

Pädagogische Hochschule Karlsruhe
Fakultät I – Geistes- und Humanwissenschaften
Institut für Katholische Theologie
Erstkorrektur: Dr. Regina Speck
Zweitkorrektur: Prof. Dr. Annette Treibel-Illian
Sommersemester 2019

MASTERARBEIT

"WIE HAST DU'S MIT SEX, GENDER, QUEER?"

Genderthematiken in der Religionspädagogik zwischen Tradition,
Aufbruch und neuen Perspektiven

Vorgelegt von:

Elena Link

Zum Dasein hat er alles geschaffen und heilbringend sind die Geschöpfe der Welt.

WEISH 1,14, EÜ

...eine Welt zu gestalten, in der die Menschen sich leichter bewegen, leichter lieben, Anerkennung, Anschluss finden können.

JUDITH BUTLER (2013)

INHALT

Abkürzungsverzeichnis	3
Einleitung	4
Teil I Von der „Frauenfrage“ zum „Genderdiskurs“	8
1. Frauenbewegung und feministische Theologie	8
2. Erster Paradigmenwechsel – Gender-Perspektive	12
2.1. Unterscheidung zwischen <i>sex</i> und <i>gender</i>	12
2.2. Verhältnis Feminismus – Gender/feministische Theologie – Gender- Theologie.....	15
3. Geschlechterdiskurse und Entwicklungen in der Religionspädagogik.....	18
3.1. Feministische Religionspädagogik.....	18
3.2. Gender in der Religionspädagogik.....	19
3.3. „Religionspädagogik der Vielfalt“	20
4. Zweiter Paradigmenwechsel – Die Unterscheidung zwischen <i>sex</i> und <i>gender</i> in der Kritik.....	23
4.1. Zentrale Argumentationslinien Judith Butlers in <i>Gender Trouble</i> (1990).....	25
Teil II „Gender Trouble“ in Theologie und Religionspädagogik – Herausforderungen und Chancen	36
1. Queer Theory/Studies	36
2. Pädagogische Reflexion	39
2.1. Impulse der Argumentationslinien Butlers vor dem Hintergrund queertheoretischer Perspektiven auf Bildung.....	40
Exkurs: Geschlechterkonzeptionen in der Erziehungswissenschaft	50
2.2. Jutta Hartmann und ihr Entwurf einer „Pädagogik vielfältiger Lebensweisen“.....	57
3. Kontroversen zwischen Anerkennung, Kritik und Missverständnissen.....	61
4. Unordnung?! Butlers Impulse für die Theologie zwischen Anknüpfungspunkten und Leerstellen.....	67
4.1. Queer-Theologie.....	67

4.2. „Homo definiri nequit“ – Theologisch-anthropologische Perspektiven und Spannungspole	69
Exkurs: Ein Blick auf GEN 1-3	72
Teil III Bündelung: Spannungsfelder	90
1. Verunsicherung wird zu Widerstand – Gender-Kritik und die Kritik an der Kritik.	90
2. Kontroverse um den Bildungsplan in Baden-Württemberg	97
Teil IV (Queer-)Didaktische Perspektiven für den Religionsunterricht	100
1. Queere Bildung konkret.....	100
2. Wie Jesus Ausgrenzungen begegnet – Eine christliche Verortung des Genderdiskurses.....	107
3. „Gottes Bild vom Menschen“ im Religionsbuch „fragen-suchen-entdecken“	110
Schlussbetrachtung	113
Literaturverzeichnis	117

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

BigS: Bibel in gerechter Sprache

EÜ: Einheitsübersetzung

GEN: 1. Buch Mose

GiB: Als Mann und Frau schuf er sie. Für einen Weg des Dialogs zur Genderfrage in der Bildung

GS: Gaudium et spes (Freude und Hoffnung)

JOH: Evangelium nach Johannes

MK: Evangelium nach Markus

MT: Evangelium nach Matthäus

1 THESS: 1. Brief des Paulus an die Thessalonicher

WEISH: Buch der Weisheit

EINLEITUNG

Die Auseinandersetzung mit den Kategorien *sex*, *gender* und *queer*, die Auseinandersetzung mit Geschlecht und Geschlechtlichkeit gewinnt seit einigen Jahren sowohl im öffentlichen als auch kirchlichen Kontext an Bedeutsamkeit. Dabei sind Fragen der Geschlechterbeziehungen, der Vielfalt geschlechtlicher und sexueller Lebensweisen keineswegs unumstritten, sondern lösen immer wieder Debatten in Gesellschaft, Politik und Religion aus. Gesellschaftlich-politische Entwicklungen, kirchliche Vorstellungen von Geschlecht und theologische und wissenschaftliche Diskurse stehen in einem spannungsreichen Wechselverhältnis. Nicht nur innerkatholische Diskurse oder lehramtliche Stellungnahmen bringen in ihren Aussagen Ablehnung gegenüber Geschlechterforschung und -politik und Warnungen vor einer „Gender-Ideologie“ zum Ausdruck, sondern auch konservative Intellektuelle üben Kritik. Dabei werden meist die Arbeiten der amerikanischen Philosophin und Philologin Judith Butlers herangezogen, deren Thesen kontrovers diskutiert werden (Marschütz 2017a). Die Frage nach *sex*, *gender* und *queer* wird scheinbar zu einer Gretchenfrage¹ und geht weder an Theolog*innen noch an Religionspädagog*innen spurlos vorbei.

Die angedeutete Brisanz des Themas und die damit einhergehenden Spannungsfelder sollen in der vorliegenden Arbeit aufgezeigt und dabei aus verschiedenen Blickrichtungen und mithilfe verschiedener theoretischer Entwicklungslinien ein Zugang zu einer reflektierten Auseinandersetzung mit dem Gegenstand der Kritik gesucht werden. Der „Richtungsstreit“ (Laubach 2017c: 17) der katholischen Kirche ist mit unterschiedlichen Themenfeldern und grundlegenden Fragen verbunden und stellt sowohl in kirchlicher als auch in theologischer Hinsicht eine Herausforderung dar. Dass die Texte Judith Butlers und die Impulse der Queer Studies theologisch anschlussfähig sind und nicht nur für theologisch-anthropologische Perspektiven, sondern auch religionspädagogischen Fragestellungen fruchtbar gemacht werden können, soll die Arbeit verdeutlichen.

Es stellt sich aus theologischer Perspektive die Frage, wie den Entwicklungen und Herausforderungen, die durch Gender und Queer Studies angestoßen wurden und werden, zu begegnen ist und ob sie als Angriff oder als „Wachstumspotential“ (Marschütz 2014a: 457) verstanden werden können. Was bedeutet es für Theologie und Kirche, wenn etablierte Denkmuster und essentialistische Vorstellung von Geschlecht aufgebrochen werden und

¹ Die Analogie wurde auch bei Laubach (2017a) verwendet, was mir bei der Anmeldung der Arbeit allerdings nicht bewusst war.

ein „Kurswechsel in der theologischen Auseinandersetzung mit Geschlecht“ (Schreiber 2019: XVI) gefordert wird? Wie können Gender und Queer Studies auch für theologisch-anthropologische Fragen herausfordernd sein und wo zeigen sich Leerstellen, die theologisch gefüllt werden können? Wie kann sich Tradition mit Wandel auseinandersetzen und wie können Traditionen des eigenen Glaubens im Kontext neuzeitlichen Denkens und Handelns entfaltet werden? Geht es Gender und Queer Studies letztlich darum, die Schöpfungsordnung zu zerstören und eine Beliebigkeit des Geschlechts zu postulieren?

Auch die Religionspädagogik, die neben der Theologie durch die Pädagogik als weitere Bezugswissenschaft wichtige Anstöße erhält, ist herausgefordert, sich mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt auseinanderzusetzen und Anknüpfungspunkte sowie das Anregungspotential der Arbeiten Judith Butlers für die (religions-)pädagogische Reflexion und Praxis zu erfassen. Inwiefern sind also queere Aspekte Butlers Gender-Theorie für die Religionspädagogik dienlich? Wie unterscheidet sich die dekonstruktivistische Sichtweise auf Geschlecht von anderen Geschlechterkonzeptionen? Wie kann queere Bildung auch im Religionsunterricht umgesetzt werden und welche Herausforderungen und Spannungen sind damit verbunden?

Im ersten Teil der Arbeit soll zunächst die Entwicklungslinie nachgezeichnet werden, die in der Theologie und Religionspädagogik ausgehend von der Frauenbewegung und feministischen Theologie² zur Etablierung der Kategorie *gender* geführt hat (Erster Paradigmenwechsel). Die damit einhergehenden Fragestellungen sollen beleuchtet, die Intention und Zielsetzung der Gender Studies dargelegt und es soll danach gefragt werden, ob oder inwiefern die feministische Theologie durch die Gender-Perspektive abgelöst wurde.

Für einen weiteren Paradigmenwechsel war die Kritik Judith Butlers an der Unterscheidung zwischen *sex* und *gender* maßgebend, die wesentliche Impulse zur Weiterentwicklung der Gender Studies gegeben hat. Ihre Neuakzentuierungen, ihre Thesen und Argumentationslinien, werden einhergehend mit einer Analyse der von ihr gebrauchten Begriffe, die für den Verlauf der Arbeit wichtig sind und immer wieder aufgegriffen werden, dargelegt. So wird auf den Aspekt der Dekonstruktion als leitendes Prinzip ihrer Argumentation, auf die performative Dimension der Konstruktion von Geschlecht, auf die Verwo-

² Für viele der hier behandelten Ansätze wurde die Feststellung getroffen, dass die Bezeichnung des Theoriezweigs im Singular nicht über dessen Vielseitigkeit hinwegtäuschen sollte. Dies gilt für Feminismus(/-ismen), Queer Theorie(n), Queer Theologie(n), vgl. hierzu Wendel (2016: 39), Leidinger (2012: 250, 255).

benheit von Geschlecht und Sexualität und die über die heterosexuelle Matrix stabilisierte Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität eingegangen.

Mit den durch die Gender-Theorie nach Judith Butler angestoßenen Entwicklungen sind Fragen und Herausforderungen, aber auch Chancen für Theologie und Religionspädagogik verbunden, die im zweiten Teil der Arbeit zum Tragen kommen sollen. Entsprechend wird zunächst der Zusammenhang zwischen den Queer Studies und ihrer Theorie skizziert und dabei deren Zielsetzungen auch im Hinblick auf den Begriff der Heteronormativität herausgestellt. Dass sich die allgemeine Pädagogik auf das dekonstruktivistische Konzept eingelassen hat, zeigt das daran anschließende Kapitel. Ausgehend von queertheoretischen Perspektiven auf Bildung werden queere Aspekte der Arbeiten Butlers herausgearbeitet und für eine pädagogische Reflexion fruchtbar gemacht. Dabei soll die dekonstruktivistische Geschlechterkonzeption innerhalb anderer Geschlechterkonzeptionen in erziehungswissenschaftlichen Diskursen verortet werden. Das Konzept „vielfältige Lebensweisen“ von Jutta Hartmann rahmt schließlich die pädagogische Reflexion ein und bezieht Geschlecht und Sexualität auf Pädagogik und Bildung, wobei sie den Gewinn der kritisch-dekonstruktiven Genderperspektive herausstellt und geschlechtliche und sexuelle Vielfalt ins pädagogische Handeln zu integrieren versucht. Butler hat mit ihrem Ansatz und mit ihren Texten feministisches Denken herausgefordert und angeregt und zugleich Kontroversen in Gang gesetzt. Weil diese sehr facettenreich sind, werden im dritten Kapitel zunehmend auf die bereits dargelegten zentralen Begriffe Butlers einzelne Kritikpunkte beleuchtet.

Das letzte Kapitel des zweiten Teils der Arbeit widmet sich, ausgehend von der Queer-Theologie, den Herausforderungen, die für die Theologie mit der Gender-Theorie und queeren Perspektiven einhergehen. Dabei werden anthropologische Überlegungen und Reflexionen in den Mittelpunkt gestellt und mit bestimmten Themenfeldern in Verbindung gesetzt. Der Begriff der Geschlechterdifferenz, der Diskurs um Leiblichkeit und Körperlichkeit, Fragen nach dem Verhältnis von Körper und Geschlecht, nach dem Dualismus von Natur und Kultur werden thematisiert. Der zentrale Referenzpunkt theologischer Anthropologie ist die Aussage über die Erschaffung des Menschen in GEN 1,26-28, auf die in einem Exkurs aus der Zusammenschau von GEN 1-3 eingegangen wird. Die Schöpfungserzählung wird oftmals vonseiten des römischen Lehramts gegenüber Gender-Theorien herangezogen, um die eigene Position und die eigenen Prämissen durch einen Rückgriff auf die tradierte Anthropologie zu untermauern, wodurch sich theologisch-anthropologische Spannungen ergeben, die dargelegt werden sollen. Abschließend werden auf der Grundlage

bewusstseinstheoretischer Reflexionen theologische Leerstellen hinsichtlich einer Subjekttheorie und einer Leibphänomenologie mithilfe der Ausführungen von Saskia Wendel gefüllt und eine genderbewusste theologische Anthropologie vorgestellt.

Daran anschließend wird im dritten Teil der Arbeit eine Bündelung vorgenommen und anhand kirchlicher Stellungnahmen und lehramtlichen Dokumente die Debatte um die „Gender-Ideologie“ aufgezeigt. Die von der Kongregation für das katholische Bildungswesen Mitte 2019 veröffentlichte Stellungnahme mit dem Titel „Als Mann und Frau schuf er sie. Für einen Weg des Dialogs zur Genderfrage in der Bildung“, die sich besonders an katholische Bildungseinrichtungen und Familien richtet, wird dabei herangezogen, um die kirchliche Rhetorik und die Gegnerschaft gegenüber den sich verändernden gesellschaftlichen Vorstellungen und wissenschaftlichen Erkenntnissen zu erläutern. Zentrale Kritikpunkte, die auf Butler oder queere Perspektiven verweisen, werden aufgezeigt und die Themenbereiche Ehe, Familie und Sexualität berücksichtigt. Auch die in Baden-Württemberg im Jahr 2016 geführte Debatte um den Bildungsplan macht deutlich, inwiefern nicht nur auf kirchlicher Ebene Widerspruch gegenüber Genderthematiken geäußert wird. Dass die Leitperspektive „Akzeptanz sexueller Vielfalt“ für Widerstand in gewissen Teilen der Gesellschaft gesorgt hat, legt auch im bildungspolitischen Kontext die Wirkmacht der Normen heterosexueller Zweigeschlechtlichkeit offen und fordert zu Positionierungen in (religions)pädagogischer Hinsicht auf (Pemsel-Meier 2017: 135). Es stellt sich die Frage, wie die Religionspädagogik in Bezug auf ihre bisherigen Entwicklungen auf die Vielfalt an Lebensweisen wertschätzend und offen reagieren kann.

Vor dem Hintergrund der bisherigen Überlegungen werden im letzten Kapitel der Arbeit die aufgezeigten pädagogischen und theologischen Implikationen zusammengeführt. Konkrete queerdidaktische Orientierungslinien bzw. Perspektiven queerer Bildungsarbeit verdeutlichen die Anschlussfähigkeit des Religionsunterrichts an eine kritisch-dekonstruktive Auseinandersetzung mit Geschlecht und Sexualität. Der Blick in das aktuelle Schulbuch „fragen-suchen-entdecken“ konkretisiert die didaktischen Zugänge anhand der Themenseite zur Gottesbildlichkeit und nimmt dabei auf die bisherigen theologisch-anthropologischen Überlegungen und Leerstellen Bezug. Abschließend wird in einer Schlussbetrachtung der Gang der Arbeit nochmals nachgezeichnet und wichtige Erkenntnisse dargelegt.

TEIL I VON DER „FRAUENFRAGE“ ZUM „GENDERDISKURS“

1. FRAUENBEWEGUNG UND FEMINISTISCHE THEOLOGIE

Aktuellen Diskursen über die Kategorie Gender geht eine Entwicklung voraus, die sich an den beiden Begriffen Frauenbewegung und feministische Theologie verdeutlichen lässt. Der säkularen Frauenbewegung lag zunächst in einer ersten Welle Ende des 19. bzw. Anfang des 20. Jahrhunderts ein politischer Impetus zugrunde – sie kämpften für einen Zugang zu politischen Ämtern und für das Recht auf politische Teilhabe, für Gleichberechtigung und Mitbestimmung. Auch nach der rechtlichen Gleichstellung „erlebten sich Frauen nach wie vor als diskriminiert und unfrei“ (Pemsel-Maier 2013a: 14). In einer zweiten Welle, zu verstehen als „Frauenbefreiungsbewegung“ (Pemsel-Maier 2013a: 14), sollten diese Diskriminierungsmuster überwunden werden. Es wurden Frauenförderpläne und -förderprogramme ausgearbeitet.

Die säkulare Frauenbewegung blieb im kirchlichen Raum nicht unberücksichtigt. Frauen reflektierten über Marginalisierungen, hinterfragten die an Männern ausgerichtete Blickrichtung im wissenschaftlichen Diskurs und die Randstellung ihrer Perspektive. Androzentristische und patriarchale Strukturen wurden aufgedeckt und kritisch hinterfragt (Halckes/Meyer-Wilmes 2002: 102). Die Reaktionen darauf waren unterschiedlich. Während sich manche Frauen vom Christentum im Sinne eines „postchristlichen Feminismus“ (Pemsel-Maier 2013a: 15) ablösten, wendeten sich andere Frauen nicht grundsätzlich vom christlichen Glauben ab, sondern zogen sich aus der Kirche zurück. Wiederum andere verfolgten das Ziel, die feministische Perspektive in die christliche Tradition hineinzutragen und Räume für eigene Glaubenserfahrungen zu finden – beispielsweise durch Frauenliturgie, Frauengebete und -lieder (Pemsel-Maier 2013a: 15).

Die feministische Theologie³ griff die Anliegen der säkularen und kirchlichen Frauenbewegung auf und diskutierte sie innerhalb theologischer Disziplinen Ende der 1970er und vor allem in den 1980er Jahren. Eine solche Theologie von Frauen für Frauen ist eine

„Theologie von feministisch orientierten Frauen, die das Patriarchat in Gesellschaft, Kirche und Zusammenleben erkennen, benennen und kritisieren und überwinden wollen. In der Feministischen Theologie stehen Frauen im Zentrum des Interesses; sowohl Glaubens- und Lebenserfahrungen von Unterdrückung, Verschwiegenwerden und Marginalisierung als auch von Befreiung und gelungener Menschwerdung kommen in ihr theo-

³ Zentrale Begriffe und Themen werden weiterführend in Gössmann et al. (1991) aufgezeigt.

gisch zur Geltung. [...] Sie ist Kritik und Neuentwurf. Sie versteht sich nicht als Ergänzung traditioneller Theologie, sondern als Neukonzeption von Theologie überhaupt“ (Halkes/Meyer-Wilmes 2002: 102).

So spannt feministische Theologie einen Bogen von gelebter Religiosität, von der Erfahrungs- und Lebenswelt von Frauen, zur theologischen Auseinandersetzung mit der Botschaft des Evangeliums (Jakobs 2003: 74).

