich „grundgesetzlich garantierten Erziehungsrechts der Eltern in Schulen und Kitas insbesondere im wertesensiblen Themenbereich Sexualität“ (Demo für Alle 05.04.2014) gegenüberstellen.

Während mehrere Organisationen und Verbände Stellungnahmen veröffentlichten, in denen die geplante Verankerung von ‚Akzeptanz sexueller Vielfalt‘ im Bildungsplan explizit befürwortet wird, schließen die Oppositionspolitiker*innen diskursiv an die Forderungen der ‚Demo für Alle‘ an.¹² Bei der Entwicklung der Bildungsplanreform sei es „wichtig, alle zu hören, und nicht nur, wie aktuell wieder einmal geschehen, selektiv einzelnen Lobbygruppen einen Einfluss zu verleihen, der den gesamtgesellschaftlichen Konsens außer Kraft setzt“ (Landtag 22.01.2014). Wer mit den hier benannten Lobbygruppen gemeint ist, wird in einer (später revidierten) Formulierung aus der Petition deutlich: „Die grün-rote Landesregierung lässt den neuen Bildungsplan 2015 nach dem Interesse der LSBTTIQ-Lobbyisten schreiben“ (Petition 11.2013). Dieser ‚LSBTTIQ-Lobby‘ geht es angeblich

12 Befürwortende Stellungnahmen wurden u.a. von queeren Vereinen wie dem LSVD und dem Netzwerk LSBTTIQ sowie vom Landesschüler[*innen]beirat und vom Landeselternbeirat veröffentlicht. Obwohl der Landeselternbeirat als offizielle Elternvertretung sich explizit für eine Thematisierung von sexueller Vielfalt ausspricht, werden in der Debatte vor allem die selbsternannten „besorgten Eltern“ zitiert.

„nur ganz vordergründig darum, dass Kindern geholfen wird, ihre Selbstfindung zu gestalten. [...] [Tatsächlich aber] geht es um die Interessen von Erwachsenen. Es geht um eine ganz grundsätzliche Neubewertung von Sexualität und menschlichem Zusammenleben, und es geht um eine Werteverchiebung“ (Landtag 13.11.2014).

Demgegenüber wird mit Berufung auf die baden-württembergische Landesverfassung eine Orientierung am „christlichen Menschenbild und der Schutz von Ehe und Familie“ (Initiative ‚Kein Bildungsplan 2015‘ 10.10.2014) gefordert¹³. Eine Forderung, die schnell Eingang in den Bildungsplan fand. Schon in der überarbeiteten Version des Arbeitspapiers wurde die Formulierung: „Grundlagen sind die Menschenwürde, das christliche Menschenbild sowie die staatliche Verfassung mit dem besonderen Schutz von Ehe und Familie“ (Arbeitspapier 04.08.2014) aufgenommen und beibehalten. Das Netzwerk LSBTTIQ nahm hierzu wie folgt Stellung:

„Durch die zahlreichen sprachlichen Einwürfe und Verweise auf das ‚Christliche [...] Menschenbild‘, (das häufiger genannt wird als Vielfalt von Geschlecht und sexueller Orientierung), entsteht der Eindruck, dass einem starken traditionellen Wertebild der Vorzug gegeben wird vor einer vielfältigen Gesellschaft“ (Netzwerk LSBTTIQ 22.10.2015).

Diese Stellungnahme bringt die hier analysierte diskursive Verschiebung auf den Punkt. Über die diskursive Verknüpfung von ‚sexueller Vielfalt‘ mit einer Bedrohung der demokratischen Ordnung und die schnelle Aufnahme der geforderten Orientierung am „christlichen Menschenbild und der Schutz von Ehe und Familie“ (Initiative ‚Kein Bildungsplan 2015‘ 10.10.2014) im Arbeitspapier wurde es abermals unwahrscheinlicher, die ‚Akzeptanz sexueller Vielfalt‘ im Bildungsplan zu verankern.¹⁴

13 Ehe und Familie werden hier ausschließlich als „Ehe zwischen Mann und Frau“ (Ev. Lehrer- und Erziehergemeinschaft 13.01.2014a) und „Familie, bestehend aus Vater, Mutter und Kindern“ (ebd.) verstanden.

14 Für eine Analyse der diskursiven Verknüpfung der ‚Akzeptanz sexueller Vielfalt‘ mit einer Gefährdung des Gemeinwohls in der Presse siehe Stoltenhoff in diesem Band.

