

Begriffe heteronormativitätskritisch klären: Potenziale einer reflektierten Bildungsarbeit zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt

Die Geschlechterordnung in Deutschland wurde 2019 durch den dritten positiven Geschlechtseintrag „divers“ im Personenstandsgesetz radikal verändert. Bereits seit 2013 ist das Gesetz durch die Option eines offenen Geschlechtseintrags erweitert; durch die letzte Neujustierung ist nun die binär organisierte Geschlechterzuordnung durch eine Triade positiv benannter Geschlechter ersetzt. Inwiefern sich damit das Potential verbindet, auch die heteronormative Geschlechterordnung zu überschreiten, hängt davon ab, ob eine machtkritische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Differenzsetzungen stattfindet: „[E]ine Vervielfältigung der Geschlechter und Sexualitäten schließt nicht aus, dass diese weiterhin als stabile, in sich stimmige Identitäten konstruiert werden. Diese Klassifikationen, auch wenn es mehr als zwei sind, verbinden sich widerstandslos mit einer Hierarchisierung“ (Engel 2005: 274). Die Sichtbarmachung einer sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt reicht insofern als Bildungsstrategie nicht aus. Heteronormativität wird z.B. verfestigt, wenn die damit verbundenen Differenzachsen unnötig dramatisierend hervorgehoben und identitäre Positionen festgeschrieben werden sowie Identität als starre Entität konzipiert wird. Dazu trägt u.a. bei, die binäre Zuordnung Mann-Frau zu verdeutlichen, indem die Mannigfaltigkeit binärer Geschlechter sowie fluide, nicht-binäre oder eine Zuordnung ablehnende Identifizierungen unbeachtet bleiben oder Geschlechter jenseits der Zweigeschlechtlichkeit als das von der Norm abweichende „Andere“ markiert werden. Dies kann durchaus unbewusst und wider bessere Absicht auch in diskriminierungskritischen Ansätzen erfolgen (vgl. Busche 2018).

Aus diesen Erkenntnissen resultieren besondere Anforderungen an Lernsettings zu Sexualität und Geschlecht, die im Folgenden exemplarisch an der Arbeit mit Begriffen zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt – auch als Labels oder (Selbst-)Bezeichnungen gefasst – aufgezeigt werden. Von der Relevanz der Begriffe zeugen die zahlreichen Glossare in dem Themenfeld. Die Kenntnis der mit den Begriffen verbundenen differenzierten, dynamischen

Selbstdefinitionen trägt zur Aneignung von Wissen und zum Verständnis vielfältiger Lebensweisen¹ bei; es ist somit ein Schritt auf dem Weg zu einem verbündeten Handeln (vgl. Hornstein 2017). Dies erklärt, warum Begriffsklärungen ein gängiger erster Zugang in pädagogischen Settings zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt sind (z.B. SeBiLe 2020: 9, 13ff.). Dieser bietet in dem häufig emotional besetzten Themenfeld unverfängliche Gesprächsanlässe, um Interesse und Verständnis zu wecken, Missverständnisse zu klären sowie anknüpfende Aspekte und Fragen zu besprechen.

Leitend für diesen Beitrag ist die Frage, wie der Anspruch einer theoriebasierten Praxis umgesetzt werden kann, um im Sinne einer heteronormativitätskritischen Bildungsarbeit Sexualitäten und Geschlechtlichkeiten in ihrer Vielfalt offen zuhalten und in eine machtkritische Auseinandersetzung mit Differenzsetzungen einzubinden. Hierfür wird eingangs eine identitätskritische, queer-feministische Perspektive skizziert. Die *Strategie der VerUneindeutigung* von Antke Engel (2005) wird dabei als theoretische Rahmung genutzt. Das Anliegen, Eindeutigkeiten aufzubrechen, teilt sie mit dekonstruktiven Ansätzen der Pädagogik. (1) Als analytisches Reflexionsinstrument dienen die heteronormativitätskritischen Orientierungslinien, die im Rahmen der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen von Jutta Hartmann (2002) und darauf aufbauenden Projekten entwickelt wurden. (2) Gegenstand der Analyse sind bestehende Praxisbausteine zur Klärung von Begriffen rund um sexuelle und geschlechtliche Vielfalt, die im nächsten Kapitel mithilfe der Orientierungslinien reflektiert und dabei in ihrem entsprechenden heteronormativitätskritischen Gehalt erkannt bzw. anhand der identifizierten Leerstellen weiterentwickelt werden. Dabei wird die Produktivität der Orientierungslinien für eine kritische Praxisreflexion ersichtlich. (3) Abschließend werden die Erkenntnisse in Hinblick auf die pädagogischen Konsequenzen einer „neuen Geschlechterordnung“ im Fazit diskutiert. (4)

1 Skizzen einer identitätskritischen queer-feministischen Perspektive

In diesem Kapitel werden die besondere Bedeutung der Binarität im System der Heteronormativität und ein Verständnis von Identität als andauernder Herstellungsprozess fragiler Subjektpositionen herausgestellt.