Feministische Theologie konnte diese Zielsetzungen nur teilweise etablieren. Allerdings sind die Erkenntnisse und Methoden, die sie hervorgebracht hat, unverzichtbar und in verschiedene Disziplinen eingeflossen; seien es die Berücksichtigung von weiblichen Gottesbildern in der Dogmatik oder die Bedeutung von Frauen in der Bibel und für die Kirchengeschichte (Pemsel-Maier 2013a: 17) – „Feministisch-theologischen Arbeiten ist die Einsicht zu verdanken, dass die Abwertung, Ausgrenzung und Benachteiligung von Frauen und weiblichen Perspektiven bis an die Anfänge der biblischen Tradition zurückreicht“ (Knauth 2017: 20). Im Zentrum steht dabei nicht der Versuch, ein bestimmtes Wesen oder Wissen über etwas Weibliches festzusetzen, sondern Rollenzuschreibungen zu verwerfen und der Eindeutigkeit einer Identität eine Brüchigkeit entgegenzustellen (Pemsel-Maier 2018: 27). So hat sich im Zusammenhang mit der feministischen Theologie eine breite Frauenforschung etabliert (Pemsel-Maier 2013a: 17), die sich zu einer Theologischen Geschlechterforschung entwickelt hat (Wendel 2019: 1265). Damit war ein geeigneter Nährboden bereitet, auf dem sich die Gender-Theorie mit ihrer Unterscheidung von biologischem und sozial-kulturell konstruiertem Geschlecht anschlussfähig ausbreiten und mit der feministischen Theologie verwachsen konnte. Teilweise wird sie auch eigenständig verfolgt (Pemsel-Maier 2018: 28).

Die feministischen Bewegungen lassen sich dabei in zwei Richtungen ausdifferenzieren.⁴ Der Gleichheitsfeminismus auf der einen Seite fordert eine Verallgemeinerung der Rechte und Chancen, die bislang nur Männern vorbehalten sind. Vertreter*innen der Gleichheitsposition treten für Chancengleichheit und Gleichberechtigung ein und „kritisieren die Strukturierung von Gesellschaften anhand dualistischer Vorstellungen von Männlichkeit und Weiblichkeit“ (Kerner 2007: 8). Feminismus drückt sich damit beispielsweise im Hinblick auf Karrieremöglichkeiten, Stilfragen und Normvorstellungen durch die Angleichung an männliche Vorgaben und Vorbilder aus. Dadurch wurde ihm aber der Vorwurf gemacht,

⁴ Die einzelnen Strömungen und Phasen lassen sich weniger voneinander ablösen, als dass sie sich gegenseitig überlappen und nebeneinander existieren (Ammicht Quinn 2017: 31).

er mache das Männliche zum Maßstab, sodass der Feminismus seinen kritischen Impetus und sein eigentliches Anliegen verliere (Ammicht Quinn 2017: 31; Kaupp 2007: 9). In Theologie und Kirche spiegelten sich die Konzeptionen des Gleichheitsfeminismus in der Forderung nach gleicher Macht d.h. nach dem gleichen Zugang zu kirchlichen Weiheämtern wider.

Der Differenzfeminismus dagegen zielt darauf ab, die Gleichwertigkeit und zugleich Andersartigkeit von Frauen herauszustellen. Dabei zeigen sich innerhalb dieser Strömung verschiedene Blickrichtungen auf Geschlechterdifferenz: Das Polaritätsmodell setzt das Männliche und Weibliche als zwei sich ergänzende und gleichberechtigte Pole fest und löst damit eine Hierarchisierung der Differenz auf. Auch wenn Frauen ihr Geschlecht nicht als das höhergestellte betrachten wollen, wird das Weibliche als etwas „Qualitätsvolles und zu Kultivierendes“ (Pemsel-Maier 2013a: 19) angesehen – so läuft das Modell Gefahr, durch die Schaffung von „frauenidentifizierten Räumen“ (Ammicht Quinn 2017: 31) zur Abgrenzung zu führen und Stereotype und Rollenmuster zu unterstützen, die von konservativen Kräften vereinnahmt werden (Kerner 2007: 9). Ansätze aus Frankreich, angestoßen durch die französische Strukturalistin Luce Irigaray, und Italien legen ein ganzheitliches Denken zugrunde und betrachten Mann und Frau als „Grunddifferenz im Menschsein“ (Pemsel-Maier 2013a: 19). Für Irigaray ist das „unüberwindliche Anderssein von Mann und Frau, die Ausbildung verschiedener, geschlechtlich geprägter Erfahrungswelten, deren Fremdheit und Andersheit“ (Giuliani 1998: 165) grundlegendes Thema. Weiblichkeit wird als Leerstelle verstanden, sodass ein individueller Freiraum entsteht, Weiblichkeit auszufüllen, was letztlich auch theologisch bedeutsam ist (Giuliani 1998: 165; Pemsel-Maier 2013a: 19).

Der gynozentrische Feminismus, der ein Schattendasein innerhalb der Theologie führt, postuliert die höherwertige Stellung des weiblichen Geschlechts. Feministische Theologinnen sehen diese in der Verehrung weiblicher Gottheiten in der Religionsgeschichte begründet. Damit einhergehend muss er sich der Kritik erwehren, in Spannung zu dem vom Feminismus eigentlich kritisierten Androzentrismus zu stehen, da er diesen „einfach umkehrt und damit das selbst vollzieht, was er an den Männern kritisiert“ (Pemsel-Maier 2013a: 20).

Männer reagierten in unterschiedlicher Weise auf die vom Feminismus und der feministischen Theologie angestoßenen Entwicklungen; im wissenschaftlichen Diskurs setzte man sich entweder mit den neuen Ansätzen auseinander oder lehnte diese ab. Die Forderung nach Mitbestimmung und Macht konnte allerdings nicht einfach übergangen werden. Als

Pendant der Frauenforschung etablierte sich eine Männerforschung, die zwar in Theologie und Kirche nicht die gleiche Wirkkraft wie die der Frauen entfalten konnte, jedoch wichtige Stoßrichtungen und Neuerungen mit sich brachte (Knauth 2009: 76, Pemsel-Meier 2013a: 21). So nimmt sie Konstruktionen von Männlichkeit in den Blick, männliche Repräsentationen und symbolische Zuweisungen und setzt sich kritisch mit Männlichkeit auseinander (Marschick/Dorer 2001: 11 f.): „Indem kritische Männerforschung bestrebt ist, Strukturen und Wirkmechanismen männlicher Hegemonie aufzuzeigen, betrachtet sie sich als Angriff auf traditionelle Objektivitäts- und Wahrheitsansprüche“ (Marschick/Dorer 2001: 13). Weit verbreitet ist dabei der Ansatz „hegemonialer Männlichkeit“ von Robert W. Connell (1999), der männliche Hegemonie als die Einheit von Wissen, Praxis und Leidenschaften versteht, durch die eine Verallgemeinerung einer dominierenden Ordnung und eine Unterordnung anderer Lebensweisen entstehe (Marschick/Dorer 2001: 8; Knauth 2009: 77 f.).

2. ERSTER PARADIGMENWECHSEL – GENDER-PERSPEKTIVE

2.1. Unterscheidung zwischen *sex* und *gender*

Der Begriff *gender* bzw. die Unterscheidung zwischen *sex* und *gender* erweist sich als erklärungsbedürftig, insbesondere dadurch, dass sie in unterschiedlichen Fragestellungen und Disziplinen verwendet und je nach theoretischer Orientierung verschieden beleuchtet werden (Stephan 2006: 62).

Die Kritik an einer vermeintlichen Natürlichkeit des Geschlechts schlägt sich in dem viel zitierten Satz von Simone de Beauvoir (1992: 334) nieder: „Man wird nicht als Frau geboren, man wird es“. Die Differenzierung von Geschlecht nach einem biologischen (*sex*) und sozialen Geschlecht (*gender*) d.h. das durch Sozialisationsprozesse, Rollenzuschreibungen und kulturelle Normen erworbene Geschlecht (*gender*) macht es möglich, der Eindimensionalität des deutschen Begriffs zugunsten einer Differenzierung entgegenzuwirken (Stephan 2006: 52). Während in den USA die Unterscheidung „in den 70er Jahren im Kontext der feministischen Bewegung wissenschaftsfähig geworden [ist]“ (Stephan 2006: 52), entwickelte sich die Auseinandersetzung mit Gender-Fragen in Deutschland als Antwort auf die amerikanischen Diskurse. So lässt sich für die amerikanische Entwicklung früh eine konstruktiv geführte Gender-Debatte und eine differenzierte Verwendung der Gender-Kategorie je nach Kontext und theoretischer Disziplin festmachen (Stephan 2006: 56). In den 1980er Jahren etablierten sich die amerikanischen Diskurse im deutschsprachigen Raum. Die Gender-Forschung untersucht als eigene Disziplin, welche Unterschiede und Beziehungen der beiden untrennbar miteinander verbundenen Ausdifferenzierungen von Geschlecht bestehen und welche Prozesse und Interaktionen Geschlecht hervorbringt.

Im Gegensatz zu den in der feministischen Forschung genutzten Begriffen „Weiblichkeit“ und „Männlichkeit“ und ihrer Abgrenzung voneinander, eröffnete die Unterscheidung in *sex* und *gender* die Möglichkeit, dem vermeintlich „naturegebenen Kausalzusammenhang“ (Hof 1995: 15) zwischen biologischem Geschlecht und der zugeschriebenen gesellschaftlichen Geschlechterrolle eine „kulturell bedingte Vielfalt von Bedeutungsmöglichkeiten“ (Hof 1995: 15) entgegenzustellen und „Übergänge fließend zu halten“ (Stephan/v. Braun 2006: 4). Eine angebliche „Natur der Frau“ in Gesellschaft, Politik und Wissenschaft sollte zurückgewiesen und „die kulturelle Variabilität der an Frauen (und Männer) gerichteten Verhaltenserwartungen, Eigenschaftszuschreibungen und sozialen Positionierungen“ (Gildemeister 2010: 168) herausgestellt werden:

„Die sex/gender-Unterscheidung war mit anderen Worten Offenbarung für die Frauenbewegung und -forschung. Denn Geschlecht wurde als sozial konstruiert, als gesellschaftlich bedingt ausgewiesen, und damit kritisier- und veränderbar. Dies geschah als Trennung: auf der einen Seite das biologische Geschlecht (*sex*), also Natur, auf der anderen Seite die soziale Formung von Geschlecht hinsichtlich der Identität, Rolle und Wahrnehmung, also Kultur (*gender*)“ (Degele 2008: 68).

Bereits der Psychoanalytiker Robert Stoller differenzierte 1968 zwischen Geschlecht (*sex*) und Geschlechtsrolle bzw. Männlichkeits- und Weiblichkeitskonzepten und legte die Komplexität der Herstellung von Geschlechtsidentität durch Konventionen und Sozialisationsprozesse offen (Pemsel-Maier 2013a: 22; Hof 2005: 12). Damit war ein Perspektivwechsel eingeleitet und Frauenthemen wurden in einen breiteren Kontext gestellt – „aus der ‚Frauenfrage‘ werden Diskurse um das Verständnis von ‚Geschlecht‘ und dessen Bedeutung und Funktion insbesondere auf der Ebene von Gender“ (Wendel 2016: 40).

Indem *gender* als soziale Konstruktion gedacht wird, wird es in seiner Wandelbarkeit und mit seinen „normative Codes“ (Wendel 2016: 39), die auf den Körper bezogen sind und beispielsweise binäre Konstruktionen von Körperbildern und Zuschreibungen erzeugen, durchleuchtet und kritisiert. Geschlecht ist damit etwas, das es nicht einfach gibt, sondern das immer wieder hergestellt, also konstruiert wird. Diese Konstruktionsprozesse d.h. die Reproduktion von Geschlechterdifferenz, werden in der Forschung, genauer im interaktionistischen Konstruktivismus, als „doing gender“ (West/Zimmermann 1987) bezeichnet und verdeutlichen, dass es in einer von Zweigeschlechtlichkeit bestimmten Gesellschaft zwangsläufig zu einer Produktion von *gender* kommt (Degele 2008: 101; Pemsel-Maier 2013a: 22):⁵ „Insofar as a society is partitioned by ‚essential‘ differences between women and men and placement in a sex category is both relevant and enforced, doing gender is unavoidable“ (West/Zimmermann 1987: 145). Das Voraussetzen von zwei Geschlechtern ist der Ausgangspunkt, von dem aus die Reflexivität von körperlicher und sozialer Geschlechtszuordnung erfolgt (Becker-Schmidt/Knapp 2000: 74). In der Diskussion um die Konstruktion von Geschlechtszugehörigkeit wird die gemeinsame Annahme getroffen, dass ein symbolisches System der Zweigeschlechtlichkeit vorherrscht. Die Grundstruktur dieses Systems bildet die Vorstellung einer Dichotomie der zwei Geschlechter, die als eine Brille für die Wahrnehmung von Personen und Körpern fungiert und diese in zwei Katego-

⁵ Dass doing gender auch positiv bewertet werden kann, zeigt sich anhand des Gender-Mainstreamings. Als politische Strategie wird versucht, im Bildungswesen, in Behörden und Institutionen für geschlechtergerechte Prozesse zu sensibilisieren und damit Diskriminierungen entgegenzuwirken (Pemsel-Maier 2013a: 22). Weiterführend zum Gender-Mainstreaming siehe auch die Informationen auf der Website der Vereinten Nationen: <https://www.un.org/womenwatch/osagi/conceptsanddefinitions.htm> (zuletzt geprüft am 03.10.19).

rien einzuordnen sucht (Becker-Schmidt/Knapp: 76 f.). Konstruktivistische Autor*innen, die sich von dieser Grundannahme einer Unterscheidung von zwei Geschlechtskategorien abwenden, stehen dekonstruktivistischen Positionen nahe, die an späterer Stelle erläutert werden sollen.⁶

Die Gender-Forschung bzw. die Theologische Geschlechterforschung fand Eingang in die Theologische Frauenforschung und feministische Theologie und beleuchtet dabei in allen Disziplinen, „inwieweit die christliche Religion, die Bibel, die Theologie und kirchliches Handeln an der Herstellung und Verfestigung von ‚Geschlecht‘ und an der Reproduktion des Geschlechterdualismus beteiligt sind“ (Pemsel-Maier 2013a: 23). Perspektiven der Männerforschung wurden in den Diskurs aufgenommen. Nicht nur das Verhältnis von Gender und Religion im Allgemeinen ist Gegenstand der Auseinandersetzung, sondern „Verortungen in konkreten religiösen Systemen und Glaubensgemeinschaften [bilden] den Ausgangspunkt der geschlechtertheologischen Reflexionen und bestimmen deren erkenntnisleitendes Interesse“ (Wendel 2019: 1266). So werden Geschlechterfragen auch in Bezug zur Struktur und Praxis der Kirchen gesetzt (Wendel 2019: 1266).

Früh wurde die Gender-Forschung in der Religionspädagogik rezipiert; ein Ansatz einer genderorientierten Religionspädagogik stellt das Sammelwerk von Pithan et al. (2009) dar, das religionspädagogische Überlegungen zur Relevanz von *gender* in schulischem Religionsunterricht und allgemein in Bildungszusammenhängen aufnimmt.⁷ Zudem werden Überlegungen zur Bedeutung von *gender* für die eigene religiöse Praxis oder Spiritualität bzw. pastoraltheologische Reflexionen angestellt (vgl. Qualbrink et al. 2011). Auch in der Exegese schlägt sich dieser Perspektivwechsel nieder: Es geht nicht darum, Frauen sichtbar zu machen (ein Postulat, das Luise Schottroff in die Exegese eingebracht hat), sondern darum, gleichzeitig hegemoniale Geschlechterdiskurse sowie Konstruktionen von *gender* im Alten und Neuen Testament zu durchleuchten (Wendel 2019: 1267). Daneben widmet sich die systematische Theologie einer kritischen Auseinandersetzung mit der katholischen Lehrtradition und lehramtlichen Verkündigungen und reflektiert in diesem Zusammenhang essentialistische Anthropologien und kirchliche Positionen der Beziehungsethik (Wendel 2019: 1267; Eckholt 2017: 209 f.). Auch die Theologische Anthropologie nimmt gendertheoretische Reflexionen auf, indem nach der Beziehung von Performanz und Geschlechts-

⁶ Siehe hierzu Teil I, Kapitel 4.

⁷ Siehe hierzu Teil I, Kapitel 3.

identität gefragt wird (vgl. Wendel 1999, 2010, 2015).⁸ Weiterhin gibt es religionsphilosophische Reflexionen über das Verhältnis von Religiosität und Geschlecht und in diesem Kontext über religiöse Erfahrungen als diskursive Konstruktionen (Wendel 2019: 1267). Auch sexualisierte Gottesbilder d.h. die durch männliche Codierung vollzogenen Bestimmungen Gottes werden einer kritischen Analyse unterzogen und stattdessen Vorschläge für ein gendersensibles Gottesverständnis angestellt. In diesem Zusammenhang spielt die Männlichkeit Christi und deren Verständnis für die Kirche eine wichtige Rolle (Wendel 2019: 1268).

Dennoch muss an dieser Stelle angemerkt werden, dass vielfach konstatiert wird, dass Genderfragen an vielen Stellen noch unbelichtet geblieben sind (vgl. Pithan et al. 2009: 14) und sich die Theologie „noch stärker mit den Gender-Diskursen kritisch [wird] auseinandersetzen müssen, und das heißt: Sie in ihren Stärken rezipieren, etwa in ihrem dekonstruktivistischen Potenzial hinsichtlich der kritischen Analyse traditioneller theologischer Geschlechterdiskurse“ (Wendel 2016: 41). Zudem gilt es, sich einer polemischen Kritik und dem Verdacht einer Ideologisierung durch die Auseinandersetzung mit Gender-Fragen entgegenzustellen, die gegenüber dem Gender-Diskurs verlautbart werden.⁹ Eine Versachlichung der Debatte sowie eine vertiefte, differenzierte Auseinandersetzung (Wendel 2018: 1269) bleibt deshalb aktuelle und zukünftige Aufgabe.

2.2. Verhältnis Feminismus – Gender/feministische Theologie – Gender-Theologie

Feministischer Theologie liegt ein herrschaftskritischer und kämpferischer Impetus zugrunde, wobei die Machtfrage konstitutiv ist. Frauen sollen aus sie einschränkenden Strukturen befreit werden. Damit wird sie politisch. Auch die Gender-Theologie kann diese Blickrichtung einnehmen, wobei sie aus einer deskriptiven Sicht die Machtfrage nicht zwangsläufig zu stellen braucht und damit weniger politisch ist (Pemsel-Maier 2013a: 25). Anders als die tradierten Positionen theologischer Frauenforschung und feministischer Theologie versteht sie sich somit als weniger parteilich und ist plural aufgestellt. In dieser Hinsicht spielen Theorien zur Intersektionalität eine Rolle, die Geschlecht neben anderen Kategorien der Differenz in den Blick nehmen und unter feministischen Theoretikerinnen aufgegriffen werden. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass „die feministisch

⁸ Siehe hierzu auch die Ausführungen in Teil II, Kapitel 4.2.

⁹ Siehe hierzu Teil III Spannungsfelder.

kritische Perspektive auf gesellschaftliche Verhältnisse, im Umgang mit Geschlechterdifferenz und den Differenzen unter Frauen geübt, ein hohes Maß an Selbstkritik und reflexives Potential entwickelt hat, das für die verschiedensten Problemlagen offen ist. Es sind insbesondere die Erfahrungen des Ausschlusses bzw. der Marginalisierung [...]“ (Gerhard 2008: 22).

Das Verhältnis zwischen feministischer Theologie und Gender-Theologie gilt es vor diesem Hintergrund immer wieder zu reflektieren: Einerseits soll keine Gleichstellung als erreicht postuliert und andererseits Frauen nicht in eine Opferrolle gedrängt werden, der sie nicht (mehr) entsprechen (Pemsel-Maier 2013a: 25). Der neuzeitliche Feminismus sieht sich einem Dilemma ausgesetzt,¹⁰ einerseits die hierarchische Form der Geschlechterbeziehung und damit ein traditionelles Frauenbild zu kritisieren und andererseits weibliche Erfahrungen als Bezugspunkt für emanzipatorische Politik zu machen. Im Kern geht es dabei um die bereits angesprochene Gegenüberstellung von Gleichheit und Differenz (Gerhard 2008: 22).