4 Fazit

Den hier aufgezeigten diskursiven Verschiebungen, die dazu beitragen, dass die ‚Akzeptanz sexueller Vielfalt‘ keinen Eingang in den Bildungsplan Baden-Württembergs erhielt, liegt – bei aller inhaltlichen Differenz – ein ähnlicher Mechanismus zugrunde. Das Thema ‚sexuelle Vielfalt‘ wurde diskursiv mit Bedrohungen für Individuen, gesellschaftliche Gruppen oder die gesamte Gesellschaft verknüpft. Forderungen nach Kindeswohl, Schutz vor Diskriminierung und Demokratie lässt sich nur schwer widersprechen. Im Gegenteil, handelt es sich hierbei doch um genuin erziehungswissenschaftliche und feministische Themen. In der Debatte um den baden-württembergischen Bildungsplan wurden ebendiese Themen aufgegriffen und die Bedrohung von Kindern, Minderheiten und der demokratischen Ordnung diskursiv mit dem Thema ‚Akzeptanz sexueller Vielfalt‘ verbunden. ‚Sexuelle Vielfalt‘ war somit nicht mehr sagbar, ohne dass der jeweiligen Äußerung eine Positionierung gegen das Wohl der Kinder, gegen den Schutz von diskriminierten Gruppen und gegen demokratische Grundwerte anhaftete.

Vor dem Hintergrund dieser diskursiven Strategie, die hier exemplarisch anhand der Debatte um den baden-württembergischen Bildungsplan analysiert wurde, sind erziehungswissenschaftliche Forschung und pädagogische Praxis herausgefordert, einen Umgang mit derartigen diskursiven Verschiebungen und Verknüpfungen zu finden. Während zu antigenderistischen und antifeministischen Bewegungen bereits eine Reihe von soziologischen und politikwissenschaftlichen Untersuchungen vorliegen (vgl. z.B. Hark/Villa 2015; Lang/Peters 2018), existieren bislang nur wenige erziehungswissenschaftliche Analysen, die explizit die Vereinnahmung pädagogischer Themen von Rechts in den Blick nehmen. Dies überrascht angesichts einer „Verschiebung hin zum Kind“ (Baader 2020: 148) in der Neuen Rechten, über die die Privilegierung der heterosexuellen und *weißen* Kleinfamilie verteidigt und somit nicht nur (hetero)sexistische, sondern auch rassistische Strukturen legitimiert werden (vgl. ebd.).

Literatur

- Baader, Meike (2020): Neue Rechte – „Umerziehung“, „Genderideologie“ und „Frühsexualisierung“ – Kampf Begriffe in einem neuen Kulturkampf. Erziehungswissenschaftliche Themen im Fokus von Populismus und Neuer Rechter. In: Binder, Ulrich/Oelkers, Jürgen (Hrsg.): „Das Ende der politischen Ordnungsvorstellungen des 20. Jahrhunderts“. Erziehungswissenschaftliche Beobachtungen. Wiesbaden: Springer VS, S. 129–154.
- Butler, Judith (1990): *Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity*. New York/London: Routledge.
- Butler, Judith (1993): *Bodies that Matter. On the Discursive Limits of "Sex"*. London/New York: Routledge.
- Butler, Judith (2019): „Verletzungen bilden gesellschaftliche Strukturen ab“. In: *Philosophie Magazin* 2019, 6, S. 62–67.
- Fegter, Susann/Kessler, Fabian/Langer, Antje/Ott, Marion/Rothe, Daniela/Wrana, Daniel (2015): Erziehungswissenschaftliche Diskursforschung. Theorien, Methodologien, Gegenstandskonstruktionen. In: Dies. (Hrsg.): *Erziehungswissenschaftliche Diskursforschung. Empirische Analysen zu Bildungs- und Erziehungsverhältnissen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 9–58.
- Foucault, Michel (1986 [1973]): *Archäologie des Wissens*. 2. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (2014 [1977]): *Der Wille zum Wissen. Sexualität und Wahrheit*. Bd. I. 20. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gasteiger, Ludwig/Schneider, Werner (2014a): Die Modernisierung der Hochschule im Spannungsfeld von politischer Steuerung und Autonomie. Interpretativ-rekonstruktive Diskursforschung und Grounded Theory Methodologie. In: Angermüller, Johannes/Nonhoff, Martin/Herschinger, Eva/Macgilchrist, Felicitas/Reisigl, Martin/Wedl, Juliette/Wrana, Daniel/Ziem, Alexander (Hrsg.): *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch*. Bd. 2: Methoden und Praxis der Diskursanalyse. Perspektiven auf Hochschulreformdiskurse. Bielefeld: transcript, S. 140–163.
- Gasteiger, Ludwig/Schneider, Werner (2014b): Diskursanalyse und die Verwendung von CAQDA-Software. Zur Herausforderung der Instrumentalisierung von technischen Programmen. In: Angermüller, Johannes/Nonhoff, Martin/Herschinger, Eva/Macgilchrist, Felicitas/Reisigl, Martin/Wedl, Juliette/Wrana, Daniel/Ziem, Alexander (Hrsg.): *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch*. Bd. 2: Methoden und Praxis der Diskursanalyse. Perspektiven auf Hochschulreformdiskurse. Bielefeld: transcript, S. 164–184.
- Gehring, Petra (2004): *Foucault. Die Philosophie im Archiv*. Frankfurt am Main/New York: Campus.
- Grenz, Frauke (2020): „Sexual Politics on Behalf of LGBTTIQ“? Re_Production of Heteronormativity in the German Debate about the Implementation of Sexual Diversity as a Topic in School. In: *Open Gender Journal*. URL: <https://opengenderjournal.de/article/view/82/43> [Zugriff: 21.09.2020].
- Hark, Sabine/Villa, Paula-Irene (Hrsg., 2015): *Anti-Genderismus. Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen*. Bielefeld: transcript.