In Ansätzen queer-feministischer Theorien kommt dem Konzept binärer, einander ausschließender Zweigeschlechtlichkeit eine „Scharnierfunktion“ zu,

1 Mit diesem macht- und identitätskritischen Begriff verbindet Hartmann (2002: 118ff.) die strukturelle Dimension aus der Lebensformdebatte mit den durch Dispositive hervorgebrachten Existenzweisen, wie sie Andrea Maihofer entwirft.

da sowohl die Geschlechterhierarchisierung als auch die Unterscheidung von Homo- und Heterosexualität auf diesem basieren (Engel 2005: 273f.). In der heteronormativen Ordnung wird Geschlecht als biologisch bestimmt und unveränderlich konstruiert, wobei ein gegengeschlechtliches Begehren von Mann und Frau als natürlich erscheint. Die Zweigeschlechterordnung und das Regime der Heterosexualität bedingen und stabilisieren einander und versichern sich wechselseitig ihrer Naturhaftigkeit. In heteronormativitätskritischen Ansätzen geht es insofern um ein entnaturalisierendes, entessentialisierendes und enthierarchisierendes Verständnis von Geschlecht und Begehren. Insbesondere die „Destabilisierung der Binarität“ kann als ein „Einstieg für Interventionen in beide Regime“ (Engel: 274) betrachtet werden. Das System der Heteronormativität wirkt nicht nur machtvoll in Prozessen der Subjektivierung, in denen Identifizierungen hervorgebracht und Identitäten ermöglicht werden; es reguliert auch soziale Handlungen, Denkweisen und Institutionen.

Die rechtliche Neujustierung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt, u.a. durch die „Ehe für alle“, die Einführung des Personenstands „divers“ und das anstehende Selbstbestimmungsrecht, sowie die zunehmende Sichtbarkeit vielfältiger Lebensweisen führen zu einer zunehmenden Brüchigkeit der Binarität. Gleichzeitig wirkt die heteronormative Ordnung weiter und behält vielerorts ihre Gültigkeit (vgl. Groß 2021). Diese widersprüchlichen gesellschaftlichen Regulierungen und Anforderungen durch gleichzeitige Auflösung und Persistenz erfordern „eine hohe Komplexitätsakzeptanz von Subjekten und eine selbstreflexive Hinterfragung eigener subjektiver Entfaltungswünsche und -verwerfungen“ (ebd.: 48). Zum einen gilt es, die Pluralisierung zu akzeptieren und angesichts dessen eine Sicherheit und Handlungsfähigkeit zu gewinnen. Eine scheinbar konsistente und eindeutige Ordnung wird von einer komplexeren abgelöst, eine Herausforderung, die zu – im dekonstruktivistischen Sinne produktiven – Verunsicherungen führen, aber auch mit Ablehnung bis Feindlichkeit einhergehen kann. Das Brüchig-Werden berührt zum anderen die Subjekte auf einer affektiven Ebene (vgl. Hoffarth et al. 2013); die neue Ordnung fordert die eigene geschlechtliche Verortung neu heraus: Wenn es eine sexuelle und geschlechtliche Vielfalt gibt, erweitert sich zumindest theoretisch der Optionsraum jeder einzelnen Person.

In diesem Prozess gewinnt Identitätspolitik insofern an Bedeutung, als es um Anerkennungsstrukturen von durch Differenzmerkmale gekennzeichneten vielfältigen Lebensweisen geht. Der Kampf um Anerkennung ausgegrenzter Lebensweisen ebenso wie das Beharren auf tradierten Konzepten legt den Bezug auf Identität nahe. Da dieser Gefahr läuft, ebenfalls Normierungen und Ausschlüsse zu produzieren und zu Hierarchisierungen beizutragen, finden sich in queer-feministischen Theorien und dekonstruktiver Pädagogik – insbesondere im Anschluss an Althusser's Theorem der Anrufung, Foucault's Aus-

fürungen zur Subjektivierung und Butlers Konzept der Performativität – identitätskritische Positionen.² Identität wird dann als dynamisch, als durch machtvoll differenzsetzungen hervorgebrachte Subjektposition, verstanden.