Damit wird deutlich, dass beide Ansätze unterschiedliche Zielsetzungen verfolgen und zudem unterschiedliche Perspektiven einnehmen, was sich anhand der feministischen Exegese zeigen lässt.¹¹ So erfährt die christlich-feministische Exegese durch die Gender-Kategorie eine Erweiterung, indem hegemoniale Geschlechterdiskurse analysiert und bereits im Alten Israel begonnene Gender-Konstruktionen beleuchtet werden. Während die „klassisch-feministische Auslegung“ (Wacker 2016: 22) dem biblischen Text mit einer „Hermeneutik des Verdachts“¹², also einem aus der Unsichtbarkeit von Frauen und Müttern resultierenden Blick begegnet, werden durch eine Gender-Perspektive nicht nur Frauen ins Zentrum gerückt, sondern auch soziale und kulturelle Konstruktionen von *gender* und deren gesellschaftliche Funktionen bedacht. Damit geht einher, dass das von feministischer Exegese und Theologie in ihrem Selbstverständnis a priori festgesetzte Sichtbarmachen von Frauen und ihrer gesellschaftlichen Diskriminierung nun als „Verstrickung von Frauen in das Sex/Gender-System der Gesellschaft, in der sie leben“ (Wacker 2017: 23) verstanden und die hinter dem Text liegende Wirklichkeit herauszuarbeiten versucht wird.

¹⁰ „Wollstonecraft-Dilemma“ (Pateman 1992, zit. nach Gerhard 2008).

¹¹ Folgende Ausführung bezieht sich auf Wacker (2016: 22 f.).

¹²Der Begriff geht auf Elisabeth Schüssler-Fiorenza zurück und hat sich im feministisch-theologischen Diskurs etabliert, um darauf aufmerksam zu machen, dass es in der Bibel keine unmittelbar für Frauen befreienden Traditionen geben kann. Erst durch feministische Kritik könne eine befreiende Botschaft für Frauen sichtbar gemacht werden (vgl. Schüssler Fiorenza 2004).

Gender Studies bzw. gendersensible Forschungsrichtungen stehen damit dem Feminismus nicht entgegen, sondern können Impulse im Hinblick auf die Analyse von Geschlechterverhältnissen und das Hinterfragen von vorgegebenen Deutungen geben (Wendel 2010: 135; Pemsel-Meier 2013a: 24). Auch in wissenschaftlicher Hinsicht stellen sie in der Ausbildung von Kritik- und Analysefähigkeit eine institutionelle Ressource dar; Feminismus und feministische Wissenschaft sind damit keineswegs nur politisch, sondern auch wissenschaftlich und pädagogisch (Gerhard 2008: 24 f.). Feministische Theologie, die sich nicht in Konkurrenz zur Gender-Perspektive sieht, sondern deren weiterführende Perspektiven kennt, weiß auch um die wertvollen Synergien, die freigesetzt werden können.

3. GESCHLECHTERDISKURSE UND ENTWICKLUNGEN IN DER RELIGIONSPÄDAGOGIK

3.1. Feministische Religionspädagogik

Über Epochen hinweg wurde zwar Geschlecht als bedeutend für das Maß und die Art von Bildung angesehen, allerdings über dessen soziale Konstruktion meist nicht reflektiert (Pemsel-Maier 2017: 122). Ontologische und essentialistische Aussagen prägten die „Praktische Theologie“ (Edelbrock 2013: 147) und bestimmten das Bild von Jungen und Männern, Mädchen und Frauen und ihrer weiblichen Frömmigkeit (Edelbrock 2013: 146 f.). Feministische Theologie und so auch feministische Religionspädagogik schärfte die Aufmerksamkeit dafür, dass sich Bildung nicht geschlechtsneutral vollzieht (Pemsel-Maier 2017: 124). Die geschlechtsspezifische Sozialisation von Frauen und Mädchen sollte erforscht, ihre Erfahrungen und Bedürfnisse in Lernprozesse einbezogen und Androzentrismus entlarvt werden; mit dem Ziel, eine Benachteiligung aufzuheben: „Motivation feministischer Theologie und Religionspädagogik war und ist es, Erfahrung von Frauen und Mädchen sichtbar zu machen und an einer umfassenden Vision von Gerechtigkeit mitzuarbeiten“ (Jakobs 2009: 66).

Feministische Religionspädagogik ist damit parteiisch; sie vertritt „eine Option für die Mädchen“ (Jakobs 2009: 51). Mit ihren Bezugsgrößen Theologie und Pädagogik bezieht sie feministische Erkenntnisse auf Unterricht, außerschulische Katechese und Jugendarbeit. Die neuen Impulse der feministischen Theologie sollten in die theologischen Inhalte des Religionsunterrichts d.h. „in die Lehrpläne, Lehrbücher und damit in den praktischen Unterricht“ (Jakobs 2011: 124) einfließen. Es sollten Identifikationsmöglichkeiten geschaffen sowie die Lebenswelt von Mädchen und Frauen in Text und Bild angemessen und sachgerecht sichtbar gemacht werden (Knauth 2017: 20). Sexismen werden aufgedeckt und bekämpft, Rollen hinterfragt, Texte und Bilder in Unterrichtsmaterialien werden im Hinblick auf die Sichtbarkeit von und Identifikationsmöglichkeiten für Frauen und Mädchen kritisch analysiert; die Möglichkeit einer weiblichen Gottesrede wird thematisiert und die Frage nach weiblichen Gottesbildern gestellt (Pemsel-Maier 2013a: 17; Arzt 2014: 24; Knauth 2017: 20). Damit geht die Frage einher, welche Rolle Religion bei der geschlechtsspezifischen Sozialisation spielt (Jakobs 2003: 75).

3.2. Gender in der Religionspädagogik

Geschlechtergerechter Religionsunterricht¹³ ist erst durch feministische Forschung und feministische Religionspädagogik angestoßen worden (Knauth 2017: 20). Durch die Aufnahme der Gender-Kategorie weitete sich das Forschungsspektrum, indem nun weitere Differenzierungen und Überlegungen vorgenommen wurden und das Interesse nicht ausschließlich auf Mädchen und Frauen gerichtet war.¹⁴ Jungen- und Männerforschung setzten durch die Auseinandersetzung u.a. mit „hegemonialer Männlichkeit“ (Connell 1999)¹⁵ weitere Akzente (Knauth 2009: 77; Edelbrock 2013: 150). Die durch patriarchale Strukturen mitbestimmten Rollenmuster wurden kritisch hinterfragt und konstruierte Männlichkeit aufgedeckt, damit Jungen jenseits von Männlichkeitsstereotypen positive und lebbare Handlungs- und Orientierungsmöglichkeiten entwickeln können (Knauth 2009: 72). Sexistische Muster und Verhaltensweisen sollten überwunden und Jungen für Geschlechtergerechtigkeit sensibilisiert werden (Pemsel-Maier 2017: 127). Mit der Rezeption des Gender-Ansatzes wurde die Aufmerksamkeit zudem auf die sozialen und kulturellen Differenzen innerhalb der Geschlechter gerichtet. So wird die Perspektive von Jungen nur dann angemessen berücksichtigt,

„wenn der theoretische Wechsel zum Genderansatz religionspädagogisch ernstgenommen wird. Junge-Sein ist demnach keine Wesenseigenschaft, sondern muss als sozialer, kultureller und auch religiöser Konstruktionsprozess verstanden werden [...]“ (Knauth 2009: 83).

Geschlechtergerechte Bildung erkennt, dass in „pädagogisch-sozialisatorischen Zusammenhängen Geschlechterverhältnisse reproduziert“ (Pemsel-Maier 2017: 131) und Männer und Frauen in festgesetzte Rollenmuster gedrängt werden, die sie behindern und in ihren Teilhabemöglichkeiten einschränken. So ist der Verzicht auf stereotype Geschlechtervorstellungen erforderlich, ebenso wie eine „Sensibilität für alle Vergeschlechtlichungen, die Kindern angeboten werden“ (Jakobs 2003: 86). Religionspädagogisch bedeutet dies, in religiösen Lernprozessen Identitätsbildung zu unterstützen, die zugleich die Chance einer

¹³ In der Literatur finden sich daneben die Begriffe „geschlechterbewusster“ oder „geschlechtersensibler“ Religionsunterricht, wobei diese Bezeichnungen häufig undifferenziert verwendet werden (vgl. Knauth 2017; Arzt 2014). Wie Edelbrock hinsichtlich einer Begriffsbestimmung anmerkt, drücke sich durch den Begriff „geschlechtergerecht“ eine weitreichendere Forderung aus, welche einer christlichen Religionspädagogik angemessen sei (Edelbrock 2013: 156).

¹⁴ Somit ist anzumerken, dass das, was für die Theologie in Bezug auf das Verhältnis von Feminismus oder/und Gender gilt, auch für die Religionspädagogik gelten kann. Anliegen der Feministischen Religionspädagogik werden auch vor dem Hintergrund einer Gender-Perspektive nicht obsolet.

¹⁵ Vgl. hierzu auch S. 11.

kritischen Auseinandersetzung mit bestehenden und vorgegebenen Geschlechterzuweisungen eröffnet. Die Gender-Thematik als integraler Bestandteil der Religionspädagogik hat religionsdidaktische Ansätze wie eine geschlechtergerechte Bibeldidaktik hervorgebracht (Wischer 2011), wo durchgängig eine Gender-Orientierung erfolgt:

„Es ist deutlich geworden, dass die geschlechtergerechte Bibeldidaktik keine neue Methode etabliert [...]. Vielmehr sind ihre grundsätzlichen Eckpunkte: Geschlechterverständnis (Existenzweise, aber nicht ontologisch) und die ethische Forderung nach Gerechtigkeit (Sichtbarmachen und Ermöglichen von Vielfalt) mehr als die Bestimmung von Arbeitsbegriffen, denn sie begründen eine Haltung, welche alle weiteren bibeldidaktischen Überlegungen und Konkretionen prägt“ (Wischer 2007: 151, zit. nach Edelbrock 2013: 158).

Eine geschlechtergerechte Religionspädagogik hat zusammenfassend zum Ziel, Wahrnehmungs- und Handlungskompetenz von Lernenden und Lehrenden zu fördern, damit Kinder und Jugendliche in der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Vorgaben und mit biblischen Texten individuell und freiheitlich ihre eigene Geschlechteridentität entwickeln können (Edelbrock 2013: 158 f.). Sie geht in Bezug auf das christliche Menschenbild davon aus, dass „Menschen mehr sind als Spielball von Konstruktionen“ (Jakobs 2003: 90) und sieht zugleich die Gefahr, die im Denken in Kategorien wie weiblich und männlich liegt, nämlich Stereotypisierungen zu verstärken.

3.3. „Religionspädagogik der Vielfalt“

Die „Religionspädagogik der Vielfalt“ nimmt diese Akzentuierungen in sich auf und versucht diese mit einer gesellschaftlichen Pluralisierung und mit der Frage nach dem Umgang mit Heterogenität zu verbinden. Gleichmaßen spiegeln sich in ihr biblische und theologische Begründungen eines christlichen Menschenbildes wider, das das Individuum in seiner Freiheit und Solidarität anerkennt, und damit einhergehend die Notwendigkeit, Gerechtigkeit zu stärken. Differenzen und Gerechtigkeit als grundlegende Dimensionen wahrzunehmen, bedeutet, fördernde und beeinträchtigende Strukturmerkmale in ihrer Komplexität zu betrachten. Dass Geschlecht ein Aspekt von Differenz ist und weitere Kategorien als Differenzkategorien fungieren, wurde von Annedore Prengel¹⁶ in ihrem 1993 publizierten Werk „Pädagogik der Vielfalt“ herausgestellt. Gleichheit und Verschiedenheit schließen sich nicht aus: „Gleichheit ist ein Verhältnis worin Verschiedenes zueinander

¹⁶ Siehe hierzu auch den Exkurs in Teil II.

steht“ (Prenzel 2006: 30) und „bezeichnet also eine Form der Übereinstimmung zwischen Verschiedenen“ (Prenzel 2006: 30). Damit hat sie die Forderung nach Gleichberechtigung mit dem Prinzip der Heterogenität, Verschiedenheit mit Gleichberechtigung verknüpft. Der Mehrwert der Gender-Kategorie wird keineswegs für obsolet erklärt, sondern in einen größeren Horizont gestellt (Pemsel-Maier 2017: 133); Geschlecht ist keine isolierte Größe, sondern eine von mehreren Kategorien, die mit anderen in Wechselwirkung steht.

So stellt es für religionspädagogische Forschung und für die Religionspädagogik der Vielfalt eine bleibende Herausforderung und Aufgabe dar, intersektionalen Theorien nachzugehen (Pithan 2011: 75). Mit dem Ziel einer „inklusive[n] Gestalt von religiöser Bildung“ (Knauth 2017: 13) werden Überlegungen zu Bedeutung und Zusammenhang von Geschlecht, Religion, sozialem Hintergrund und Behinderung angestellt (Knauth 2017: 13); religionspädagogische Forschung verfolgt damit mehr und mehr die Absicht, nach inter- und transsektionalen Verbindungen neben *gender* und Religion zu fragen (Edelbrock 2013: 161). Dabei sind die verschiedenen „Forschungsakzentuierungen, die es innerhalb der Kategorie *gender* gibt, wie Mädchen- und Frauenforschung, Jungen- und Männerforschung, *Gender*-Forschung, konstruktivistische und dekonstruktivistische Arbeiten und auch Fragen der Intersektionalität, [...] berechtigt und notwendig“ (Edelbrock 2013: 162, H.i.O.) und dürfen nicht gegeneinander ausgespielt werden.

Für eine Religionspädagogik der Vielfalt, die Diversität und Heterogenität bedenkt, wird sich dennoch die Frage stellen, wie sie aus pädagogischer und christlicher Perspektive auf die Dekonstruktion von Geschlecht, insbesondere auf die Kritik an bzw. Dekonstruktion der binären Geschlechterdifferenz und den damit einhergehenden Herrschaftsdiskursen reagiert.¹⁷ Die Bipolarität der zwei Geschlechter wird innerhalb von Theologie und Religionspädagogik weitgehend als selbstverständlich vorausgesetzt (Pemsel-Maier 2013a: 26), auch wenn die Religionspädagogik der Vielfalt in ihrem Selbstverständnis von einer „Unbestimmtheit“ (Edelbrock 2013: 160) bzw. „Unbestimmbarkeit“ (Jakobs 2003: 90) des Menschen ausgeht und sich in ihrer Rezeption einer Pädagogik der Vielfalt, wie sie Anne-dore Prenzel eingebracht hat, gegen „naturalisierendes und essentialisierendes Denken“ (Hartmann 2012: 164) stellt. Der Queer-Diskurs ist in der Religionspädagogik bisher nicht geführt worden¹⁸ und auch der Ansatz von Judith Butler wurde bislang kaum rezipiert¹⁹

¹⁷ Siehe hierzu Teil II und Teil IV.

¹⁸ Dagegen wohl in theologischen Arbeiten wie in denen von Marcella Althaus-Reid, siehe Kapitel Teil II, Kapitel 4.1.

(Pithan 2007: 172; Pemsel-Maier 2017: 134) und doch wurde die Aufmerksamkeit dafür geweckt,

„dass jenseits der Geschlechterbinarität Formen von Transgender existieren, die [...] die bekannte Dualität von Mann und Frau überschreiten. Eine (Religions)pädagogik, die auf Diversität und Heterogenität abzielt, fordert konsequenterweise auch die Akzeptanz sexueller Vielfalt ein“ (Pemsel-Maier 2017: 134).²⁰

Dass dieses Feld ein komplexes und konfliktreiches ist, wird sich im weiteren Verlauf zeigen, wie auch, dass die Leitgedanken Butlers, die im folgenden Kapitel dargelegt werden sollen, für das pädagogische Feld fruchtbar gemacht werden können und Neuausrichtungen ermöglichen.

¹⁹ Explizit auf Butler verweist allerdings die Arbeit von Gisela Matthiae (2001), die im Kontext der Dekonstruktion von Geschlecht die Möglichkeit sieht, von Gott als Clownin zu sprechen (vgl. Pithan 2007: 172; Glietsch 2004: 30-34). An dieser Stelle sei auch die von Riegel und Kaupp (2006) vorgenommene Erweiterung der Unterscheidung zwischen *sex* und *gender* um eine dritte Variable, die Einführung der „sex category“, erwähnt, die allerdings aufgrund einer anderen Zielsetzung nicht weiter erörtert werden soll. So schreiben die Autor*innen (2006: 87): „Anders als etwa bei Judith Butlers radikal konstruktivistischem Ansatz handelt es sich bei der Einführung von sex category eher um eine Evolution als eine Revolution der Reflexion über Geschlecht. [...] Mit sex category bewahrt man begrifflich und konzeptuell die gegebene Struktur der Zweigeschlechtlichkeit. Allerdings legt sex category den konstruktiven Charakter dieser Struktur offen.“

²⁰ Dass dies auch in theologischer Hinsicht zu denken gibt und einer Reflexion bedarf, werden die Teile II und Teil III darlegen. Die These, dass „die Konsequenzen innerhalb der Theologie bislang kaum reflektiert [sind]“ (Pemsel-Maier 2013a: 26), kann durch die aktuellen Veröffentlichungen, auf die an einigen Stellen der Arbeit eingegangen wird, (zumindest zum Teil) entkräftet werden.

4. ZWEITER PARADIGMENWECHSEL – DIE UNTERSCHIEDUNG ZWISCHEN SEX UND GENDER IN DER KRITIK

In den 1980er Jahren setzte sich in der feministischen Theorie ein Perspektivwechsel durch, der Begriffe und Grundlagen des Feminismus bzw. dessen Selbstverständnis ins Wanken brachte. Der Rekurs auf den Begriff „Frau“ stellte sich angesichts heterogener Erfahrungen und Problemlagen als zu undifferenziert heraus – universalisierende Zuschreibungen in Bezug auf Geschlechterdifferenz waren damit angreifbar geworden und sollten aufgelöst werden (Becker-Schmidt/Knapp 2000: 64). Damit einhergehend wurde die Natur, die der natürlichen Geschlechterdifferenz nur scheinbar zugrunde liege, bzw. der biologische Geschlechterunterschied in Frage gestellt. Diese Debatte um die historische Bedingtheit von Körperlichkeit spitzte sich in den 1990er Jahren soweit zu, dass das Ordnungssystem der Zweigeschlechtlichkeit als kulturell geformte Klassifikation kritisch beleuchtet wurde (Becker-Schmidt/Knapp 2000: 67). Angestoßen wurde diese Entwicklung durch Studien und Forschungen aus dem angelsächsischen Feminismus und den sich zu dieser Zeit formierenden Queer Studies.²¹ Historische Studien zu der Entwicklung von Geschlechterdifferenz und Konstruktionen von Weiblichkeit und Männlichkeit fundierten die neue Blickrichtung zusätzlich.²²

Da nun 1990er Jahren in der feministischen Diskussion auch die gemeinhin „natürliche“ Geschlechtsnatur (*sex*) als eine historische und damit konstruierte Kategorie in Frage gestellt wurde, mussten sich die Verhältnisse von *sex* und *gender*, Körperlichem und Symbolischem, Natürlichem und Kulturellem neu konstituieren und werden dabei bis dato unterschiedlich problematisiert und diskutiert (Becker-Schmidt/Knapp 2000: 71).²³ Wie schon sozialkonstruktivistische, insbesondere ethnomethodologische Ansätze in den Sozialwissenschaften Zweifel an dieser Unterscheidung angemeldet haben (Becker-Schmidt/Knapp 2000: 84; Kilian 2010: 96),²⁴ wurde durch den diskurstheoretischen Dekonstruktivismus eine „grundlegende Kategorienkritik“ (Degele 2008: 101) formuliert. Diese erfolgt dabei „weniger auf der Ebene empirisch zu untersuchender Interaktionen und Strukturverhältnis-

²¹ Vgl. dazu Teil II, Kapitel 1.