- Hartmann, Jutta (2016): Doing Heteronormativity? Funktionsweisen von Heteronormativität im Feld der Pädagogik. In: Fereidooni, Karim/Zeoli, Antonietta (Hrsg.): *Managing Diversity. Die diversitätsbewusste Ausrichtung des Bildungs- und Kulturwesens, der Wirtschaft und Verwaltung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 105–134.
- Henninger, Anette/Birsl, Ursula (Hrsg., 2020): *Antifeminismen. ‚Krisen‘-Diskurse mit gesellschaftsspaltendem Potential? Bielefeld: transcript.*
- Kämpf, Katrin (2015): Eine ‚Büchse der Pandora‘? Die Anrufung der Kategorie Pädophilie in aktuellen antifeministischen und antiequeeren Krisen-Diskursen. In: Hark, Sabine/Villa, Paula-Irene (Hrsg.): *Anti-Genderismus. Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen*. Bielefeld: transcript, S. 109–127.
- Lang, Juliane/Peters, Ulrich (Hrsg., 2018): *Antifeminismus in Bewegung. Aktuelle Debatten um Geschlecht und sexuelle Vielfalt*. Hamburg: Marta Press.
- Oldemeier, Anna Lena/Backöfer, Ferdinand/Maurer, Susanne/Aleksin, Katharina (2020): Divergenz, Ambivalenz, Kongruenz. Verhältnisbestimmungen zwischen antifeministischem Diskurs und pädagogischem Feld. In: Henninger, Anette/Birsl, Ursula (Hrsg.): *Antifeminismen. ‚Krisen‘-Diskurse mit gesellschaftsspaltendem Potential? Bielefeld: transcript, S. 231–264.*
- Schmincke, Imke (2015): Das Kind als Chiffre politischer Auseinandersetzung am Beispiel neuer konservativer Protestbewegungen in Frankreich und Deutschland. In: Hark, Sabine/Villa, Paula-Irene (Hrsg.): *Anti-Genderismus. Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen*. Bielefeld: transcript, S. 93–107.
- Strauss, Anselm/Corbin, Juliet (1996): *Grounded Theory. Grundlagen Qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- Tuider, Elisabeth (2016): Diskursive Gemengelage. Das Bild vom ‚unschuldigen, reinen Kind‘ in aktuellen Sexualitätsdiskursen. In: Henningsen, Anja/Tuider, Elisabeth/Timmermanns, Stefan (Hrsg.): *Sexualpädagogik kontrovers*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 176–193.
- Villa, Paula-Irene (2010): (De)Konstruktion und Diskurs-Genealogie. Zur Position und Rezeption von Judith Butler. In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.): *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Empirie, Methoden*. 3. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 146–157.
- Wrana, Daniel (2014): Diskursanalyse jenseits von Hermeneutik und Strukturalismus. In: Angermüller, Johannes/Nonhoff, Martin/Herschinger, Eva/Macgilchrist, Felicitas/Reisigl, Martin/Wedl, Juliette/Wrana, Daniel/Ziem, Alexander (Hrsg.): *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch*. Bd. 1: Theorien, Methodologien und Kontroversen. Bielefeld: transcript, S. 511–536.
- Wrana, Daniel/Ziem, Alexander/Reisigl, Martin/Nonhoff, Martin/Angermüller, Johannes (2014): *DiskursNetz. Wörterbuch der interdisziplinären Diskursforschung*. Berlin: Suhrkamp.