Sabine Hark (1999: 176) stellt heraus, dass in einer sozialtheoretischen Perspektive Identitäten „Markierungen sozialer Positionen“ in einem sozialen Raum sind. Diese Markierungen erfolgen ebenso durch Selbst-Verständnisse, die durch das zur Verfügung stehende Wissen reguliert sind, wie durch verschränkte Machtverhältnisse, was sie zu „Schauplätzen fortwährender sozialer Regulierung“ (Hark 1999: 176) macht. In einer dekonstruktiven Perspektive können Identitäten zudem als sozio-historisch konturierte „Effekte komplexer Narrationen“ verstanden werden, die temporär und partiell fixierte und gleichzeitig fragile „Knotenpunkte“ bilden (ebd.: 65). Sie sind „das Ergebnis des Zusammentreffens von Diskursen und Praktiken, die versuchen, uns als soziale Subjekte in bestimmte soziale Positionen zu rufen einerseits und den Prozessen, die uns und in denen wir uns als ‚sprechende Subjekte‘ konstituieren andererseits“ (ebd.: 65f.). In der Verschränkung von Macht und Wissen gehen mit diesem Prozess der Subjektivierung ebenso produktive Ermöglichungen wie regulierende Unterwerfungen einher (vgl. Butler 2001).

Ein kritischer Umgang mit Identität erfordert insofern eine machtkritische Auseinandersetzung mit Differenzsetzungen. Dazu gehört, die Heteronormativität legitimierenden und (re-)produzierenden Mechanismen der Naturalisierung, Homogenisierung, Polarisierung und Hierarchisierung als soziale Konstruktionen zu reflektieren und ihre Funktion zur Aufrechterhaltung sozialer Ungleichheit zu verdeutlichen (vgl. Busche 2018: 123). Ein Potential queerer Ansätze sieht Engel (2005: 262f.) diesbezüglich in der nicht auflösbaren Uneinheitlichkeit, die ein Offenhalten „konflikthafte[r] Pluralität“ (ebd.: 262) ermöglicht: Die fortlaufenden Auseinandersetzungen u.a. um Anerkennung, Ausschlüsse und Vereinnahmung führen dazu, machtvoll Beziehungen zu verschieben sowie Interventionen zu entwickeln, die kontextspezifisch und unkontrollierbar sind. Statt einer häufig mit Stigmatisierungen einhergehenden Markierung von Minderheiten gelte es, die hegemonialen Verhältnisse kritisch in den Blick zu nehmen (ebd.: 263f.). In diesem Sinne zielt die Strategie der VerUneindeutigung (ebd.: 273ff.) darauf, in Identitätsvorstellungen zu intervenieren und dabei „Repräsentationen oder Praxen hervorzubringen, die sich einer Stillstellung von Bedeutung widersetzen, jedoch auf die Norm verweisen, die sie veruneindeutigen bzw. den Prozess der Infragestellung oder Verschiebung materialisieren“ (ebd.: 274). Verbunden mit den Kriterien der Enthierarchisierung und Denormalisierung (ebd.: 276) ist das Ziel, normativen Schließungen entgegenzuwirken und die konflikthafte Pluralität der Perspektiven hierfür zu nutzen.

2 Zur Entwicklung dekonstruktiver und queertheoretischer Perspektiven in den Erziehungswissenschaften, die in den 1990er Jahren erst vereinzelt und ab den 2000er Jahren zunehmend entwickelt wurden, siehe Hartmann et al. 2017.

Heteronormativitätskritische und dekonstruktive Perspektiven in den Erziehungswissenschaften tragen zu dieser Strategie der VerUneindeutigung bei, u.a. durch eine Strategie der Irritation und Verunsicherung. Diese zielt darauf, die Kontingenz und den Konstruktionscharakter von Differenzsetzungen deutlich zu machen und etablierte Ordnungen in ihrer unhinterfragten Selbstverständlichkeit in der Bildungsarbeit in Frage zu stellen (vgl. Hoffarth et al. 2013). Ein weiterer Ansatz ist die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen (Hartmann 2002), die heteronormativitätskritische Perspektiven entfaltet. Diese wurden darauf aufbauend als theorie- und empiriefundierte Orientierungslinien weiterentwickelt. Die Strategie der Irritation integrierend stellen sie ein umfassendes Reflexionsinstrument zur Analyse pädagogischer Praxis zur Verfügung.

2 Orientierungslinien als Reflexionsinstrument

Im Folgenden werden die acht Orientierungslinien aus dem museumspädagogischen Forschungsprojekt Viel*Bar von Jutta Hartmann, Mart Busche, Tobias Nettke und Uli Streib-Brzič (2018) genutzt: „Inhalte ,raufbrechen“, „Postheteronormative Zugänge wählen“, „Ins Verhältnis setzen“, „In Bewegung bringen“, „Vielfalt zulassen“, „Partizipation ermöglichen“, „Für Selbstbezug sorgen“ und „Differenzen können“. Insbesondere die pädagogische Orientierungslinie „In Bewegung setzen“ verbindet sich unmittelbar mit der Strategie der VerUneindeutigung, da sie mittels Irritation und Überraschung darauf zielt, die eigene Eingebundenheit in dominante Geschlechtervorstellungen zu erkennen sowie neue Sichtweisen zu entwickeln (ebd.: 186f.). Aber auch die Orientierungslinien „Inhalte ,raufbrechen“, „Postheteronormative Zugänge wählen“ und „Vielfalt zulassen“ zielen in Einklang mit Engel darauf, Komplexität zuzumuten und neue Selbstverständlichkeiten zu etablieren. Die anderen Orientierungslinien bieten Anlässe zur Reflexion von Normen und Machtstrukturen, streben Partizipation, eigene Schutz- und Erfahrungsräume sowie Empowerment an.