²² Vgl. dazu die Studie von Thomas Laquer (1992), siehe auch S. 27 dieser Arbeit.

²³ Die vor diesem Hintergrund entstehenden Spannungen werden auch im Zusammenhang mit den theologisch-anthropologischen Perspektiven beleuchtet.

²⁴ Das Konzept des „doing gender“ verweist darauf, dass Geschlecht bzw. Geschlechtszugehörigkeit nicht als natürlicher Ausgangspunkt für Unterscheidungen menschlichen Verhaltens oder Erlebens, sondern als Ergebnis sozialer Prozesse gesehen werden muss (Gildemeister 2008: 172). Damit steht es „in einer expliziten und programmatischen Abgrenzung zur [...] ‚sex-gender‘-Unterscheidung“ (Gildemeister 2008: 172).

se, sondern häufiger auf der abstrakteren Ebene gesellschaftlicher Diskurse“ (Degele 2008: 101). Gemeinsam ist den Auseinandersetzungen und Positionierungen, dass sie eine neue Art der Reflexion von Geschlechterdifferenz in sprachlich-diskursiver Hinsicht begründeten:

„Anstatt geschlechtstypische Ausprägungen von Persönlichkeitsmerkmalen bei Frauen und Männern zu untersuchen und deren Entwicklungsgeschichte zu rekonstruieren, anstatt Strukturen und sozialgeschichtliche Konstitutionsprozesse von Geschlechterverhältnissen und ihrem Zusammenhang mit der Gesamtgesellschaft zu bestimmen, werden jetzt die sprachlich-diskursiven Formen und Verfahren studiert, in welchen Geschlechterdifferenz und -beziehungen ‚konstruiert‘, ‚repräsentiert‘ oder ‚praktiziert‘ werden (Becker-Schmidt/Knapp 2000: 72 f.).

Als besonders bedeutend für die feministische Diskussion, gerade im deutschsprachigen Raum²⁵, erweist sich Judith Butler, die auf den Zusammenhang von *sex*, *gender* und Begehren (Hof 2005: 18; Becker-Schmidt/Knapp 2000: 91) und insbesondere auf den Widerspruch zwischen der Vorstellung der sozialen und kulturellen Konstruktion von Geschlecht und der Vorstellung, dass vor der Konstruktion „der Körper sozusagen als *tabula rasa*“ existiert, in radikaler Weise hingewiesen hat.²⁶ Mit ihrem 1991 in deutscher Übersetzung erschienenen Buch *Gender Trouble* wendet sie sich gegen den Versuch, das Verhältnis von *sex* und *gender* eindeutig zu bestimmen und setzt aus ihrem diskurstheoretischen Standpunkt heraus neue Impulse, indem sie die in der sex-gender-Unterscheidung grundlegende Trennung von Natur und Kultur vollständig aufhebt (Kilian 2010: 96). Ihre Argumentationsweise steht im Kontext des „linguistic turn“²⁷ d.h. einer Verschiebung der Diskurse

²⁵ Warum ihr Buch im deutschsprachigen Raum stärker als andere Ansätze rezipiert wurde, wird unterschiedlich begründet (vgl. Becker-Schmidt/Knapp 2000; Hof 2005; Villa 2003; Stephan 2006). Dabei wird oft herausgestellt, dass ihr Ansatz die Kritik an einer naturgegebenen Zweigeschlechtlichkeit in einer bis dahin unerreichten Form zugespitzt hat. Auch wenn sich die vorliegende Arbeit mit Judith Butler auseinandersetzt, soll an dieser Stelle auf die Vielstimmigkeit der Gender/Queer Studies und auf ihre unterschiedlichen Strömungen und Akzentsetzungen hingewiesen werden, wie sie beispielsweise bei Degele (2008) vorgestellt werden. Mit dem Verweis auf Teil II und Teil III, wo ich Butlers Impulse herausarbeiten und in den Zusammenhang mit theologisch-anthropologischen Überlegungen und der Gender-Kritik bringen möchte, halte ich es für legitim, ihren Ansatz ebenfalls meiner Analyse zugrunde zu legen.

²⁶ So weisen Hof (2005: 18) und Gildemeister (2010: 170) darauf hin, dass viele konstruktivistische Arbeiten erst mit der Veröffentlichung von *Gender Trouble* rezipiert und wahrgenommen wurden. In diesem Zusammenhang ist auch der Verweis von Kilian auf die von Gildemeister und Wetterer konstatierte „Rezeptionsperre“ (Gildemeister/Wetterer 1992: 203, zit. nach Kilian 2010: 98) erhellend: „Butlers Durchbrechen dieser Sperre schien dann allerdings bei Teilen der deutschen Soziologie zu einer Art disziplinärer Kränkung zu führen, etwa wenn Verständnislosigkeit und Verwunderung darüber zum Ausdruck gebracht wurden, dass eine breite Rezeption des Konstruktivismus ausgerechnet mit Butlers *Gender Trouble* einsetzte, also nicht mit den für die Soziologie so viel relevanteren ethnomethodologischen Studien“ (Kilian 2010: 98, H.i.O.).

²⁷ Der Begriff „linguistic turn“ wurde von Richard Rorty geprägt und beschreibt die Hinwendung der Philosophie zur Sprachphilosophie im 20. Jahrhundert. Für diese liegt der Wert der Sprache darin, nicht nur Wirklichkeit erfassen zu können, sondern Möglichkeiten menschlicher Erfahrung zu formen, da außerhalb von Sprache gesellschaftliche Realität nicht greifbar gemacht werden kann (Degele 2008: 130).

„über feministische Theorie von der Analyse von Ungleichheitsstrukturen hin zu Interpretation oder Dekonstruktion von Kategorien und Bedeutungen“ (Gerhard 2008: 21), sodass der Bezug auf die Welt für Butler immer ein sprachlicher ist (Degele 2008: 130; Kilian 2010: 96).

Werden im Folgenden zentrale Argumentationslinien daraus vorgestellt, so immer mit dem Vorzeichen, dass aufgrund der vielen Themenfelder, mit denen sich Butler befasst, und einer gelegentlich wenig ausgeprägten Ausdifferenzierung einzelner Fragestellungen, die Eingrenzung einer einzigen Fragestellung nicht ganz unproblematisch ist (Stoller 2010: 74). Zudem sei darauf hingewiesen, dass ihre Thesen und Argumente nicht kritiklos akzeptiert und kontrovers diskutiert wurden und werden.

4.1. Zentrale Argumentationslinien Judith Butlers in *Gender Trouble* (1990)

Judith Butler gilt als eine Hauptvertreterin poststrukturalistischer Genderforschung bzw. des poststrukturalistischen Feminismus und der dekonstruktivistischen Sichtweise von Geschlecht (Jäckle 2009: 345; Smykalla 2000: 271). Ihr Buch *Gender Trouble* erreichte bald den Status eines Grundlagentextes sozialwissenschaftlicher Geschlechterforschung und wurde Motor einer neuen Grundlagendebatte (Hartmann 2012: 152; Backhaus 2016: 374). Zentrale Argumente und Thesen werden in ihren späteren Arbeiten immer wieder aufgegriffen und präzisiert.

Die *Dekonstruktion*²⁸ als leitendes Prinzip ihrer Argumentation verortet sich innerhalb des Poststrukturalismus²⁹, der wiederum seine Wurzeln in der Linguistik hat (Degele 2008: 101 f.). Der strukturalistische Sprachwissenschaftler Ferdinand de Saussure versteht Sprache als Zeichensystem, wo ein Sprachzeichen eine Vorstellung mit einem Lautbild verbindet: „Sprache ist ein System von Differenzen, in dem die sprachlichen Elemente nicht positiv durch ihren Inhalt, sondern allein negativ durch ihre Differenz bestimmt sind“ (Possel/Flatscher 2016: 207). Das Sprachzeichen ist demnach differenziell bestimmt, sodass die Differenz zwischen den Strukturelementen, nicht der Inhalt, die Bedeutung hervorbringt. So nimmt der Strukturalismus in der Sprache nur Verschiedenheiten an, wobei Bedeutung über Ausschließung hergestellt wird (Degele 2008: 101). Der *Poststrukturalismus*

²⁸ Zur besseren Lesbarkeit und im Hinblick auf die weitere Verwendung in der Arbeit (besonders in Teil II, Kapitel 2 und 4) sind zentrale Begriffe an bestimmten Stellen *kursiv* gesetzt.

²⁹ Vgl. hierzu auch weiterführend Sabisch (2019).

wendet sich „gegen die ahistorischen Denkvoraussetzungen des Strukturalismus“ (Degele 2008: 102), um die Wandelbarkeit gesellschaftlicher Vorgänge zum Ausdruck zu bringen. Vorab festgelegte Bedeutungen, wie sie der Strukturbegriff impliziert, kann es damit nicht geben, da erst im Diskurs Dinge entstehen; Diskurse bilden Wirklichkeit nicht ab, sondern schaffen diese erst (Degele 2008: 102). Eine feste Sinnzuschreibung, d.h. die Identität eines Zeichens mit einem letzterem zugrunde liegenden Ur-System werden verneint (Jäckle 2009: 344). So wird der Fokus auf das gerichtet, was den Diskurs erst möglich macht, d.h. es werden nicht gesellschaftliche Interaktions- und Strukturzusammenhänge im Hinblick auf eine soziale Ordnung betrachtet, sondern die Ebene von Sprache selbst (Degele 2008: 103). Dieses Verständnis schlägt sich in der textkritischen Praxis der Dekonstruktion nieder:

Diese geht davon aus, dass hegemoniale, durch Normen und Zwänge geprägte Machtverhältnisse in Diskursen zum Ausdruck kommen. Sie schaffen Wirklichkeiten, indem sie Dinge benennen, Ausschlüsse produzieren und damit menschliche Wahrnehmung und Handeln rahmen, prägen, steuern“ (Degele 2008: 103).

Der aus der Philosophie stammende, maßgeblich von Jaques Derrida geprägte Begriff der Dekonstruktion³⁰ hat damit zum Ziel, die Gültigkeit verschiedener gedanklicher Konstrukte zu hinterfragen. Für Derrida stehen Dekonstruktion und Herrschaft in einem Wechselverhältnis, denn Dekonstruktion meint immer die Dekonstruktion von Zuordnungen und Kategorisierungen, die willkürlich vorgenommen sind (Jäckle 2009: 344). So gilt es, hinter die scheinbar eindeutigen Deutungsmöglichkeiten eines Begriffs oder Textes zu schauen und die Unabschließbarkeit von Bedeutungen aufzudecken (Degele 2008: 103). Dekonstruktion ist eine auf einen Text angewandte Strategie (Rendtorff 2000: 47), d.h. eine bestimmte Lesart, die polare Begriffsbestimmungen wie die Opposition von Natur und Kultur in ihrer Hierarchisierung offenlegt (Kahlert 2000: 32). Derrida kritisiert die Unterscheidungen in Natur-Kultur, Subjekt-Objekt etc. dahingehend, als dass sie „eine Bedeutungsherstellung durch Differenzierung mit dem Ziel der Essentialisierung“ darstellen (Smykalla 2000: 270). Damit schließt Derrida an die zentrale These von Saussure an, dass Sprache ein differentielles System ist, macht aber auf die „spezifische Historizität, Materialität und Ereignishaftigkeit“ (Posselt/Flatscher 2016: 215) derselben aufmerksam. Dekonstruktion versteht sich davon ausgehend als Intervention gegen diese polare Begriffsoppositionen (Posselt/Flatscher 2016: 236): Begriffe werden aus ihrer Ordnung herausgelöst und umge-

³⁰ Vgl. weiterführend als Kurzeinführung in die Grundzüge der Dekonstruktion Engelmann (2015).

wertet; bestehende Begriffe bleiben damit erhalten, werden aber immer wieder in ein neues Verhältnis gebracht, also verschoben. Dabei wird der Textbegriff ausgeweitet, sodass sich fast alles, sei es eine Rede oder eine Geste, als Text erweist (Kahlert 2000: 33).³¹ Im Gegensatz zum Konstruktivismus, der die Aktivitäten des Individuums im Erkenntnisprozess herausstellt, arbeitet also die Dekonstruktion die hinter dem Denken liegenden Mechanismen heraus (Rendtorff 2000: 47). Als konkrete, strategische Intervention versucht sie, Bedeutungen nicht aufzuheben, sondern klassische Gegensätze umzukehren und eine allgemeine Verschiebung des Systems zu bewirken (Derrida 1971: 44, zit. nach Posset/Flatscher 2016: 236), um damit die Unabschließbarkeit von Bedeutungen entgegen unwiderruflich festgelegten Begriffsbestimmung zu verdeutlichen (Tervooren 2000: 249). Deshalb bedeutet Dekonstruktion „also keine Aufhebung oder Auflösung der Gegensätze, sondern eine Verschiebung derselben, aber auch nur unter der Bedingung, dass die Notwendigkeit des Einen für das Andere anerkannt wird“ (Kahlert 2000: 34).

Hierfür nutzt Derrida das Kunstwort *différance*: „*Différance* meint das Unterscheidende selbst, das die konkreten Differenzen erst eröffnet. *Différance* bezeichnet nicht die Differenzen selbst, sondern das Prinzip ihrer Entstehung. Es bringt die Grenzen der Sprache zum Ausdruck, die Grenzen der Verständigung der Menschen untereinander (Rendtorff 2000: 52), „die Möglichkeit der Begrifflichkeit, des Begriffsprozesses und -systems überhaupt (Derrida 1990: 88, zit. nach Kahlert 2000: 34 f.). Der Dekonstruktion von Geschlecht geht es in Bezug auf Derrida folglich darum, die binären Bedeutungszuschreibungen, die aus dem System der Zweigeschlechtlichkeit hervorgehen, als Herrschaftsakt offenzulegen – Dekonstruktion „denkt und subvertiert also die Ordnung der Geschlechter“ (Kahlert 2000: 36). Die Frage nach der Geschlechterdifferenz ist keine, die inhaltlich bestimmt wird; stattdessen kommt es auf die „Ent-Strukturierung der binären hierarchischen Bedeutungsopposition wie Männlichkeit und Weiblichkeit“ an (Jäckle 2009: 345). Zwar beziehen sich die beiden Begriffe Männlichkeit und Weiblichkeit aufeinander, sind also aufeinander verwiesen, aber zugleich einer eindeutigen Bedeutungszuschreibung entzogen. Festgesetzten Kategorien und Essentialismen in Bezug auf Geschlecht und Geschlechterdifferenz werden auf ihren Herstellungsprozess hin ihrer Universalität enthoben; dabei

³¹ Kahlert (2000: 40) weist allerdings darauf hin, dass das von Derrida postulierte Verständnis von Text aus sozialwissenschaftlicher Perspektive auch problematisch ist, da gesellschaftspolitische Probleme wie das der sozialen Ungleichheit nicht einfach durch eine sprachliche Verschiebung verändert werden können.

wird die Konzeption von Geschlecht in einen Zusammenhang mit Macht gebracht (Jäckle 2009: 345). Somit sucht der Poststrukturalismus

„durch die Annahme der gesellschaftlichen Konstruiertheit von Geschlecht, der Widersprüchlichkeit und Uneinheitlichkeit der Subjekte und der Produktivität und Dezentriertheit von Macht, den Bedingungen der Veränderbarkeit von Geschlecht und der Geschlechterverhältnisse entgegenzukommen“ (Jäckle 2009: 346).

Der Poststrukturalismus ist „eine Herangehensweise, die das Politische ‚zwischen-den-Subjekten‘ berücksichtigt und diesem gleichsam Rechnung trägt“ (Jäckle 2009: 77). Prozesse, die eine binäre Geschlechterkonzeption und damit ein hierarchisches Geschlechterverhältnis hervorbringen, sollen in ihrer Konstruktion aufgedeckt und durch Dekonstruktion verändert werden.

Zusammenfassend stellen Poststrukturalist*innen die Unveränderbarkeit und Essentialisierung von Geschlecht und der Geschlechterdifferenz vor dem Hintergrund ihrer Konstruiertheit infrage. Jenseits von disziplinären Grenzen fragen sie nach der Produktivität von Sprache bzw. Diskursen, also inwiefern Sprache zu einer Konstituierung von Bedeutung beiträgt (Sabisch 2019: 284). Bedeutungsverschiebungen werden initiiert und Mehrdeutigkeit und Instabilität von scheinbar eindeutigen Begriffen aufgezeigt, damit sie nicht verworfen, sondern für neue Bedeutungen erschlossen werden können (Hartmann 2012: 154). Die Wahrheit des Geschlechts wird als nicht erkennbar herausgestellt, Machtverhältnisse werden benannt und Existenzweisen hinterfragt. Es lässt sich für den weiteren Verlauf der Arbeit festhalten:

„Geschlecht aus der Perspektive des Poststrukturalismus wird als historisch-kulturelle Repräsentationspraxis des hegemonialen Geschlechterdiskurses bezeichnet. Das theoretische Denkgerüst impliziert, dass alle sozialen Phänomene - in ihrer differentiellen Existenzform - etwas kontinuierlich Hergestelltes und Kontingentes sind. Geschlecht wird demnach nicht als ontologische Gegebenheit mit einer essentiellen Substanz, sondern als Effekt eines Konstitutionsprozesses begriffen: Geschlecht wird in und durch ein spezifisches ‚Bedeutungs-Wissen‘ entlang gewisser Regeln konstituiert“ (Jäckle 2009: 34).

Butler hat auf den normativen Charakter von Aspekten der Kategorie Geschlecht hingewiesen und sie nicht als naturgegebenen verstanden, sondern in den Kontext von Machtbeziehungen gestellt (Hartmann 2012: 152; Hartmann et al. 2017: 20): So hat sie erstens mit der Analyse des hervorgebrachten Charakters von Geschlecht eine natürlich gedachte Basis der Geschlechtlichkeit in Frage gestellt und Teile von Geschlecht (*sex*) entnaturalisiert, die im feministischen Kontext als biologisch-anatomische Gegebenheiten angenommen wurden. Damit einhergehend hat sie zweitens mit der Betonung des normativen Bezugsrahmens von Geschlecht (als *sex* und *gender*) die Zweigeschlechtlichkeit und somit die bipo-

lare Einteilung von Männern und Frauen, Mädchen und Jungen zurückgewiesen. Ausgehend davon, dass Geschlecht und Sexualität miteinander verwoben sind, arbeitet sie drittens mit dem Begriff der heterosexuellen Matrix die Stabilisierung und Vermittlung sowohl der Zweigeschlechtlichkeit als auch des durch die Norm der Heterosexualität naturalisierten heterosexuellen Begehrens heraus.