Zitierte Dokumente aus dem Datenkorpus

- Arbeitspapier (18.11.2013): Arbeitspapier für die Hand der Bildungsplankommissionen als Grundlage und Orientierung zur Verankerung der Leitprinzipien.

- Arbeitspapier (04.08.2014): Arbeitspapier für die Hand der Bildungsplankommissionen als Grundlage und Orientierung zur Verankerung von Leitperspektiven.
- Demo für Alle (25.03.2014): Elternrecht wahren: Demo für ALLE, Samstag 5. April 15 Uhr in Stuttgart.
- Demo für Alle (05.04.2014): Pressemitteilung. 2.500 Bürger demonstrieren in Stuttgart für das Elternrecht.
- Ev. Lehrer- und Erziehergemeinschaft (13.01.2014a): Stellungnahme der Evangelischen Lehrer- und Erziehergemeinschaft in Württemberg e.V. zum Bildungsplan 2015: Verankerung von LSBTTI im Bildungsplan.
- Ev. Lehrer- und Erziehergemeinschaft (13.01.2014b): Pressemitteilung. Evangelische Lehrer und Erzieher sind verwundert über das bildungspolitische Vorgehen in Baden-Württemberg.
- Initiative ‚Familien Schutz‘ (29.01.2014): Protest geht weiter: Demo gegen Bildungsplan 2015 am Samstag in Stuttgart.
- Initiative ‚Familien Schutz‘ (06.02.2014): Bildungsplan „auf sexuelle Inhalte fokussiert“ – Interview mit Natalie Fromm.
- Initiative ‚Familien Schutz‘ (19.02.2014): Eltern rufen zur nächsten Demo in Stuttgart auf: Stoppt den Bildungsplan 2015.
- Initiative ‚Kein Bildungsplan 2015‘ (08.01.2014): Pressemitteilung. Petition zum Bildungsplan 2015: Zukunft – Verantwortung – Lernen: Warum der Bildungsplan 2015 nicht partikularen ideologischen Interessen geopfert werden darf.
- Initiative ‚Kein Bildungsplan 2015‘ (10.10.2014): Pressemitteilung. Grün-rot dominierter Petitionsausschuss: substanzlose Argumentation.
- Initiative ‚Schützt unsere Kinder‘ (02.03.2014): Pressemitteilung. Eindrucksvolle Demonstration gegen den Bildungsplan am 01.03.2014 in Stuttgart.
- Landeselternbeirat (16.01.2014): Stellungnahme des 16. Landeselternbeirates zur Verankerung des Themas „Akzeptanz sexueller Vielfalt“ im Bildungsplan 2015.
- Landtag (12.02.2016): Erziehung zu Toleranz und Akzeptanz sexueller Vielfalt. Kleine Anfrage des Abg. Ulrich Müller CDU und Antwort des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport. Drucksache 15/8058.
- Landtag (13.11.2014): Landtag von Baden-Württemberg. Plenarprotokoll 15/112.
- Landtag (22.01.2014): Landtag von Baden-Württemberg. Plenarprotokoll 15/88.
- Landtag (26.03.2014): Landtag von Baden-Württemberg. Plenarprotokoll 15/94.
- Landtag (26.03.2015): Theoretischer Hintergrund und praktische Folgen der „Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt“. Antrag der Abg. Ulrich Müller u.a. CDU und Stellungnahme des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport. Drucksache 15/6685.
- Netzwerk LSBTTIQ (22.10.2015): Bildungsplan 2016 – Die Weichenstellung stimmt, aber für eine diskriminierungsfreie Schule braucht es mehr Entschiedenheit.
- Petition (11.2013): „Zukunft – Verantwortung – Lernen: Kein Bildungsplan 2015 unter der Ideologie des Regenbogens“.
- Petition (12.2013): „Zukunft – Verantwortung – Lernen: Kein Bildungsplan 2015 unter der Ideologie des Regenbogens“.
- Philologenverband (20.10.2014): Schamlos im Klassenzimmer. Ein Kommentar von Bernd Saur. In: Focus Magazin, Ausg. 43, S. 142.
- Philologenverband (31.01.2014): Stellungnahme des Philologenverbands Baden-Württemberg zur Erprobungsfassung des Bildungsplans 2015.