Grundlegend und Teil der Orientierungslinie postheteronormativer Zugänge ist hierbei der Anspruch, ein Othing zu vermeiden, d.h. die abgrenzende Konstruktion eines (impliziten) „Wir“ als normativer Referenzpunkt und eines erklärungsbedürftigen, als fremdartig markierten „Anderen“. Dieser Mechanismus enthält „sowohl Elemente der Festschreibung, der Ausgrenzung als auch der Unterwerfung“ (Riegel 2016: 52), durch die die Heteronormativität aufrechterhalten wird. Dies impliziert, dass neben den Machtverhältnissen auch die eigene Haltung und Denkmuster hinterfragt werden müssen; cis-Geschlechtlichkeit und Heterosexualität sind Teil der Vielfalt und müssen im Sinne der VerUneindeutigung in ihrer Verschiedenheit betrachtet werden.

Mit dem Instrument der Orientierungslinien verbindet sich die Intention, „fundiertes, an Heteronormativitätskritik orientiertes Handeln im Themenfeld zu unterstützen und bei der konzeptuellen Entwicklung und Planung von Bildungseinheiten Hilfestellung zu bieten“ sowie „der Gefahr entgegen[zu]wirken, trotz guter Absichten hierarchische Verhältnisse zu reproduzieren“ (ebd.: 180). In diesem Sinne wird im Folgenden anhand eines Bildungsbausteins untersucht, welche Orientierungslinien hier berücksichtigt werden und welche Erweiterungen zum Einbezug weiterer Orientierungslinien beitragen können. Ziel ist, die aufgezeigte theoriefundierte und in den Orientierungslinien aufgegriffene heteronormativitätskritische Perspektive in eine pädagogische Praxis zu übersetzen. Dieses Anliegen trägt bereits zur Berücksichtigung der ersten Orientierungslinie bei, die statt eines Herunterbrechens von komplexen Inhalten für ein „,[R]aufbrechen“ plädiert (ebd.: 181).

3 Potentiale der Arbeit mit Begriffen

In dem Kontext sexueller und geschlechtlicher Bildung wird in Bezug auf (Selbst-)Bezeichnungen wie inter*, männlich, nicht-binär, trans* und weiblich alltagssprachlich überwiegend von Begriffen gesprochen, z.B. im Lexikonbereich des Queer Lexikon (<https://queer-lexikon.net/>). Zentral für das Verhältnis von Sprache und Denken wird unter dem Terminus Begriff der „Bedeutungsinhalt eines Wortes, Vorstellungsinhalt“ (Wahrig 2006: 241) verstanden. Im Zeichenmodell de Saussures entspricht dies dem Signifikat im Unterschied zu seinem Lautbild (Signifikant). Begriffe sind mehr als – umkämpfte und fragile – kategorisierte Gedankeninhalte. Aus (post-)strukturalistischer Perspektive sind sie Teil eines Beziehungsgefüges, verweisen regelhaft aufeinander und erlangen erst in ihrem Verhältnis zueinander Bedeutung (vgl. Wedl 2007). Begriffe haben eine historische Perspektive und sind mit vorherrschenden, aber auch konkurrierenden Aussagen und Wertungen verbunden. Eine dekonstruktive Begriffsarbeit muss insofern berücksichtigen, dass die vielfältigen Begriffe zur (Selbst-)Bestimmung nicht isoliert für sich stehen, sondern in historisch-kulturell spezifische Macht-Wissens-Konfigurationen eingebunden sind. Sie bestimmen sich im Beziehungsgefüge und sind Teil einer wandelbaren diskursiven Formation, in welcher Geschlecht und Sexualität jeweils machtvoll spezifisch hervorgebracht werden.