In ihrer These, dass Geschlecht (*sex*) immer schon Geschlechtsidentität (*gender*) gewesen ist (Butler 1991: 24) und Geschlecht in Handlungen entsteht,³² bringt sie zum Ausdruck, dass *sex* nicht losgelöst werden kann von Normierungen, die kulturell bedingt sind. Die Trennung von *sex* und *gender* ist ein kulturelles Konstrukt – einem „im Alltagswissen selbstverständlichen Kausalschluss“ (Degele 2008: 108) wird eine Absage erteilt. Indem sie die Selbstvergewisserung des Kollektivs Frau infrage gestellt hat und sie dekonstruiert (Butler 1991: 15 ff.), scheint sie aus Sicht einiger Feministinnen das Ende einer gemeinsamen Frauenbewegung eingeleitet zu haben (Gerhard 2008: 21). Die Feststellung einer Abhängigkeit alles Natürlichen von Kultur richte sich somit gegen die Annahme, die die begriffliche Unterscheidung von *sex* und *gender* vorausgesetzt, nämlich, dass es ein natürliches und ein kulturelles Geschlecht gebe. Damit werden bei Butler allerdings nicht *sex* und *gender* gleichgesetzt, was bedeuten würde, „die tatsächlichen Unterschiede zwischen dem Geschlecht als materiellem Geschlechtskörper und dem Geschlecht als Geschlechtsidentität gänzlich zu verwischen“ (Stoller 2010: 73). Sofern allerdings an einer *sex-gender*-Unterscheidung festgehalten wird, bleibt der Anschein einer Naturgegebenheit erhalten, sodass für sie letztlich auch die Natur-Kultur-Opposition fragwürdig wird. Natur könne nicht unabhängig von Kultur gedacht werden. Die angebliche Natur des Geschlechts ist für Butler eine Folge diskursiver Prozesse und der als natürlich erscheinende Körper ist Ergebnis kultureller und gesellschaftlicher Praxen (Butler 1991: 26):

„Gender als eine historische Kategorie zu verstehen bedeutet [...], zu akzeptieren, dass Gender, verstanden als ein Verfahren zur kulturellen Konfiguration eines Körpers, der ständigen Neuschöpfung unterliegt und dass ‚Anatomie‘ und ‚anatomisches Geschlecht‘ nicht ohne kulturelle Prägung sind [...]. Die Zuschreibung von Weiblichkeit zu weiblichen Körpern, so als ob diese eine natürliche oder notwendige Eigenschaft wäre, findet in einem normativen Rahmen statt, in dem die Zuordnung von Weiblichkeit zu weiblicher Anatomie ein Mechanismus zur Erzeugung von Gender ist. Begriffe wie ‚maskulin‘ und ‚feminin‘ sind bekanntermaßen austauschbar; jeder der Begriffe hat seine Sozialgeschichte. [...] Begriffe zur Gender-Bezeichnung sind somit nie ein für allemal festgelegt, son-

³² Im Gegensatz zur Theorie des „doing gender“ zielt Butler darauf ab, die wirklichkeitserzeugende Dimension von Diskursen und weniger das Alltagshandeln von Individuen zu beleuchten (Backhaus 2016: 375).

dem befinden sich ständig im Prozess der Erneuerung“ (Butler 2009: 22 f., zit. nach Wendel 2010: 134).

Damit kann es für Butler auch kein „Außen“ geben, das dem Diskurs entzogen ist – wie eine weibliche Identität. Das Geschlecht (*sex*) könne keine vordiskursive, anatomische Gegebenheit sein (Butler 1991: 26), da diese „Produktion des Geschlechts als vordiskursive Gegebenheit [...] als Effekt jenes kulturellen Konstruktionsapparats“ (Butler 1991: 24, ohne Hervor.) angesehen werden müsse. Selbst wenn die Kategorie *sex* vorausgesetzt werde, könne daraus weder folgen, „daß das Konstrukt ‚Männer‘ ausschließlich dem männlichen Körper zukommt, noch daß die Kategorie ‚Frau‘ nur weibliche Körper meint“ (Butler 1991: 23). Somit könne sich *gender* auf beliebige Körper beziehen.

Butler geht es also nicht darum, was der Körper *ist*, sondern wie er definiert wird.³³ So wird der *Körper* als „eine variable Begrenzung, eine Oberfläche [verstanden], deren Durchlässigkeit politisch reguliert“³⁴ und der „Zwangsheterosexualität“ unterstellt ist (Butler 1991: 204). Dabei negiert Butler nicht, wie ihr teilweise vorgeworfen wird, dass es unterschiedliche Geschlechtskörper gibt, entzieht sich aber einer Definition oder Einordnung derselben und der Zuweisung von Geschlechtsattributen:

„Eine Voraussetzung in Frage zu stellen ist nicht das gleiche, wie sie abzuschaffen; vielmehr bedeutet es, sie von ihren metaphysischen Behausungen zu befreien, damit verständlich wird, welche politischen Interessen in und durch diese metaphysischen Platzierung abgesichert werden“ (Butler 1997: 56, zit. nach Marschütz 2014b: 446).³⁵

Damit gibt es „keinen Rückgriff auf den Körper, der nicht bereits durch kulturelle Bedeutungen interpretiert ist“ (Butler 1991: 26). Das Geschlecht könne keine vordiskursive, anatomische Gegebenheit sein (Butler 1991: 26). Körperpraktiken sind folglich in Machtdiskurse verstrickt. Die Geschlechtsidentität wird erst durch Attribuierung als solche erzeugt, nach außen hin wahrt sie den Anschein von Natürlichkeit und Ursprünglichkeit, womit sich „das Postulat einer wahren geschlechtlich bestimmten Identität als regulierende Fiktion [enthüllt]“ (Butler 1991: 208). Die „politisch motivierte Strategie der De-Essentialisierung bzw. Deplausibilisierung des Natürlichen, die sich durch ihr gesamtes

³³ Im zweiten ins Deutsche übersetzte Buch *Körper von Gewicht* widmet sich Judith Butler den Fragen, die nach Gender Trouble in Bezug auf den (Geschlechts-)Körper gestellt wurden.

³⁴ „Politisch reguliert“ meint, dass der Körper durch Normen in einer bestimmten Weise benutzt wird, damit für etwas steht und eine bestimmte körperliche Gestalt bezeichnet d.h. Normen in sich aufnimmt im Kontext einer Bezeichnungspraxis (Butler 1991: 204).

³⁵ Dass Butlers Thesen vor dem Hintergrund ihres politischen Impetus gelesen werden müssen, wird auch hier deutlich.

Werk zieht, verfolgt sie auch in Bezug auf den Körper“ (Villa 2012: 83).³⁶ Hierfür wählt sie auch den Begriff der Materialität in der Auseinandersetzung mit dem Geschlechtskörper, um zu verdeutlichen, wie der Geschlechterdiskurs Körper vergeschlechtlicht (Villa 2012: 79). Entgegen „eines monolithischen und universalen Gesetzes (ein Begriff, der hier im Sinne einer symbolischen Ordnung verstanden werden kann), entwirft sie das Bild vielfältiger und widersprüchlicher, historisch und kulturell spezifischer Normen“ (Backhaus 2016: 376), die sich auf die Identitätsbildung auswirken. Durch Sprache werden dem Körper bestimmte Begriffe zugewiesen, die ein bestimmtes biologisches Geschlecht implizieren, sodass eine umgekehrte Lesart d.h. eine Materialität des Körpers unmöglich wird; jede Version des biologischen Geschlechts ist bereits durch den Diskurs formiert – erst der Diskurs macht aus dem Körper das, was er scheinbar zuvor schon gewesen ist:

„Ob die Geschlechtsidentität oder das Geschlecht festgelegt oder frei verfügbar ist, hängt von dem Diskurs ab, der versucht, der Analyse bestimmte Schranken zu setzen [...]. Die Schranken der Diskursanalyse der Geschlechtsidentität implizieren und legen von vornherein die Möglichkeiten der vorstellbaren und realisierbaren Konfigurationen der Geschlechtsidentität in der Kultur fest“ (Butler 1991: 26 f.).

Um genauer zu verstehen, was es bedeutet, dass Geschlecht kulturell und diskursiv erzeugt wird, wird oftmals die Studie „Auf den Leib geschrieben“ des Geschichtswissenschaftlers Thomas Laqueur (1992) herangezogen (vgl. Hof 2005: 18; Stephan 2006: 80 f.; Stoller 2010: 78): Darin beschreibt er das seit der Antike bis ins 18. Jahrhundert geltende „Ein-Geschlechter-Modell“³⁷, nach dem Frauen weniger vollkommene Männer sind und damit der anatomische Geschlechterunterschied ein gradueller Unterschied ist. Das weibliche Geschlecht war demnach ein umgekehrtes, nach innen gewandtes männliches Geschlecht. Im 18. Jahrhundert wurde dieses durch das „Zwei-Geschlechter-Modell“ abgelöst, das den Unterschied der Geschlechter als prinzipielle Natur auffasst und damit den grundsätzlichen Unterschied zwischen Männern und Frauen postuliert d.h. einen vergleichbaren Unterschied des anatomischen Geschlechts. Zweigeschlechtlichkeit und der Geschlechtskörper werden damit nicht als naturgegeben, sondern in ihrer Historizität herausgestellt. Sofern den Dingen außer einer Bedeutung keine Wesenheit zukommen kann, wird das, was als naturgegeben erscheint, nun auch als eine Konstruktion entlarvt, sodass auch die Polarität von Geschlecht dekonstruiert und letztlich verworfen wird (Pemsel-Maier 2013a: 25 f.).

³⁶ Vgl. hierzu auch die Debatte um Natur und Kultur, Teil II, Kapitel 4.2.

³⁷ Die Schreibweise seiner Modelle ist in der Literatur uneinheitlich. Ich lehne mich an die von Stoller (2010: 78) an.

Durch die Betonung der normativen Rahmung von Geschlecht, wird auch die Selbstverständlichkeit der *Zweigeschlechtlichkeit* als eine Ordnung, die ein Effekt machtvoller Prozeduren von Klassifikation und Einteilung ist, herausgestellt (Backhaus 2016: 375). Die Dualität der Geschlechter erscheint dann als vordiskursiv, als natürlich abgesichert und die daraus abgeleitete Praxis der Heterosexualität als natürlich. Denn nur, „weil Heterosexualität als natürliche und ursprüngliche Form der Sexualität erscheine, [...] kurz: weil unsere Denk- und Wahrnehmungskategorien zweigeschlechtlich funktionieren [...], nehmen wir auch physiologisch genau zwei Geschlechter wahr“ (Degele 2008: 108). An Butler anknüpfend wird dagegen ein Diskurs eröffnet, „der mehr als zwei Geschlechter kennt und Fragen des sexuellen Begehrens beziehungsweise der sexuellen Praxis mit umfasst [...]“ (Wacker 2016: 23).

Indem Butler das biologische Geschlecht infrage stellt, wird „die vorherrschend als kausal gedachte Verbindung zwischen *sex*, *gender* und Begehren einer kritischen Analyse zu[ge]führt“ (Hartmann 2012: 155). Die Normierung von Geschlechtsidentität als Unterscheidung von Frauen und Männern ist für Butler an die Normierung des Begehrens geknüpft: „Der *Zusammenhang von Sexualität und Geschlechtszugehörigkeit* bezeichnet den Dreh- und Angelpunkt ihrer Theorie“ (Becker-Schmidt/Knapp 2000: 85, Hervorhebung E.L.). Geschlecht und Sexualität sind laut Butler für die Identitätsbildung entscheidend; die geschlechtliche Identität ist dabei nicht der Identität nachgeordnet, da Subjekte immer geschlechtliche Subjekte sind (Hartmann 2012: 151).

Mithilfe des Begriffs der *heterosexuellen Matrix* macht Butler auf den Zusammenhang zwischen Geschlecht und Sexualität aufmerksam, darauf, wie das Begehren durch ein „Regulierungsverfahren“ (Butler 1991: 38), eben die Heterosexualität, erzeugt wird, statt natürlich gegeben zu sein (Villa 2012: 69). Darunter versteht sie „das Raster der kulturellen Intelligibilität, durch das die Körper, Geschlechtsidentitäten und Begehren naturalisiert werden“ (Butler 1991: 219) und damit ebenso Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität (Hartmann 2012: 152). So erhält die Kategorie Frau „Stabilität und Kohärenz nur im Rahmen der heterosexuellen Matrix“ (Butler 1991: 21). Intelligible geschlechtlich bestimmte Identitäten, also „sinnvolle, gesellschaftlich anerkennbare Geschlechter“ (Villa 2012: 66) entstehen dann, wenn Übereinstimmung d.h. Kohärenz zwischen Körper, der Geschlechtsidentität und der sexuellen Orientierung bzw. Begehren besteht (Butler 1991: 38)³⁸. Hete-

³⁸ Geschlechtlich bestimmte Identitäten, die nicht den Normen kultureller Intelligibilität entsprechen, sind jene, „in denen sich die Geschlechtsidentität nicht vom anatomischen Geschlecht herleitet und in denen die

rosexuelle Zweigeschlechtlichkeit konstituiert damit eine Norm, an der es sich auszurichten gilt, was letztendlich dazu führen kann, dass Menschen ausgegrenzt werden, die sich nicht eindeutig in dieser Norm wiederfinden:³⁹ „Die Instituierung einer naturalisierten Zwangsheterosexualität erfordert und reguliert die Geschlechtsidentität als binäre Beziehung, in der sich der männliche Term vom weiblichen unterscheidet“ (Butler 1991: 46). Hinter der Zwangsheterosexualität steht das Ideal der „Reproduktion als eigentliches Ziel, als ‚natürliche‘ Funktion von Sexualität“ (Villa 2012: 70).

Indem Butler auf diesen Mechanismus zwischen Geschlechtskörper, Geschlechtsidentität und heterosexuellem Begehren als kulturelles Deutungsmuster hinweist, wird eine Grenzziehung zwischen dem, was als selbstverständlich und dem, was als abweichend konstituiert wird und demnach in ein „Außen“ geschoben wird, bewusst. Die Aufmerksamkeit wird folglich auf die Individuen gerichtet, die nicht-intelligibel sind, also deren *sex* sich nicht aus ihrem *gender* oder das Begehren aus ihrem *sex* oder *gender* herleiten lässt (Hartmann 2012: 157). Die „Heteronormativität“⁴⁰ (Butler 1991: 39, Hervorhebung E.L.) ist dabei der Bezugsrahmen – der hegemoniale Geschlechterdiskurs ist in einer hierarchischen Geschlechtlichkeit verankert und bringt normative Forderungen hervor – an dem sich Männlichkeit und Weiblichkeit festmachen lässt. Dadurch bedingen sich Geschlecht und Sexualität dergestalt, dass die „potentielle Vielfalt geschlechtlicher und sexueller Möglichkeiten“ (Hartmann 2012: 157) beschränkt wird. Identität wird als kohärente Identität konstituiert, um beispielsweise den hegemonialen Diskurs zu festigen, indem „[...] die Artikulation einer Identität in der verfügbaren kulturellen Begrifflichkeit stets eine Definition einschließt, die von vornherein das Aufkommen neuer Identitätskonzepte in und durch politisch engagierte Aktionen verhindert“ (Butler 1991: 36).

Praktiken des Begehrens weder aus dem Geschlecht noch aus der Geschlechtsidentität ‚folgen‘“ (Butler 1991: 39).

³⁹ Vor dem Hintergrund ihres eigenen Engagements für Menschen, die sich nicht in dem Rahmen des „Normalen“, der Heterosexualität, bewegen, unterliegt ihrer Argumentation ein „sexualpolitischer Impetus“ (Becker-Schmidt/Knapp 2000: 85) bzw. ein „ethisch-politischer“ Impetus (Backhaus 2016: 375; Hartmann 2012: 153).

⁴⁰ Der Begriff der Heteronormativität kritisiert zwei Annahmen (Degele 2008: 21): Menschsein sei natürlicherweise zweigeschlechtlich organisiert und Heterosexualität die ausschließliche und essenzielle, das heißt naturgegebene und unveränderbare Grundlage von Sexualität. Heteronormativität problematisiert also ein natürlich erscheinendes, binäres Geschlechtersystem, in dem lediglich und genau zwei Geschlechter akzeptiert sind, die sich in ihrer Sexualität aufeinander beziehen, wo Geschlechtsidentität als kohärent entworfen wird und in dem weitere geschlechtliche und sexuelle Identitäten marginalisiert werden (Hartmann et al. 2017: 17 f.). Die Zweigeschlechtlichkeit als Naturtatsache anzunehmen, „bildet den vermutlich härtesten Stabilitätskern des Alltagswissens“ (Degele 2008: 21); siehe hierzu auch Todd Weiss (2001) und Teil II, Kapitel 1.

Dieses bereits dargelegte Hervorbringen des Geschlechts im Diskurs bzw. Denken des Geschlechts als Mechanismus präzisiert Butler, indem sie das an Austin angelehnte Konzept der *Performativität* zugrunde legt.⁴¹ Das Geschlecht als performative Inszenierung zu formulieren, „ist inzwischen zum bekanntesten Motto der Butlerschen Geschlechtertheorie avanciert“ (Villa 2012: 74). Performative Sprechakte haben „handlungsartige Qualität“ (Bublitz 2019: 373), indem sie das bewirken, was sie sagen, sodass Bezeichnen und Vollziehen zusammenfällt (Bublitz 2019: 373). Sprachliche Äußerungen sind damit wirkungsvolle Handlungen, wobei der Zusammenhang von Macht und Sprache für Butlers Denken von großer Relevanz ist (Jäckle 2009: 146; Rose/Koller 2012: 85). Das Konzept der Performativität verweist dabei sowohl auf den konstitutiven Zwang zu einer kohärenten Geschlechtsidentität als auch auf die Beweglichkeit von Geschlecht und Sexualität – sie werden als Aktivitäten begriffen, die das hervorbringen, was sie vorgeben auszudrücken (Hartmann 2015: 31).

Normen wirken dabei nicht nur von außen auf das Subjekt ein, sondern sind Bestandteil dessen Konstituierung. Erst durch „die performative Wiederholung bestehender Bedeutungen, Konventionen und Normen“ (Hartmann 2012: 158) wird „die Wirklichkeit des Geschlechts, der substantivische Effekt der Geschlechtsidentität“ (Becker-Schmidt/Knapp 2000: 88) erzeugt. Normen sind also die durch Wiederholung verdichteten performativen Äußerungen (Rose/Koller 2012: 92). Aus idealtypischen und meist auch in sich widersprüchlichen Normen von Weiblichkeit und Männlichkeit werden konkrete Handlungsanweisungen, die auch auf Körper einwirken; die „performative Dimension des Geschlechts [ist] weder ein frei gewähltes Schauspiel („heute so und morgen anders“) noch ist sie eine unausweichliche Reaktion auf determinierende Zwänge, die Diskurse oder Machtverhältnisse ausüben“ (Villa 2012: 75). Wir drücken nicht unsere Geschlechtsidentität aus, sondern erst in dieser performativen Wiederholung, in diesen Machtprozessen wird diese gebildet. Das Subjekt ist damit in Machtstrukturen eingebunden und für Butler zugleich auf Anerkennung angewiesen bzw. von ihr abhängig; sie ist „der Ort, an dem entlang gesellschaftlicher Normen soziale Lebensfähigkeit erzeugt wird“ (Hartmann 2012: 160). Auch wenn das Subjekt an normative Diskurse, an machtvollere Vorgaben gebunden ist, scheinen Momente der Freiheit in die vorherrschenden Begrenzungen hinein, wo sich das Subjekt

⁴¹ Weiterführend siehe den Sammelband von Kleiner/Rose (2014) und die Aufsätze von Rose/Koller (2012) und Balzer/Ludewig (2012), die in diesem Zusammenhang auch der Frage nach der Handlungsfähigkeit des Subjekts nachgehen.

reflexiv gegenüber „dem gegebenen Möglichkeitsfeld von Selbstverständnissen, Existenz- und Lebensweisen“ (Hartmann 2015: 33) verhält.⁴²

Handlungsfähigkeit ist laut Butler die „kritische Umarbeitung der offensichtlich konstitutiven Geschlechtnormen“ (Butler 1995: 15, zit. nach Hartmann 2015: 33). Handlungsmöglichkeiten tun sich also da auf, wo Bedeutungen verschoben und Normen umgearbeitet werden – Variation im Zitieren dieser Normen d.h. die Erweiterung, Verschiebung und Resignifikation in der Wiederholung gehören „zum Modus Vivendi von Geschlechtsidentität“ (Becker-Schmidt/Knapp 2000: 88).