Die folgenden Ausführungen erfolgen vor dem Hintergrund wissenschaftlicher Auseinandersetzungen, der Praxiserfahrungen insbesondere im Rahmen der Fortbildungen „Vielfalt.Kompetent.Lernen.“ in der Akademie Waldschlöss-

chen seit 2017 und dem Teilprojekt „Hochschule lehrt Vielfalt!“³, in dem Praxisbausteine für die Schule gesammelt und auf ihre Qualität geprüft wurden. Bildungsbausteine wie die *Begriffserkundungen mit dem Gender Unicorn* (KompetenzTeam Vielfalt* 2022) oder das *GenderSexMapping* (i-PÄD 2020) beschäftigen sich primär mit den deskriptiven Bedeutungsaspekten. Partizipativ erklären die Teilnehmenden mit gegenseitiger Unterstützung und Ergänzungen der Teamenden die Bedeutung der eingebrachten Begriffe, z.B. androgyn, a_sexuell, bi+sexuell, cis, divers, drag queen/king, heterosexuell, homosexuell, inter*, männlich, nicht-/a-binär, trans*, weiblich. Diese werden dabei unterschiedlichen konstitutiven Kategorien wie Begehren, Geschlecht und Performanz bzw. Geschlechtsausdruck zugeordnet. Je nach Lernkontext dient diese Begriffsklärung als (vertiefender) Einstieg in das Themenfeld sexuelle und geschlechtliche Vielfalt oder Sexualpädagogik.

Begriffsbestimmungen vermitteln Trennschärfe. Die genannten Bausteine berücksichtigen explizit den Wandel und die Begriffskonkurrenzen, da identitätsbezogene Selbstpositionierungen, Lebensweisen, Praktiken und Diskurse im Fluss und umkämpft sind. Dies entspricht der Orientierungslinie „In Bewegung bringen: Überkommene Selbstverständlichkeiten produktiv irritieren & Identitäten als gesellschaftlich-kulturell vermittelt, in sich widersprüchlich und wandelbar aufgreifen“ (Hartmann et al. 2018: 186). Eine produktive Irritation erfolgt nicht selten durch das Offenhalten der konflikthaften Pluralität an sich, die je nach Gruppe mehr oder weniger stark gemacht werden kann.

Die Orientierungslinie „Differenzen_können‘: Prozesse des *doing difference* reflektieren & Konstruktionsmechanismen zum Gegenstand der pädagogischen Auseinandersetzung machen“ (ebd.: 190) verweist auf die Relevanz, zusätzlich die Entstehungsbedingungen, Funktionen und Folgen von Differenzkategorien in Bezug auf Identität und Gesellschaft zu erörtern. Haltgebende wie fragile Aspekte von Differenzsetzungen mit Effekten von Integration und Ausgrenzung geraten hierüber in den Blick und tragen dazu bei, die Begriffsarbeit machtkritisch zu wenden.

Die genannten Bausteine benennen auch cis Geschlechtlichkeiten und Heterosexualität; sie folgen damit dem Prinzip eines postheteronormativen Zugangs. In dieser Orientierungslinie geht es darum, „Vielfalt von der Vielfalt aus [zu] denken & neue Selbstverständlichkeiten [zu] etablieren“ (ebd.: 184). Ziel ist, *alle* Lebensweisen „enthierarchisierend und entnormalisierend“ (ebd.) als selbstverständlichen Teil der Vielfalt möglichst gleich zu behandeln. In der

3 Das Projekt des Braunschweiger Zentrums für Gender Studies war 2019–2020 Teil des Modellprojektes „Akzeptanz für Vielfalt“ der Akademie Waldschlösschen im Rahmen von „Demokratie leben!“, finanziert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ). Aus diesem ist die zweibändige Publikation „Schule lehrt/lernt Vielfalt“ hervorgegangen; Band 2 versammelt Materialien und Unterrichtsbausteine (Wedl/Spahn 2020).

Umsetzung zeigt sich jedoch, dass – anders als vorgesehen – die Begriffe weiblich, männlich und heterosexuell häufig von den Teilnehmenden als bekannt gesetzt werden und nicht weiter auf sie eingegangen wird. Dabei gibt es z.B. in Bezug auf das weibliche Geschlecht ebenso Wissen zu vermitteln und Missverständnisse zu klären, u.a. dass das äußere Genital die Vulva und nicht die Scheide bzw. Vagina ist. Um einem Othring entgegenzuwirken, müssen die Teamenden darauf achten, dass alle Begriffe gleichermaßen besprochen werden. Ein differenter Umgang zeigt sich in der Praxis mitunter in Bezug auf die Begriffe weiblich bzw. männlich, die anders als inter* von den Teilnehmenden nicht (ebenfalls) dem Körpergeschlecht, sondern ausschließlich dem Geschlechtsausdruck zugeordnet werden. Ist dieses der Fall, kann eine selbstkritische Reflexion zu den damit einhergehenden unterschiedlichen Setzungen angeregt werden.