Für die drei Dimensionen intelligibler Geschlechter, *sex*, *gender* und Begehren, gilt zusammenfassend, dass es keine wahre Natur des Geschlechts gibt:

„Im wechselseitig konstitutiven Dreieck sind weder *sex* noch Gender noch das Begehren fixe Pole. Gender als Geschlechtsidentität ist eine fortwährende performative Produktion natürlichen Scheins. Die Produktion folgt den Diskursen der eindeutigen Sexualität und eines eindeutigen körperlichen Geschlechts. Zugleich ist auch das Begehren – als eindeutige Kategorie im Sinne von homo- oder heterosexuell – der vordergründig homogenisierende Effekt hegemonialer Diskurse, die historisch entstanden, institutionell und politisch legitimiert sind und die insbesondere die Gattungsreproduktion als eigentliche Natur der Geschlechterdifferenz konstruieren. Das Begehren soll, so die Konstitution gegenwärtiger geschlechtlicher Intelligibilität, der Eindeutigkeit der jeweiligen Geschlechtsidentitäten folgen [...]“ (Villa 2012: 78).

⁴² Hier schlägt sich Butlers diskurstheoretische Perspektive in Anlehnung an Foucault nieder, was Jutta Hartmann mit den Worten zusammenfasst: „Gestaltend vermögen wir zu wählen, jedoch nicht souverän, beziehen wir unsere Optionen doch gerade aus der konstitutiven Verortung innerhalb eines vorgegebenen Möglichkeitsraums“ (Hartmann 2015: 33).

TEIL II „GENDER TROUBLE“ IN THEOLOGIE UND RELIGIONSPÄDAGOGIK

– HERAUSFORDERUNGEN UND CHANCEN

1. QUEER THEORY/STUDIES

Queer (dt. seltsam, komisch, unwohl, gefälscht, fragwürdig)⁴³ gilt als Modewort und verlangt nach einer Präzisierung. In den USA erlebte der Begriff eine Veränderung: Anfangs als homo- und transfeindliches Schimpfwort genutzt, firmierte er in den 1970er und 1980er Jahren zu einem Begriff für die positive Selbstbezeichnung als „Ausdruck einer nicht-heteronormen Identität“ (Leidinger 2012: 248) von Aktivist*innen, „um damit sowohl ihre sexuelle und geschlechtliche Nonkonformität in der Mehrheitsgesellschaft als auch ihre Marginalisierung innerhalb der Lesben- und Schwulenbewegung zu politisieren“ (Laufenberg 2019: 332).

Um die 1990er Jahre entstand die Queer Theory mit „ihrem Fokus auf Identitäts-, Macht- und Normenkritik“ (Laufenberg 2019: 333) – der Begriff *queer* fand damit Eingang in den akademischen Diskurs. Queer hat seine Bedeutung immer wieder durch neue Strategien und Kontexte sozialer und politischer Bewegungen verändert und „kann daher nicht präzise definiert werden und will das auch gar nicht, sondern muss ständig rekontextualisiert werden“ (Söderblom 2010: 275). Die Zielsetzung wird von Laufenberg (2019: 332) wie folgt umrissen:

„Queer Theory analysiert Heterosexualität und rigide Zweigeschlechtlichkeit als kulturelle Konstruktionen und soziale Verhältnisse. Sie theoretisiert nichtnormative Sexualitäten und Geschlechter und untersucht deren Regulierung und Widerstände in kapitalistischen und nationalstaatlich verfassten Gesellschaften, aber auch im Kontext von Transnationalität und (Neo-)Kolonialität. Sexuelle und geschlechtliche Kategorien und Verhältnisse werden hierbei zumeist nicht isoliert, sondern in ihrer wechselseitigen Konstitution mit anderen hierarchisierten Differenzen entlang von Race, Klasse und Dis/Ability betrachtet.“

Queere theoretische Überlegungen nehmen Bezug auf Sigmund Freud, Jaques Lacan, Jaques Derrida, Michel Foucault und sind sowohl von der Psychoanalyse, dem Poststrukturalismus als auch von der Literaturtheorie beeinflusst (Leidinger 2012: 250; Söderblom 2010: 273). Gender und Queer Studies sind Wissenschaften der Verunsicherung, die Geschlechter- und Machtstrukturen differenzieren, dekonstruieren und kritisieren. Sie stehen in enger Verbindung und haben gemeinsame Überschneidungspunkte. Wie die Gender Studies zielen Queer Studies darauf ab, „Selbstverständliches zu entselbstverständlich“

⁴³ Vgl. hierzu auch die Übersetzungen von Degele (2008: 11).

(Degele 2008: 14).⁴⁴ Queer steht für eine identitäts- und machtkritische Auseinandersetzung mit den Kernkategorien feministischer (und homosexueller) Theoriebildung (Laufenberg 2019: 333). Queere Identitätskritik d.h. das Anliegen „die Begrenztheit und Kontingenz von Identitätskategorien bewusst zu machen“ (Leidinger 2012: 250) folgt dem dekonstruktivistischen Paradigma und macht folglich auf die „Dissonanzen, Bedeutungsüberschüsse und Inkohärenzen in den kulturellen Repräsentationen von Sexualität und Geschlecht“ (Laufenberg 2019: 334) aufmerksam.⁴⁵ Begriffe verweisen gemäß der Praxis der Dekonstruktion auf das, was sie nicht ausdrücken können, sodass Identität nicht ohne Differenz gedacht werden kann – dabei geht es nicht nur um Differenzen zwischen den Subjekten und sozialen Differenzkategorien, sondern auch um Differenzen innerhalb der einzelnen Kategorien und innerhalb des Subjekts (Hartmann et al. 2017: 17).

Als besonders einflussreich gelten die Studien Judith Butlers (Leidinger 2012: 251; Hartmann 2015: 31; Hartmann et al. 2017: 16), die im Rahmen der Queer Theory intensiv diskutiert werden.⁴⁶ Entsprechend werden aus einer queertheoretischen Perspektive gesellschaftliche Normierungsstrategien von Geschlecht und Sexualität beleuchtet und machtvoll Diskurspraktiken untersucht, die identitäre Fixierungen und binäre Kategorisierungen festsetzen (Hartmann et al. 2017: 17). Ordnungsmechanismen unterlaufend, werden Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität entnaturalisiert, sodass folglich auch das Begehren nicht kategorisierbar und aus festgeschriebenen Mustern herausgelöst wird. Queere Perspektiven „untersuchen Machtmechanismen, die Identitäten zuordnen, anordnen und kontrollieren, und verstehen Prozesse der Identifizierung als zu befragende Voraussetzung von Identität“ (Hartmann et al. 2017: 17). Damit weist die Identitätskritik der Queer Theory auf „Grenzziehungen und Ausschlüsse, die über die Vorstellung fixer Identitäten produziert werden“ (Hartmann 2002: 90) hin. Anhand des Begriffs der Heteronormativität⁴⁷ proble-

⁴⁴ Eine intersektionale Perspektive bedenkt zudem die Wechselwirkungen mit anderen Ungleichheitskategorien (Hartmann et al. 2017: 10) – Ungleichheits- und Unterdrückungsverhältnisse werden nicht mehr allein auf eine Kategorie wie Geschlecht oder auch Sexualität reduziert (Degele 2008: 141), sondern der Begriff der *Intersektionalität* trägt der Tatsache Rechnung, „dass historisch gewordene Macht- und Herrschaftsverhältnisse, Subjektivierungsprozesse sowie soziale Ungleichheiten wie Geschlecht, Sexualität/Heteronormativität, Race/Ethnizität/Nation, Behinderung und soziales Milieu nicht isoliert voneinander konzeptualisiert werden können, sondern in ihren ‚Verwobenheiten‘ oder ‚Überkreuzungen‘ (intersections) analysiert werden müssen. Es geht [...] ebenfalls um die Analyse ihrer Wechselwirkungen“ (Walgenbach 2014: 55).

⁴⁵ Laufenberg (2019: 333) differenziert queere Identitätskritik in zwei Richtungen aus und erwähnt neben dieser poststrukturalistischen eine stärker auf die Probleme der Mehrfachdiskriminierung und multiplen Identitäten gerichtete Perspektive.

⁴⁶ Daneben werden queertheoretische Überlegungen vor allem von Eve Sedgwick, Teresa de Lauretis und Michael Warner repräsentiert (vgl. hierzu auch Laufenberg 2019 und Söderblom 2010).

⁴⁷ Vgl. hierzu S. 34.

matisieren Queer Studies die zweigeschlechtlich-heterosexuellen Ordnung, ihre Hervorbringung von zwei Geschlechtern und den Entwurf von kohärenten Geschlechtsidentitäten, die damit Ein- und Ausschlüsse hervorbringt (Hartmann et al. 2017: 17 f.). Die Paradoxie, die für queere Kritik konstitutiv ist, bleibt nach wie vor aktuell: „Identitäten und darauf beruhende Inklusionspolitiken infrage zu stellen, ohne auf sie zu verzichten, und die Teilhabe an einer Gesellschaft einzufordern, die zugleich von Grund auf zu ändern ist“ (Laufenberg 2019: 338).

2. PÄDAGOGISCHE REFLEXION

„Es geht letztlich nicht darum, eine geschlechtslose Welt anzustreben oder Bedeutungen aufzuheben, sondern es geht darum, sich die Frage zu stellen, wie mit Geschlecht in all seinen Variationen umgegangen werden kann“ (Jäckle 2009: 395).

Die allgemeine Pädagogik hat sich auf das dekonstruktivistische Konzept von Butler zum Teil eingelassen, wobei die Konsequenzen ihres Denkens in theologischer Hinsicht und für die religionspädagogische Praxis bislang kaum reflektiert sind (Pemsel-Maier 2013a: 26).

In den 1990er und frühen 2000er Jahren finden sich queertheoretische Perspektiven auf Bildung in den Erziehungswissenschaften nur vereinzelt, wobei das von Lemmermöhle et al. (2000) publizierte Sammelwerk eine grundlegende Auseinandersetzung in den Erziehungswissenschaften darstellt und verschiedene Perspektiven bündelt. In jüngerer Zeit spielen Impulse der Queer Theory in den Erziehungswissenschaften zunehmend eine Rolle und haben sich weiter ausdifferenziert (Hartmann et al. 2017: 16; Kampshoff 2019: 1322 f.). Im Folgenden sollen queere Aspekte von Butlers Gender-Theorie vor dem Hintergrund der Verwobenheit von Geschlecht und Sexualität herausgearbeitet und dabei die Relevanz der Kategorie Geschlecht für das Subjekt ersichtlich werden. Dabei liegt es nahe, Neuaufwertungen von Bildungsfragen zu beleuchten sowie bildungstheoretische Überlegungen vor dem Hintergrund „der Verstrickungen pädagogischer Arbeit in die Herstellung von Normen“ (Jergus 2012: 32) anzustellen.⁴⁸ Die Skizzierung einer pädagogischen Reflexion kann dabei immer nur fragmentarisch bleiben und weder die Gesamtheit des Werks von Judith Butler noch des erziehungswissenschaftlichen Theoriediskurses abbilden (Jergus 2012: 30). Allerdings ist

„mit Foucault [...] davon auszugehen, dass Forschungsergebnisse auf das Selbstverständnis und die Lebensentwürfe der RezipientInnen wirken. Durch die Produktion von Wissen können Menschen ‚normalisiert‘ und reguliert und bestimmte gesellschaftliche Interessen durchgesetzt werden. [...] Empirische Studien und pädagogische Ansätze enthalten daher die Möglichkeit zur Verstärkung oder aber zur Verschiebung und Veränderung gesellschaftlicher Praxis“ (Hartmann 2000: 263).

⁴⁸ Die im Folgenden herangezogenen Rezeptionslinien beziehen sich meist positiv auf Butlers Theorieprogramm. Dabei werden insbesondere die in Lemmermöhle et al. (2000) publizierten Beiträge von Smykalla (2000), Kahlert (2000), Rendtorff (2000), Hopfner (2000) und Hartmann (2000), ebenso wie Hartmann (2001, 2002, 2012, 2015), Hartmann et al. (2017) und Jäckle (2009) angeführt. Die empirische Arbeit von Monika Jäckle ist ein Beispiel identitäts- und differenzpolitischer Ansätze (Jergus 2012: 35), bei denen die Arbeiten Butlers für die Reflexion von Identitätszwängen, geschlechtlichen Subjektivationsprozessen und Naturalisierungen sozialer Ordnungen einen wesentlichen Referenzpunkt darstellen (Jäckle 2009: 36, 388; Jergus 2012: 32). Weitere Grundlagendebatten bzw. Rezeptionslinien und Praxiskonzepte finden sich im Sammelband von Ricken/Balzer (2012).

Diese Überlegungen spiegelt das folgende Kapitel wider. Die von Jutta Hartmann vorgelegte „Pädagogik vielfältiger Lebensweisen“ (Hartmann 2002) schließt die pädagogische Reflexion ab und wirft unter dem Vorzeichen der Bedeutung einer pädagogischen Kritik der Heteronormativität einen Blick auf Anhaltspunkte für eine pädagogische Haltung, die Vielfalt zulässt und Offenheit ermöglicht.⁴⁹

2.1. Impulse der Argumentationslinien Butlers vor dem Hintergrund queertheoretischer Perspektiven auf Bildung

„Mit Butlers Konzentration auf die Gleichzeitigkeit von normativer Beschränkung und verändernder Handlungsfähigkeit des Subjekts und mit den dieser Fokussierung zugrunde liegenden gendertheoretischen Erkenntnissen sind zentrale pädagogische Fragestellungen tangiert und spezifische Herausforderungen an etablierte Denkweisen nicht nur in feministischer Pädagogik und erziehungswissenschaftlicher Frauen- und Geschlechterforschung aufgeworfen“ (Hartmann 2012: 150).

Die Impulse des poststrukturalistischen Diskurses für den schulischen Kontext bzw. die pädagogische Praxis zeigen sich weniger in konkreten „pädagogischen Maßnahmen“ (Rendtorff 2000: 49), als vielmehr in einem geschärften Blick auf geschlechtstypische Strukturen, die es offenzulegen gilt; Ziel ist also „systematisch gesehen, [auf] tiefer gelegenen Ebenen nach Wirkungszusammenhängen“ (Rendtorff 2000: 49) zu suchen. Somit ist die „Dekonstruktion als ein erkenntnistheoretischer Prozess auszuweisen und nicht als ein eins zu eins umzusetzendes pädagogisches Konzept zu verstehen“ (Jäckle 2009: 355). Dekonstruktion als erkenntnistheoretischer Prozess ist dennoch für erziehungswissenschaftliche Fragestellungen elementar (Jäckle 2009: 355). Poststrukturalistische Ansätze können in der pädagogischen Praxis fruchtbar gemacht werden, wenn sie weniger in einem festgesetzten Konzept als vielmehr in einer pädagogischen Haltung münden, die Widersprüchlichkeiten und Uneindeutigkeiten aushält, sich gegen Machtverhältnisse stellt und vorherrschende Identitätsannahmen wie Normalitätsvorstellungen irritiert (Jäckle 2009: 346 f.; Hartmann 2012: 169). Die skizzierte Perspektive negiert Differenzen nicht, versucht aber, Differenzen im Hinblick auf ihre Konstituierung durch Sprache und in ihrer binären Struktur zu hinterfragen. Gerade die poststrukturalistische Sicht auf das Subjekt wirft die Frage auf, auf welche vorherrschenden Existenz- und Lebensweisen bzw. Geschlechtervor-

⁴⁹ Hartmanns Grundlagenwerk (Hartmann 2002), auf das sie sich in späteren Arbeiten immer wieder bezieht, kann dabei aufgrund der Detailliertheit und Weitläufigkeit nur skizziert werden.

stellungen Individuen in der Schule treffen und welche Konstruktionsmechanismen die individuellen Lebensweisen beeinflussen (Hartmann 2012: 167; Jäckle 2009: 355). Die dekonstruktive Strategie eröffnet eine Subjekt-Konstituierung, eine Entfaltung der Persönlichkeit, die sich auf Grundlage von vielfältigen Identitätskonzepten jenseits festgesetzter Geschlechterstereotype und Homogenisierungen vollziehen kann:

„Es geht darum, sich bewußt zu werden, *wie* wir konstruieren, *daß* wir dabei notwendigerweise immer wieder im Entweder-Oder einer binären Logik gefangen sind und *daß* wir dabei Ausschlüsse produzieren. Das Ernstnehmen der permanenten Reflexion der Bedingungen der Möglichkeit von Identitäts- und Subjektkonstruktion stellt eine Herausforderung sowohl für einzelne Subjekte als auch für politische Handlungsweisen dar.“ (Smykalla 2000: 277 f., H.i.O.).

Demnach sei es wichtig und zugleich ambivalent, Verschiedenheit in Bildungsprozessen bewusst zu machen (Hartmann et al. 2017: 15): Es bestehe die Gefahr, dass die Thematisierung von Unterschieden dazu führt, dass diese reproduziert und festgeschrieben werden; sofern der Geschlechterdiskurs in einer binären Logik steckenbleibe, würden Differenzen hervorgebracht, statt diese in ihrer Konstruktion zu reflektieren. Damit ginge eine Gegenüberstellung von „abweichend“ und „normal“ einher, die zugleich eine Stabilität, Eindeutigkeit und Ordnung suggerieren solle. Bildungsinstitutionen würden individuelle Selbstverständnisse bzw. Identitätskonzepte vermitteln, sodass sie maßgeblich an der Wirkung von Geschlechterordnungen beteiligt seien (Hartmann et al. 2017: 18). In der Pädagogik werden diese dominierenden Ordnungen insofern reproduziert, solange ihnen nicht widersprochen wird (Hartmann et al. 2017: 19): Es stellt sich im Sinne einer Selbstvergewisserung die Frage, welchen Anteil Pädagogik daran hat, heterosexuelle Zweigeschlechtlichkeit weiter zu tragen und damit dem Handlungsauftrag in den Überlegungen Butlers nicht gerecht zu werden. Seit den 1990er Jahren wird im Kontext einer „Pluralisierung von Geschlecht“ (Hartmann 2012: 164) versucht, eine Vielzahl an Möglichkeiten, Mädchen oder Junge, Mann oder Frau zu sein zu ermöglichen. Auch wenn dabei die Zweigeschlechtlichkeit als kulturell herausgestellt wird, bleibt für Hartmann die Diskussion oftmals in der sex-gender-Unterscheidung verhaftet und auf den gender-Aspekt fokussiert – der pädagogische Diskurs könne sich damit nur schwer von der normativen Zweigeschlechtlichkeit bzw. heterosexuellen Matrix lösen (Hartmann 2012: 165). Dabei sind

„von der sozialen Norm der Heterosexualität jedoch alle betroffen, unabhängig derer individuellen Lebensweisen. Ihre unterstellte Selbstverständlichkeit strukturiert soziale Handlungen und gesellschaftliche Einrichtungen, wie Ehe und Erbrecht, und wird als Grundlage zentraler Lebensentscheidungen, z. B. hinsichtlich Partnerschaft und Kinder, in pädagogischen Diskursen vorausgesetzt“ (Hartmann 2012: 165).