Praktiken der Geschlechtsbestimmung können genutzt werden, um Selbstverständlichkeiten und Denkmuster „In Bewegung [zu] bringen“ (ebd.: 186). Während neben den äußeren Genitalien noch die Keimdrüsen (Eierstöcke bzw. Hoden), die Geschlechtschromosomen und das Mengenverhältnis der Geschlechtshormone zu den geschlechtsbestimmenden Merkmalen zählen, werden diese bei Neugeborenen nur dann hinzugezogen, wenn die äußeren Genitalien nicht der medizinischen Norm entsprechen und die Vermutung besteht, dass das Neugeborene intergeschlechtlich ist. Diese ungleiche Praxis, bei der in dem einen Fall – scheinbar – ein flüchtiger Blick ausreichend ist, während in dem anderen Fall ein mehrstufiges Bestimmungsverfahren herangezogen wird, steht im Widerspruch zur Erkenntnis der Vielfalt von Körpergeschlecht, das Ergebnis vielschichtiger stofflicher Prozesse ist. Insofern spricht auch die Biologie zunehmend von Geschlecht als Spektrum (s. Ainsworth 2015). Diese Ergänzungen veruneindeutigen die binäre Zweigeschlechtlichkeit in ihrer angenommenen Natürlichkeit und lassen die Komplexität selbst einer biologiebasierten geschlechtlichen Bestimmung erahnen. Die binären Pole der Triade weiblich – inter* (mit vielfältigen Varianten) – männlich geraten in ihrer angenommenen Eindeutigkeit ins Wanken.

Neben der biologisch-medizinischen Bestimmung sollten weitere relevante Geschlechterdimensionen aufgezeigt werden; drei werden in den besprochenen Bildungsbausteinen zur Begriffsklärung aufgegriffen. Die Hegemonie einer biologischen Geschlechtsbestimmung wird brüchig, sobald zum bei Geburt *zugewiesenen Körpergeschlecht* (divers, männlich, weiblich) die *Geschlechtsidentität* als inneres Wissen und eigene Identifizierung hinzukommt (u.a. cis, inter*, nicht-binär, trans*). *Geschlechtsausdruck* bzw. Performanz als nach außen gezeigtes Verhalten, Symbole etc. wird häufig als dritte Dimension hinzugezogen. Weiterführend kann auf das meist nicht umfänglich bekannte *Körpergeschlecht* in seiner Komplexität, das *juristische Geschlecht* laut aktuellem

Personenstand und das *soziale Geschlecht* als das durch die Umwelt anerkannte Geschlecht verwiesen werden.⁴ Diese Vielschichtigkeit von Geschlecht eröffnet einen Raum, sich z.B. in Form einer stillen Selbstreflexion mit der eigenen Identität auseinanderzusetzen. Dies wirkt einem Othering entgegen und integriert die Orientierungslinie „Für Selbstbezug sorgen: Pädagogisch geschützte Räume & Zeiten für persönliche Zugänge, eigene Erfahrungen und freie Ideen mit thematischem Bezug gestalten“ (Hartmann et al. 2018: 190f.). Daran anknüpfend lässt sich z.B. die Forderung nach der geschlechtlichen Selbstbestimmung besprechen und fragen, wie sich Identität bestimmt. Die verschiedenen, sich teils widersprechenden Erklärungsansätze können im Sinne der Orientierungslinie „Vielfalt anbieten“ (ebd.: 187) bzw. zulassen besprochen werden.

Ist die Binarität von Geschlecht produktiv irritiert, bleibt auch das Begehren davon nicht unberührt. Denn es stellt sich die Frage, ob das Gegensatzpaar hetero-/homosexuell angesichts von nicht binären Geschlechtlichkeiten nicht einen veruneindeutigenden Beitrag leisten kann. Die Vorsilbe „hetero“ verweist lediglich auf ein anderes, dem eigenen ungleiches Geschlecht und nicht per se auf Mann-Frau-Beziehungen; analog gilt dies für die Vorsilbe „homo“. Idealerweise werden durch solche Gelegenheiten der Irritation das eigene Verhaftetsein im heteronormativen Denken erkennbar sowie die Binarität destabilisiert.

Um das Bündel von Beziehungen der Begriffe zu erkennen, muss die „konstitutive Abhängigkeit des Einen vom Anderen“ Berücksichtigung finden, wobei sie „in ihren Bedeutungen aufeinander verweisen und die Differenz des Anderen damit letztlich in sich selber tragen“ (ebd.: 187). Dieses kann z.B. am Begriffspaar cis – trans* aufgezeigt werden. Volkmar Sigusch (2013: 244ff.) führte den Begriff zissexuell als Gegenpart zu transsexuell ein, um das (selbstverständlich vorausgesetzte) Unbenannte gleichsam zu benennen, wobei die Binarität den Effekt hat, inter* unsichtbar zu machen (vgl. Ghattas et al. 2015: 8).

Nicht mehr Teil der Begriffsklärung, aber auf dem Praxisbaustein aufbauend, kann ein Blick in die Entwicklung der modernen Körper- und Geschlechtergeschichte zeigen, wie sich die naturwissenschaftlichen Auffassungen und die gesellschaftlichen Geschlechterverhältnisse gegenseitig beeinflussen:⁵ Die Entwicklung der Vorstellung von graduellen zu fundamentalen Unterschieden der Geschlechtskörper weist Bezüge zur Entwicklung bürgerlicher Geschlechterverhältnisse auf. Deutlich wird die konstitutive Abhängigkeit in den Geschlechtervorstellungen sowie das Zusammenspiel von Machtverhältnissen, Normen und geschlechtlichen Ungleichheitsverhältnissen. Hier öffnet sich ein Feld für Auseinandersetzungen rund um die Orientierungslinie „Ins Verhältnis

4 Diese Differenzierung ist von Lucie Veith inspiriert.

5 Die Online-Lerneinheit „Körper- und Geschlechtergeschichten“ des Projektes Gendering MINT digital gibt hierzu einen Einblick: <https://www2.hu-berlin.de/genderingmintdigital/lerneinheit/geschlechter-geschichten/>.

setzen: Normen und Machtstrukturen reflektieren & nach der Funktionalität diskriminierender Verhaltensweisen fragen“ (Hartmann et al. 2018: 185). Ebenso bietet sich die Reflexion des Konzepts der Heteronormativität an, um diese Orientierungslinie zu berücksichtigen.

Für die letzte, Partizipation ermöglichende Orientierungslinie, die mit einem sinnlichen und spielerischen Zugang verknüpft wird (ebd.: 189f.), bietet sich das Gesellschafts- und Lernspiel „Identitätenlotto. Ein Spiel quer durchs Leben“ an (www.identitaetenlotto.de). Welche Lernsettings sich damit verbinden lassen, um das heteronormativitätskritische Potential weiter auszubauen, kann wiederum mittels der Orientierungslinien analysiert werden.

4 Fazit

Für heteronormativitätskritische Ansätze hat sich ein besonderes Gelegenheitsfenster eröffnet. Geschlecht wird zunehmend in seiner gesellschaftlichen Widersprüchlichkeit allgemein erfahrbar, da im Alltag Zweigeschlechtlichkeit zwar weiterhin wirksam ist, gleichzeitig jedoch in ihrer Gültigkeit brüchig wird. Das damit einhergehende Nicht- oder Halb-Wissen, die Unsicherheiten und Fragen machen Bildungsangebote zur Vermittlung vielfältiger Lebensweisen notwendig, die Komplexitätsakzeptanz fördern.

Hierfür eignen sich Ansätze, die nicht nur die Vielfalt von Geschlecht und Sexualität thematisieren, sondern Machtfragen, Widersprüche und Kontroversen ernst nehmend zu mehr Sicherheit und Handlungsfähigkeit beitragen. Die heteronormativitätskritischen Orientierungslinien geben ein Reflexionsinstrument für die Praxis an die Hand. Beispielfhaft an Bausteinen zur Begriffsklärung zeigt der Beitrag, wie sie dazu befähigen, Potentiale und Leerstellen von Lernsettings zu identifizieren. Die daraus abgeleiteten Ergänzungen erweisen sich dabei überwiegend als in den Baustein selbst integrierbar oder leicht anschließbar. Ein professioneller Umgang mit Lernsettings beinhaltet eine (selbst-)kritische Prüfung, um den hegemonialen Verhältnissen zum Trotz eine Bildungsarbeit umzusetzen, die möglichst umfänglich der Vielschichtigkeit wissenschaftlicher Erkenntnisse gerecht wird.