Jutta Hartmann kritisiert dieser Logik folgend an den Überlegungen Barbara Rendtorffs, dass sie, auch wenn sie sich gegen essentialisierendes und naturalisierendes Denken ausspricht, der heterosexuellen Matrix verhaftet bleibe (Hartmann 2012: 166). Rendtorff sehe die sex-gender-Unterscheidung als überholt an, trage sie aber weiter und rekurriere auf die Geschlechterdifferenz als elementare Differenz (Hartmann 2012: 166), wenn sie formuliert, dass sie im eigenen Körpergeschlecht einen abgrenzenden „Hinweis [...] auf das, was ich nicht sein und haben kann“ (Rendtorff 2000: 56) vorfinde. Mit der Geburt scheint für Rendtorff die Tatsache der Zweigeschlechtlichkeit bestätigt: „Und im Geborenssein, [...] liegt zugleich auch der Hinweis beschlossen, daß da zwei waren, die seinen Anfang gebildet haben, [...], und wodurch – ob uns das gefällt oder nicht – die Tatsache der Zweigeschlechtlichkeit und des unterschiedlichen Beitrags zur Fortpflanzung unhintergebar an zentraler Stelle angezeigt ist“ (Rendtorff 1999: 181, zit. nach Maxim 2009: 166). Pädagogische Maßnahmen sieht sie daher darin, diese „Kränkung des Geschlechtlichseins“ (Rendtorff 2000: 57) zu verarbeiten und zu akzeptieren, dass man nur ein Geschlecht haben könne. Vor diesem Hintergrund fordert Hartmann (2012: 167), „bildungstheoretische Ansätze feministischer Couleur, die die Geschlechterdichotomie weiter transportieren als auch vermeintlich geschlechtsneutrale, die die Kopplung von Subjekt und Geschlecht ignorieren“ zu kritisieren. Pädagogische Kritik der Heteronormativität bleibt nicht nur bei der Forderung von Toleranz stehen, sondern wendet sich gegen Hierarchisierungen und Kategorisierungen. Pädagogik ist herausgefordert, das hegemoniale Geschlechtersystem sowie unhinterfragte Muster, die Geschlechtlichkeiten und Sexualitäten verwerfen oder anerkennen, zu reflektieren und Einspruch gegen Ausgrenzungen derer zu erheben, die diesen Mustern nicht folgen.

Diese queertheoretischen Perspektiven schärfen zugleich die Aufmerksamkeit dafür, dass das Subjekt in Bildungszusammenhängen „in Abhängigkeiten und Unterwerfungsstrukturen“ (Hartmann et al. 2017: 21) zu denken ist und dass Bildung daher immer Einfluss auf die Subjektivierung der Schüler*innen ausübt. Sofern Pädagogik ihre Rolle an der Konstruktion und Dekonstruktion von Differenzen reflektiert, muss sie sich in ihrem Selbstverständnis als eine Pädagogik verstehen, die sich „(selbst)kritisch (eigenen) Mechanismen rigider wie subtiler Heteronormativität“ (Hartmann et al. 2017: 21) zuwendet. Die „queertheoretische Zurückweisung von Eindeutigkeit“ (Hartmann et al. 2017: 10) fordert heraus, eröffnet aber zugleich den Zugang zu „Perspektiven von Veruneindeutigung“ (Hartmann et al. 2017: 10).

Mithilfe der heterosexuellen Matrix kann ein Verständnis dafür entwickelt werden, wie soziale Normen unsere Existenz bestimmen. Geschlecht und Sexualität bringen sich darüber so hervor, dass eine Begrenzung, ein „Außen“ konstituiert wird, wo nicht intelligible Identitäten verortet werden. Damit wird ein Verständnis dafür entwickelt, wie in alltäglichen Interaktionen Geschlechtskörper, Geschlechtsidentität und die sexuelle Praxis an ein heterosexuelles System gebunden sind und eine diesbezügliche Kohärenz eingefordert wird. Mit der Analyse, dass pädagogische Ordnungen auf Subjekte einwirken, stellt sich zugleich die Frage nach Widerständigkeit und danach, wie Bildung damit verbunden werden muss (Hartmann et al. 2017: 22). Queer Studies stellen hierfür wieder den Bezugsrahmen dar, indem sie Subjektivität in Beziehung zu heteronormativen Ordnungen setzen und sich die Frage stellen, wie diese zurückgewiesen und andere Positionen eingenommen werden können.

Hierfür erweist sich die Auseinandersetzung mit Judith Butler als anschlussfähig – mit dem Modell der Performativität in Anlehnung an John Langshaw Austin erklärt sie „geschlechtliche Subjektconstitution in Bezug auf normative Vorgaben heterosexueller Zweigeschlechtlichkeit“ und „macht die Verschränkung von Identität und Materie mit Diskursen in ihrer Prozesshaftigkeit nachvollziehbar“ (Hartmann 2012: 158). Dieses Modell gründet in der Vorstellung von einer „untrennbaren Verbindung von symbolischen Formen und konkreter, materialer und empirischer Realität“ (Kilian 2010: 105). Handlungsfähigkeit wird hier als Umdeutung verstanden; Handlungsfähigkeit ist die Stelle, an dem sie das Subjekt mit dem Diskurs, mit Normen und Strukturen verbindet (Balzer/Ludewig 2012: 100). Butler geht in Anlehnung an Derrida davon aus, dass diskursiv vorgegebene Normen auf Zitation angewiesen sind und sich damit im Moment der Wiederholung einer Norm Möglichkeit zur Verschiebung bietet:⁵⁰ „Mit Handlungsfähigkeit als Umdeutung (*resignification*) ist daher bei Butler die *Fähigkeit eines Subjekts* gemeint, in der Wiederholung eine *Norm oder eine Anrufung* nicht nur von Neuem anzurufen, sondern sie zugleich *zu verschieben bzw. zu variieren*“ (Balzer/Ludewig 2012: 102, H.i.O.). Subjekte werden somit in der Anrufung⁵¹ Strukturen und Normen unterworfen und beteiligen sich an deren Weiter-

⁵⁰ Vgl. hierzu den bereits thematisierten Begriff des „doing gender“, der demgegenüber auf die Herstellungsprozesse fokussiert ist und weniger die Frage nach dem „Warum“ stellt (Hartmann 2012: 160).

⁵¹ Butler nimmt hier explizit auf Louis Althusser Bezug und versteht unter Anrufung, dass das Subjekt „durch einen Ruf, eine Anrede, eine Benennung konstituiert“ (Butler 2001: 91, zit. nach Balzer/Ludewig 2012: 100) wird. So schreibt auch Villa (2012: 46): „Anrufungen operieren demnach mittels Identitätskategorien; Personen werden aufgefordert, mit dem Namen, mit dem sie angerufen werden, zugleich eine Identität anzunehmen“.

entwicklung, indem sie diese aufrufen bzw. zitieren, wobei sie durch variierende Wiederholung neue Bedeutungen und Normen hervorbringen und darin auch selbst neue Bedeutung annehmen können (Balzer/Ludewig 2012: 104). Damit wird durch diese „(Um-)Wendung immer auch die Möglichkeit in Betracht gezogen, den sprachlichen Anrufungen auszuweichen und sich – im Selbstbezug, auf sich selbst reflektierend – gegen sozialen Zwang zu wenden“ (Bublitz 2019: 374).⁵²

Hierbei wird erneut ihr politischer Impetus und der Bezug auf Machtstrukturen und Machtwirkungen deutlich, wenn sie politischen Widerstand gegenüber einem „Anspruch der Repräsentationspolitik“ (Butler 1991: 20) artikuliert, um damit Geschlechtsidentität als instabil auszuweisen und um „Sexualität und Identität im Rahmen der Macht selbst neu zu überdenken“ (Butler 1991: 57): Dreh- und Angelpunkt von Butlers Neu-Entwurf politischen Widerstands wird daher der Begriff der „Subversion“ (Balzer/Ludewig 2012: 108) „als Unterlaufen der Bezeichnungspraxen, die die scheinbar kohärenten und natürlichen Geschlechtsidentitäten hervorbringen“ (Backhaus 2016: 377). Performative Subversion bedeutet demnach für Butler „innerhalb der Matrix der Intelligibilität rivalisierende, subversive Matrixen der Geschlechter-Unordnung“ (Butler 1991: 39).⁵³ Widerständigkeit lediglich im Subjekt zu lokalisieren greift allerdings zu kurz. Bildungsprozesse „als Veränderung von Selbst-, Welt- und Anderenverhältnissen“ (Hartmann et al. 2017: 22) sind in politische Prozesse eingebunden bzw. stehen zu diesen in einem Wechselverhältnis; auch soziale Gefüge und diskursive Räume können Widerstand und Kritik ermöglichen oder unmöglich machen (Hartmann et al. 2017: 23).⁵⁴ So stehen Pädagogik und Erziehungswissenschaft nicht einfach den gesellschaftlichen Machtverhältnissen gegenüber, sondern haben Anteil an der (Re-)Produktion von Normen und Vorstellungen bzw. Subjektpositionen – diese „Verstrickungen“ (Hartmann 2001: 79) gilt es zu reflektieren.

⁵² Allerdings weist Hartmann (2001: 77) in Bezug auf Isabel Lorey darauf hin, dass Butler die kritische Aktivität selbst außen vor lässt, ebenso wie die Tatsache, dass Geschlechterkonstituierungen nicht nur hegemoniale sondern auch kontextuell unterschiedliche und widersprüchliche Konstitutionsprozesse sind.

⁵³ Vgl. hierzu auch Giuliani (1998: 171), die in diesem Zusammenhang darauf hinweist, dass „durch Verfremdung des Normalen, Selbstverständlichen [...] das Zustandekommen der Normalität sichtbar gemacht [wird]. Die spielerische Travestie, die Verfremdung soll zeigen, wie jene Normalität entsteht, die wir als selbstverständliche hinnehmen, die aber so selbstverständlich gar nicht ist, sondern eben Resultat einer diskursiven Praxis, sozusagen hergestellt.“

⁵⁴ Interessant ist an dieser Stelle der Verweis von Hartmann (2012: 160 f.) auf eine Studie von Anja Tervooren, die untersucht, inwiefern Performativität bei Kindern „beobachtbar“ ist. So stellt sie fest, dass im Unterschied zum Konzept der eigenständigen Herstellung der Wirklichkeit bei Kindern auch ein konstitutives Verhältnis gegenüber gesellschaftlichen Normen der Geschlechteridentität aufgezeigt werden kann.

Folgt man dieser Perspektive, spielen Fragen nach Machtverhältnissen und Wirkungen von Macht in Bezug auf das Subjekt eine Rolle – das Subjekt lässt sich nicht als souverän den gesellschaftlichen Diskursen gegenüberstellen, sondern ist selbst durch vorherrschende Diskurse konstituiert. Die Analyse der auch in Bildungszusammenhängen transportierten Normen, wird für die Pädagogik virulent und fordert sie zugleich heraus (Hartmann 2015: 34). Vorstellungen und Meinungen darüber, was etwa ein heterosexueller, schwuler usw. Mann ist, werden durch die gegebenen Geschlechtervorstellungen und Sexualitätsnormen transportiert (Hartmann 2015: 34). Identitätskategorien gilt es nicht als unveränderbar, sondern in ihrer Diskursivität zu thematisieren, um damit die „Kohärenz und Kontinuität“ (Butler 1991: 38) der Identitätsnormen zu unterlaufen. Der Blick richtet sich dann auf „Differenz und Vielfältigkeit in jedem einzelnen von uns“ (Hartmann 2015: 34), wobei sich Pädagogik in Bezug auf das Hervorbringen von Subjektivität kritisch zu verorten und von einer Wandelbarkeit geschlechtlicher sowie sexueller Identität auszugehen hat:

„Die Verwobenheit geschlechtlicher und sexueller Identität mit der normativen Ordnung heterosexueller Zweigeschlechtlichkeit reflektierend aufzugreifen stiftet als heteronormativitätskritische Ausrichtung ein Transformationspotential von Bildung“ (Hartmann 2015: 35).

Monika Jäckle stellt dieses Wechselverhältnis d.h. die Trias von Macht, Wissen und Subjektivität an den Anfang ihrer „kritisch kontingenten Geschlechterpädagogik“. Sie fragt danach, wie Subjekte in ihrer Persönlichkeitsentwicklung unterstützt und zugleich Möglichkeitsräume für neue Perspektiven und Handlungsoptionen offengelassen werden können, damit Veränderungen im Kleinen möglich werden (Jäckle 2000: 263). Der Begriff „kontingent“ setzt einer Absolutheit eine Prozessualität entgegen, um damit Geschlecht als Effekt eines Diskurses in seiner Veränderbarkeit darzustellen. Kontingenz ist für die Subjektivierung konstitutiv. So versteht sich Subjektivität als kontingente Subjektivität, die den Zusammenhang zwischen Zuschreibungen und der eigenen Selbstthematierung bzw. Subjektivität und damit zwischen Subjektivität und Diskurs verdeutlicht. Das Verhalten zu mir selbst, zu meiner Geschlechtlichkeit ist diskursiv und vollzieht sich durch bestimmte Interpretationen und Zuschreibungen, die im Laufe des Lebens erworben wurden. Dieses Bild kann allerdings – und dies verdeutlicht der Begriff der Kontingenz – gelockert werden, in dem Sinne, „dass dieses Bild nicht notwendig so sein muss (Nichtnotwendigkeit) und auch anders möglich sein kann (Nichtunmöglichkeit)“ (Jäckle 2009: 374). Die bipolare Geschlechterordnung wird damit verändert und unterminiert. Allerdings heißt dies nicht, dass die Realität der beiden Begriffe Mann und Frau geleugnet würde, sondern dass sich

jenseits dieser Bipolarität ein Raum der Freiheit ergibt. Dies setzt voraus, dass Begriffe zwar Wirklichkeit schaffen, diese aber nicht vollständig abbilden können, sodass sie Bedingung sind für einen „Austausch von Männlichkeit und Weiblichkeit“ (Jäckle 2009: 376). Sofern nun Begriff und Wirklichkeit in ein spannungsreiches Verhältnis gebracht werden, erklärt sich der Begriff „kritisch-kontingent“ – Kontingenz bringt Kritik hervor und umgekehrt. Kritik wird an Machtstrukturen, verdeckten Zusammenhängen und Prozessen geübt. Pädagogisch gewendet, geht es darum, die Bedingungen der Geschlechtlichkeit zu erkennen und sich selbst in diesem Prozess kritisch zu verorten.

Die Bedeutung der Kategorie Geschlecht für das Subjekt erklärt sich für Jäckle mithilfe der Subjektivität, worunter der Prozess verstanden wird, sich zu sich selbst zu verhalten und welcher dabei durch eine Differenz zu sich selbst gekennzeichnet ist. Zu dieser Differenz kommt nun die Geschlechtlichkeit⁵⁵ hinzu, die konstitutiv für das Subjekt ist. Das geschlechtliche Subjekt lässt sich damit näher bestimmen: Zum einen ist Geschlechtlichkeit ein Verhalten nicht nur zu sich selbst, sondern auch zu anderen und zur Welt, das beweglich und veränderbar ist. Der geschlechtliche Selbstbezug vollzieht sich nur im Zusammenhang mit einem Fremdbezug, d.h. in diesen Wechselbeziehungen wird Geschlecht im Prozess hergestellt und tritt dabei nicht als fest gegeben, sondern als in Beziehung stehend hervor. In diesen Beziehungen, verstanden als ein „offener Raum“ (Jäckle 2009: 379), ist Geschlecht beweglich und veränderbar. Des Weiteren ist das Subjekt auf der einen Seite dem Diskurs unterworfen und nutzt auf der anderen Seite seine Freiheit – Eigenaktivität und Fremdbestimmung gehen ein Wechselverhältnis ein, da in dem Moment, in dem im Diskurs Geschlechternormen auf das Subjekt einwirken, sich zugleich die Freiheit ergibt, sich auch anders verhalten zu können: „Das Zugeständnis eigener Grenzen, nie ganz autonom handeln zu können, wie auch nie ganz heteronom in seinen Handlungen determiniert zu sein, bedeutet Selbstbeschreibungen und Diskurse ineinander zu begreifen“ (Jäckle 2009: 383)

Wird also die Bewegung in der Differenz als relational aufgefasst und Geschlecht als diskursiv d.h. als Effekt von Diskursen verstanden, kann Subjektivität und Geschlechtlichkeit neu gedacht werden, sich der Logik einer Bipolarität zum Teil entziehen und damit die Möglichkeit geschaffen werden, „ein Anderer werden zu können“ (Jäckle 2009: 383). So wird Raum für mehr Heterogenität geschaffen, in dem das „Sagbare und Nicht-sagbare und

⁵⁵Jäckle verwendet den Begriff „Geschlechtlichkeit“, um die im Diskurs gewordenen Formen der Geschlechtlichkeit auszudrücken (Jäckle 2009: 378).

damit das Mögliche und Ausgeschlossene sichtbar und transparent“ (Jäckle 2009: 385) wird:

„Ein befreiender Aspekt poststrukturalistischen Denkens ist, dass es mir gestattet, die vielfältigen Diskurse zu erkennen, an denen ich teilnehme, und mich selbst durch jeden von ihnen anders konstituiert zu sehen. So kann ich mir einen Diskurs vorstellen, in dem ich mich weder männlich noch weiblich, sondern menschlich positionieren kann. Es gestattet mir außerdem, zum ersten Mal klar zu erkennen, wie sehr ich den bekannten Diskursen verstrickt bin“ (Davies 1992, S. 179, zit. nach Jäckle 2009: 389).

Der Reflexion und Kritik kommt vor dem Hintergrund, dass pädagogische Prozesse Beziehungen von Macht sind und jede theoretische Reflexion bereits soziale Praxis darstellt,⁵⁶ eine hohe Bedeutung zu. Auch wenn ein Spannungsverhältnis zwischen Festlegungen, d.h. feststehenden Bedeutungen, die als Orientierungsmöglichkeit dienen, und Bedeutungsverschiebungen besteht (Jäckle 2009: 391 f.), ist es für Jäckle wichtig, dass Lehrkräfte Diskursangebote thematisieren und explizit machen, sodass ein Raum eröffnet wird, „sich selbst neu zu denken“ (Jäckle 2009: 392). Geschlechterkonzeptionen, wo sie thematisiert werden, schärfen das Bewusstsein für die Möglichkeiten verschiedener Formen von Subjektivität, wobei Schule immer ein Ort ist, an dem Machtverhältnisse in besonderer Weise aufeinandertreffen. Bedeutungsverschiebungen um „Subjektivität und damit auch Geschlechtlichkeit beweglich zu halten“ (Jäckle 2009: 365), können dann erfolgen, wenn eine Reflexion der eigenen Geschlechterentwürfe in Kontrastierung zu anderen erfolgt und die Konzepte in ihrer normierenden Kraft durchleuchtet und damit durchbrochen werden. Kritisch-kontingente Geschlechterpädagogik hinterfragt somit gängige Zuschreibungen und reflektiert Geschlechterkonzepte in ihrer Normativität, damit sie verstehbar und veränderbar werden und „Subjektivierungsprozesse[n] als etwas für sich selbst Streitbares“ (Jäckle 2009: 392) Raum gegeben werden kann. Lehrkräften kommt dabei die Aufgabe zu, die Diskursangebote und Alternativen für mögliche Gegendiskurse offenzulegen und Dekonstruktionen offenzuhalten;⁵⁷ für Jäckle ist dies ein Teil des Erziehungs- und Bildungs-

⁵⁶ Theorie und Praxis können laut Jäckle (2009: 385) nicht voneinander getrennt werden, da Wissen „eine diskursive Konstruktion von Wirklichkeit“ ist und schulische Wirklichkeit produziert.

⁵⁷ Hierbei finden sich klare Überschneidungen zwischen den Argumentationen von Jäckle und Hartmann. Eine Anerkennung und Wertschätzung von Heterogenität bedeute in keiner Weise eine Beliebigkeit. Stattdessen wird von einem konstruktiven Prozess ausgegangen, der in seinem Ausgang offen ist.

auftrags der Lehrkraft.⁵⁸ Im pädagogischen Feld greifen damit verschiedene Aufgaben ineinander:

„die Fähigkeit, sich in Formen von Geschlechtlichkeit hineinzufühlen und hineinzudenken (Empathie und Perspektivenübernahme), die Fähigkeit, Bedeutungen über Geschlecht neu zu rahmen (Kontextualisierung) oder Bedeutungen über Geschlecht umzudeuten (Reframing), sowie die Fähigkeit, eigenes wie auch fremdes Verhalten als eine mögliche Form verstehen zu lernen“ (Jäckle 2009: 394).