Literatur

- Ainsworth, Claire (2015): Intersexualität. Die Neudefinition von Geschlecht. Spektrum. <http://www.nature.com/news/sex-redefined-1.16943>; deutsch: www.spektrum.de/news/die-neudefinition-des-geschlechts/1335086 [Zugriff: 05.10.2022].
- Busche, Mart (2018): „All included“? Into what? Heteronormativitätskritische Perspektiven auf diskriminierungssensible Bildungsarbeit. In: Mai, Hanna/Merl, Thorsten/Mohseni, Maryam (Hrsg.): Pädagogik in Differenz- und Ungleichheitsverhältnissen. Aktuelle erziehungswissenschaftliche Perspektiven zur pädagogischen Praxis. Wiesbaden: Springer VS, S. 119–136.
- Butler, Judith (2001): *Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Engel, Antke (2005): Entschiedene Interventionen in der Unentscheidbarkeit. Von queerer Identitätskritik zur VerUneindeutigung als Methode. In: Harders, Cilja/Kahlert, Heike/Schindler, Delia (Hrsg.): *Forschungsfeld Politik. Geschlechtskategoriale Einführung in die Sozialwissenschaften*. Wiesbaden: VS, S. 259–282.
- Ghattas, Dan Christian/Kromminga, Ins A./Matthigack, Ev Blaine/Mosel, Es Thoralf (2015): Inter & Sprache. Von „Angeboren“ bis „Zwitter“. Eine Auswahl inter*-relevanter Begriffe, mit kritischen Anmerkungen. https://oiigermany.org/wp-content/uploads/InterUndSprache_A_Z.pdf [Zugriff: 05.10.2022].
- Groß, Melanie (2021): Die ‚Dritte Option‘. Gendertrouble im Gefüge des Sozialen und die Herausforderungen für die Soziale Arbeit. In: Dies./Niedenthal, Katrin (Hrsg.): *Geschlecht: divers. Die „Dritte Option“ im Personenstandsgesetz – Perspektiven für die soziale Arbeit*. Bielefeld: transcript, S. 45–60.
- Hark, Sabine (1999): *Deviant Subjekte. Die paradoxe Politik der Identität*. 2. Aufl. Opladen: Leske + Budrich.
- Hartmann, Jutta (2002): *Vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade Geschlecht – Sexualität – Lebensform. Kritisch-dekonstruktive Perspektiven für die Pädagogik*. Opladen: Leske + Budrich.
- Hartmann, Jutta/Busche, Mart/Nettke, Tobias/Streib-Brzič, Uli (2018): Where to go on? Mögliche nächste Schritte im Professionalisierungsprozess. In: Dies. (Hrsg.): *Heteronormativitätskritische Jugendbildung. Reflexionen am Beispiel eines museumspädagogischen Modellprojekts*. Bielefeld: transcript, S. 177–192.
- Hartmann, Jutta/Messerschmidt, Astrid/Thon, Christine (2017): *Queering Bildung*. In: Dies. (Hrsg.): *Queertheoretische Perspektiven auf Bildung. Pädagogische Kritik der Heteronormativität. Jahrbuch Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft 13*. Opladen u.a.: Barbara Budrich, S. 15–28. <https://shop.budrich.de/wp-content/uploads/2022/05/9783847411031-1.pdf> [Zugriff: 05.10.2022].
- Hoffarth, Britta/Klingler, Birte/Plößer, Melanie (2013): Reizende Ereignisse. Irritation als Beunruhigung und als Verschiebung von Ordnungen. In: Mecheril, Paul et al. (Hrsg.): *Differenz unter Bedingungen von Differenz. Zu Spannungsverhältnissen universitärer Lehre*. Wiesbaden: Springer VS, S. 51–70.
- Hornstein, René_Rain (2017): *Trans*verbündetenschaft*. Oder: How to be a good ally to trans* people. In: Hoenes, Josch/Koch, Michael_a (Hrsg.): *Transfer und Interaktion. Wissenschaft und Aktivismus an den Grenzen heteronormativer Zweigeschlechtlichkeit*. Oldenburg: BIS, S. 139–161. <http://oops.uni-oldenburg.de/3050/> [Zugriff: 19.02.2022].

- i-PÄD – Initiative intersektionale Pädagogik (2020): GenderSexMapping. In: Fuckten-check. Intersektionale Perspektiven auf Sexualpädagogik. Berlin, S. 20–25. https://i-paed-berlin.de/wp-content/uploads/Fuckten-Check_2021.pdf [Zugriff: 05.10.2022].
- KompetenzTeam Vielfalt* (2022): Begriffserkundungen mit dem Gender Unicorn. <http://gender.rz.tu-bs.de/begriffserkundungen-mit-dem-gender-unicorn/> [Zugriff: 05.10.2022].
- Riegel, Christine (2016): Bildung – Intersektionalität – Othering. Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen. Bielefeld: transcript.
- SeBiLe – Sexuelle Bildung für das Lehramt (2020): Handreichung zum Curriculum. Merseburg/Leipzig. <https://sebile.de/ergebnisse/> [Zugriff: 05.10.2022].
- Sigusch, Volkmar (2013): Sexualitäten. Eine kritische Theorie in 99 Fragmenten. Frankfurt am Main: Campus.
- Wahrig Deutsches Wörterbuch (2006), herausgegeben von Renate Wahrig-Burfeind. 8. Aufl. Güterloh: Bertelsmann.
- Wedl, Juliette (2007): L'analyse de discours «à la Foucault» en Allemagne: trois approches et leurs apports pour la sociologie. In: *langage & société* 31, 120, S. 35–53.
- Wedl, Juliette/Spahn, Annika (Hrsg.) (2020): Schule lehrt/lernt Vielfalt. Band 2: Material und Unterrichtsbausteine für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in der Schule. 2. überarb. und erw. Aufl. Göttingen: edition waldschlösschen materialien. <https://www.waldschloesschen.org/files/Publikationen/Waldschloesschen-Verlag/schulelehrtlerntvielfalt2x2.pdf> [Zugriff: 25.09.2022].