Butler hat Geschlecht und Sexualität in ihrer Bedeutung für das Subjekt erklärt und dabei auch die Pädagogik herausgefordert, einen erweiterten Blick einzunehmen. Das duale Geschlechtersystem reflektierend, hat sie auf abweichende Geschlechtlichkeiten und Sexualitäten aufmerksam gemacht. Machtwirkungen, Diskurse, Bildung und Subjekt können demnach nicht voneinander abgetrennt werden. Subjekte erweisen sich „als Wirkung sozialer Normen und diskursiver Machtbeziehungen“, als „Effekt von Bildungsprozessen“ (Hartmann 2012: 171). Wird nun Bildung verstanden als Möglichkeit, Subjektivität zu ermöglichen und anzuregen und Subjektivierung wiederum in den Kontext von Geschlechtlichkeit gestellt, dann kommt Bildung bzw. pädagogischem Handeln die Aufgabe zu, die Konstituierung von Normen und Fortschreibungen kritisch zu überprüfen, die Grenzen letztendlich zu überschreiten und den Blick auf andere Lebensweisen zu werfen:

„Bildung rahmt als gesellschaftliche Voraussetzung und Bedingung die Reflexions-, Urteils- und Handlungsfähigkeit der Subjekte und ermöglicht diese, wie sie sie begrenzt. Bildung transportiert somit das Potential, die Menge an Diskursen, Normen, Idealen, zu denen sich das Subjekt selbst in Bezug setzt, zu erweitern und damit gängige Begrenzungen zu verschieben. Die Handlungsmacht des Subjekts befördernd, entfaltet Bildung befreiende Impulse, ohne einem umfassenden Befreiungsversprechen zu folgen“ (Hartmann 2012: 172).

Schule reproduziert einerseits die symbolische Ordnung der Zweigeschlechtlichkeit, sodass Eigenschaften und Persönlichkeitsmerkmale geschlechtsspezifisch wahrgenommen und interpretiert werden. Damit richtet sich die Geschlechterwerdung an der binären Geschlechterordnung aus. Allerdings muss pädagogisches Handeln – und dies drängt sich vor dem Hintergrund des Bewusstseins dieser Geschlechterordnung als gesellschaftlich historisch geradezu auf – einen kritischen Blick einnehmen und die herrschenden Geschlechterkonzepte durchleuchten, um alternative Handlungsweisen offenzulegen. Geschlecht als Effekt von Diskursen zu verstehen ist der Ausgangspunkt, die damit einhergehenden Machtwirkungen d.h. Geschlechternormen und Selbstverständlichkeiten in ihrer Selbstverständlichkeit zu hinterfragen und sie zu durchqueren. Wissen wird erweitert, die binäre

⁵⁸ Siehe hierzu auch queere Bildungsarbeit, Teil IV, Kapitel 1.

Geschlechterordnung in ihrer Machtwirkung eingegrenzt und alternative Handlungsweisen bzw. Männlichkeits- und Weiblichkeitsentwürfe werden ersichtlich, was sich unmittelbar auf die Formierung der eigenen Persönlichkeit auswirkt. Geschlecht und Sexualität für Bildung als bedeutsam anzuerkennen, heißt somit, Geschlechtlichkeiten und Sexualitäten Raum zu geben, die zuvor in ein „Außen“ geschoben wurden.

EXKURS: GESCHLECHTERKONZEPTIONEN IN DER ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT

Neben der dekonstruktivistischen Perspektive auf Geschlecht lassen sich unterschiedliche, sich überschneidende Geschlechterkonzepte⁵⁹ festmachen. Sie zeigen auf, wie Erziehungswissenschaft und Geschlechterforschung den Gegenstand Geschlecht behandeln bzw. welche Geschlechterkonzepte (nicht nur) in erziehungswissenschaftlichen Diskursen aufgegriffen werden. Es soll deutlich werden, auf welche Prämissen sich Aussagen über Geschlechterkonzeptionen und Geschlechterdifferenz oder eine Kritik an derselben stützen.⁶⁰ Jede Geschlechterkonzeption impliziert dabei eine spezifische Herausforderung an die Schule und auch an das pädagogische Handeln der Lehrkräfte; sie beeinflussen, wie mit der sozialen Geschlechterwirklichkeit in der Schule umgegangen und an ihrer Konstitution mitgewirkt wird. Die Darstellung der Geschlechterkonzeptionen soll dazu beitragen,

„sich nicht weiter der Alltagstheorie und den Geschlechternormen unreflektiert zu unterwerfen, sondern das Möglichkeitsfeld des Wissens abzustecken [...]. Durch die reflexive Auseinandersetzung mit dem unterschiedlichen Geschlechterwissen können neue, alternative Repräsentationsformen generiert werden [...]“ (Jäckle 2009: 370 f.).

Essentialistische Wissenskonzepte gehen davon aus, dass die Differenz von Männern und Frauen in der Natur liegt, deren bipolarer Bauplan ihre Differenz, also ihre Handlungen und Eigenschaften und Fähigkeiten, bestimmt. Das Geschlecht ist damit vorgegeben in Form eines ontologischen Daseins als Mann oder Frau. Dabei wird häufig versucht, Geschlechterrollen mit dem Verweis auf die Evolutionsbiologie bzw. mithilfe hirnhysiologischen Annahmen zu begründen und fundieren. Für die Schule bedeutet diese Konzeption, dass Mädchen und Jungen entsprechend ihrer Natur als bipolare Geschlechter konstituiert werden. Geschlechtskörper, Geschlechtsidentität und Geschlechtscharaktere sind diesem Konzept zufolge biologisch determiniert. Die Geschlechterdifferenz wird nicht in ihrer Konstruiertheit hinterfragt, sondern als gegeben vorausgesetzt. Machtverhältnisse können nicht offengelegt werden, weil die „soziale Praxis als ein Spiegelbild der selbstverständlichen Differenz zwischen den Geschlechtern angesehen wird“ (Jäckle 2009: 247). Das, was von der Geschlechterdifferenz abweicht, wird zur Sprache gebracht und darüber eine Geschlechternorm festgelegt.

⁵⁹ Im Folgenden werden, wenn nicht anders vermerkt, die von Jäckle (2009: 228-341) dargelegten Dimensionen skizziert und wichtige Begriffe herausgearbeitet.

⁶⁰ Für pädagogische Implikationen sind die dargestellten, unterschiedlichen Konzepte fruchtbar. Sie verdeutlichen, „dass jede pädagogische Entscheidung eine Positionierung von Werten ist, welche diskursabhängig ist“ (Jäckle 2009: 366).

In der *Naturwissenschaft* lässt sich nicht die *eine* Geschlechterkonzeption festmachen; vielmehr kann zwischen naturwissenschaftlichen Studien über das Geschlecht und geschlechterperspektivischen Studien, die eng mit den Gender Studies verknüpft sind, unterschieden werden. Naturwissenschaftliche Forschungen nehmen geschlechtsspezifische Unterschiede bezüglich Genen, Hormonen, Gehirn u.a. in den Blick; die Evolutionstheorie, das biomedizinische Differenzmodell⁶¹ sowie die Auseinandersetzung mit der Frage nach den Geschlechtsunterschieden in evolutionsbiologischer und -psychologischer Sicht fallen in diese Gruppe von Ansätzen. Die geschlechterperspektivische, naturwissenschaftliche Auseinandersetzung geht Fragestellungen nach, die Geschlecht zu bestimmen suchen, beispielsweise die Anzahl der Geschlechter („science of gender“). Das klassische Geschlechterdifferenzmodell bzw. die Geschlechterklassifikation stehen dabei in Spannung zu Ergebnissen, die sich einer binären Kategorisierung entziehen – so lässt sich z.B. die Wirkung und Funktion von Geschlechtshormonen nicht deutlich in männlich und weiblich einordnen. Dennoch werden geschlechterstereotype Zuschreibungen vorgenommen und alles andere jenseits der beiden Geschlechter als abweichend bezeichnet, was sich auf den Zusammenhang zurückführen lässt, „dass scheinbar objektive bio-medizinische Entwicklungsverläufe von Geschlecht durch soziale Signifikationsprozesse die wissenschaftliche Beschreibung vorstrukturieren“ (Jäckle 2009: 261). Innerhalb der naturwissenschaftlichen Konzeption von Geschlecht betrachtet die Forschungsebene „gender in science“ die Annahmen der Naturwissenschaft und weniger ihre Inhalte. Sie kommen zu dem Schluss, dass bipolare Wissenskonzepte über eine Zweigeschlechtlichkeit die Wissensproduktion bestimmen und sich Annahmen und Definitionen an einer polaren Geschlechterdualität ausrichten.

*Gleichheit und Differenz*⁶² sind elementare Begriffe der feministisch-sozialwissenschaftlichen Geschlechterkonzeptionen. Wie bereits dargelegt, wird in feministischen Konzeptionen das Geschlechterverhältnis als von Ungleichheit gekennzeichnetes angesehen. Während beide Richtungen *gender* als soziale Strukturkategorie festlegen, wird das biologische Geschlecht unterschiedlich behandelt.

Die Konzeption der Gleichheit der Geschlechter hat weitgehend die Frauenforschung bestimmt. Geschlecht wird als kulturelles Symbol verstanden und damit einhergehend eine

⁶¹ Differenzmodell zur Geschlechtsbestimmung aus den 1950er Jahren, eine biomedizinische Geschlechterkategorisierung.

⁶² Siehe feministische Konzeptionen, S. 9 f.

aus der Natur resultierende Differenz abgelehnt. Gleichheit ist auf beide Geschlechter bezogen, wobei Frauen als homogene Gruppe aufgefasst werden, die sich den Männern in alltäglichen Interaktionen und Situationen sowie auf struktureller Ebene gleichgestellt wissen will. Eng verbunden mit dieser Konzeption ist die pädagogische Frauenforschung, die sich seit Ende der 1970er mit der Koedukation von Schüler*innen gerade im Hinblick auf die Situation bzw. Diskriminierung und Ausgrenzung von Mädchen und Frauen beschäftigt. In diesem Zusammenhang spielt der Begriff des „heimlichen Lehrplans“⁶³ eine wichtige Rolle, durch den offengelegt wird, wie die Geschlechterhierarchie gesichert und Geschlechterstereotype hergestellt werden. So kann

„vor dem Hintergrund der Gleichheitsposition [...] das egalitäre Geschlechterverhältnis und damit der Abbau der Geschlechterhierarchie und eine Überwindung der Geschlechterstereotype im Schulalltag als übergeordnete Zielsetzung formuliert werden“ (Jäckle 2009: 284).

Indem nun im Zuge der Koedukationsforschung Mädchen als Opfer dargestellt werden, die gestärkt und geachtet werden müssen, kommt es zu einer stereotypen Vorstellung traditioneller Weiblichkeit. Damit bleibt die Polarität der Geschlechter bestehen, ebenso Typisierungen und daraus folgend Grenzziehungen.

Die Differenzposition strebt wie die Gleichheitsposition eine Gleichwertigkeit der Geschlechter an, wobei sie das Frausein nicht als Defizit sondern als Eigenheit hervorhebt. Das weibliche Subjekt und weibliche Erfahrungen, ihre besonderen Qualitäten und Eigenschaften sollen aufgewertet werden. In der Differenzkonzeption ist die Zweigeschlechtlichkeit bzw. die Differenz der Geschlechter Ausgangspunkt, die biologisch begründet oder als sozial konstruiert betrachtet wird. Verschiedene Strömungen der feministischen Frauen- und Geschlechterforschung sind dieser differenztheoretischen Sicht zuzurechnen. Als Hauptvertreterin des differenztheoretischen Ansatzes gilt Luce Irigaray, die Differenz als sexuelle Differenz zum Leitthema ihres Denkens machte. Sie stellt die These auf, dass die Geschlechterdifferenz bisher durch eine Identitätslogik d.h. eine die männliche Eingeschlechtlichkeit als Norm setzende Logik gebaut wurde und damit Frauen nach dem Modell des Mannes konstruiert wurden (Stoller 2010: 250; Kahlert 2000: 36). Demzufolge

⁶³ Der Begriff geht auf Zinnecker (1975) zurück und meint das nicht-offizielle Wissen, das als indirekter Verhaltensregulator auf emotionaler, sozialer, körperlicher, organisationaler etc. Ebene auf Schüler*innen einwirkt (Jäckle 2009: 215; vgl. weiterführend auch Zinnecker 1975).

plädiert sie für eine radikale Andersheit der Geschlechter und eine Aufwertung des Weiblichen.⁶⁴

In Bezug auf die Schulwirklichkeit fungieren die Ordnung der Zweigeschlechtlichkeit und das Wissen um eine starke Weiblichkeit und deren Aufwertung als Dreh- und Angelpunkt, an dem es sich für Jungen und Mädchen auszurichten gilt. Zudem werden Jungen und Mädchen verallgemeinert, da ihre Verhaltensweisen immer in Hinblick auf geschlechtsspezifisches Verhalten hin gedeutet werden. Auch wenn sie sich mit bestimmten Zuschreibungen und Festlegungen nicht identifizieren können, bleibt die Norm einer essentialistischen Weiblichkeit oder Männlichkeit bestehen, der man sich im Identifikationsprozess zu unterwerfen hat. Somit wird eine Bipolarität aufrechterhalten, „obwohl die Umdeutung der Geschlechterdifferenz, genauer gesagt die Umwertung von Weiblichkeit, das spezifisch Weibliche wertschätzen soll und neue weibliche Freiheitswege artikulieren soll“ (Jäckle 2009: 308). Vertreter*innen der Differenzkonzeption werfen der Gleichheitskonzeption vor, Besonderheit des Weiblichen und die Differenz zwischen den Geschlechtern nicht anzuerkennen, während die Differenzkonzeption wiederum für die Reproduktion von Herrschaftsverhältnissen kritisiert wird.

Eine Synthese aus beiden Konzeptionen versucht Annedore Prengel mithilfe ihres *demokratischen Differenzbegriffs*: Keine Seite kann ohne die andere existieren, „[d]enn Gleichheit zwischen Frauen und Männern kann nicht ohne die Akzeptanz von Differenz eingelöst werden, und Differenz kann nicht ohne die Basis gleicher Rechte Wertschätzung erfahren“ (Prengel 2006: 132). So bedeute Differenz ohne Gleichheit gesellschaftliche Hierarchie, Gleichheit ohne Differenz Assimilation und Ausgrenzung (Prengel 2006: 184). Gleiche Rechte bilden die Grundlage für die Anerkennung der Differenz, die sie als dynamisch und offen definiert. Differenz ist nur begreifbar in ihrer Vielfalt, in ihrer Verschiedenheit und zugleich Unbestimmbarkeit, sodass Prengel in Bezug auf Differenz von einer „unhintergehbare[n] Heterogenität“ (Prengel 2006: 90) spricht. Eine Pädagogik der Vielfalt ist damit

⁶⁴ Ihre Thesen wurden von Teilen der italienischen Philosophinnengemeinschaft Diotima (1989) an der Universität Verona und der Mailänder Frauengruppe Liberia delle donne di Milano (1989) rezipiert. Auch sie hielten an der symbolischen Ordnung der Geschlechterdifferenz fest und bezeichneten sich selbst als Differenztheoretikerinnen. Der Begriff Differenz wurde verstanden als Forderung, „die Eigenart der einen Spezies gegenüber einer anderen [...]“ (Rendtorff 2000: 50) anzuerkennen (vgl. hierzu auch die von den beiden Gemeinschaften herausgegebenen Schriften und Jäckle 2009: 298 f.). Auch der Ansatz bzw. der entwickelte demokratische Differenzbegriff und die daran anknüpfende pädagogische Praxis von Annedore Prengel lässt sich in diesen Zusammenhang einordnen (Kahlert 2000: 38).

als eine „[...] Pädagogik der intersubjektiven Anerkennung zwischen gleichberechtigten Verschiedenen“ (Prenzel 2006: 62) zu definieren.

Der demokratischer Differenzbegriff richtet sich „gegen alle essentialistischen Entwürfe“ (Prenzel 2006: 182) und daraus folgend gegen hegemoniale und antiegalitäre Strukturen, die aus einer Entwertung von Differenz entstehen. Polare und stereotype Zuschreibungen werden durch die Prämisse einer Dynamik und Pluralität d.h. die Verschiedenheit von Existenzformen auch innerhalb von „Gruppen“ als Konstruktion verstanden. Dies gelte laut Prenzel beispielsweise auch für Körperbilder und -erfahrungen, die gleichermaßen sozial konstruiert, historisch und kulturell bedingt sind – Geschlecht ist damit ein „Symbolsystem der Kulturen“ (Prenzel 2006: 182). Vor diesem Hintergrund gelangt Prenzel zu 17 Thesen, die dieser Sicht auf Heterogenität Rechnung tragen sollen und im Hinblick auf Schule konkretisiert werden:

1. „Selbstachtung und Anerkennung der Anderen
2. Übergänge: Kennenlernen der Anderen
3. Entwicklung zwischen Verschiedenen
4. Kollektivität: Gemeinsamkeit zwischen Menschen mit ähnlichen Erfahrungen
5. Innerpsychische Heterogenität
6. Begrenztheit und Trauerarbeit – Entfaltung und Lebensfreude
7. Prozeßhaftigkeit
8. Keine Definitionen
9. Keine Leitbilder
10. Aufmerksamkeit für die individuelle und kollektive Geschichte
11. Aufmerksamkeit für gesellschaftliche und ökonomische Bedingungen
12. Achtung vor der Mitwelt
13. Didaktik des offenen Unterrichts, Lernentwicklungsberichte
14. Grenzen, Rituale und Regeln
15. Kinderelend oder ‚Störungen als Chance‘?
16. Selbstachtung und Anerkennung der Anderen in der Rolle der Lehrerinnen und Lehrer
17. Verschiedenheit und Gleichberechtigung als institutionelle Aufgabe“ (Prenzel 2006: 185).

Die *konstruktivistische* Perspektive gründet auf einer sich Ende des 20. Jahrhunderts und zu Beginn des 21. Jahrhunderts vollziehenden Entwicklung von einer normativen zu einer interpretativen Weltanschauung. Das Subjekt wird dabei in Beziehung zu einer von ihm sinnhaft wahrgenommenen Realität gestellt, sodass sich keine Wesenhaftigkeit hinter den Dingen bzw. außerhalb des gesellschaftlichen Wahrnehmens erkennen lässt. Alles ist von Geschichte „überformte Repräsentation“ (Jäckle 2009: 319). Der sozialwissenschaftliche Konstruktivismus geht der Frage nach, wie Wirklichkeit durch soziale Konstruktionsprozesse konstruiert und wahrgenommen wird. Geschlecht wird demnach vor dem Hintergrund der Unterscheidung von *sex* und *gender* im System der Zweigeschlechtlichkeit her-

gestellt. Weniger die konkreten Differenzen als die Prozesse der Geschlechterunterscheidung geraten in den Blick.

Carol Hagemann-White stellte bereits 1984 im Rahmen ihrer Auseinandersetzungen mit dem Geschlechterunterschied die sogenannte „Null-Hypothese“ auf, in der sie den Geschlechterunterschied bzw. Männlichkeit und Weiblichkeit als eine kulturelle Konstruktion auffasste (Kahlert 2000: 27).⁶⁵ Seit Ende der 1990er Jahre wird eine sozialkonstruktivistische Perspektive auch in Bezug auf den schulischen Kontext eingenommen, sodass sich die Frage stellt, wie Schüler*innen diese Konstruktionen in ihrem schulischen Alltag vornehmen. Das Subjekt tritt mit seiner Umwelt in Beziehung, deutet diese und verhält sich dementsprechend. Damit ist es wiederum an dessen Konstruktion beteiligt. So wird Männlichkeit und Weiblichkeit immer wieder erneuert und führt letztlich zu einer Produktion der eigenen Geschlechtlichkeit und letztlich des dualen Geschlechtersystems. In der Ende der 1960er Jahre getroffenen Unterscheidung zwischen *sex* und *gender* wird diesem Prozess Rechnung getragen, indem zwischen einem ursprünglichen Geschlecht (Natur) und einem sozial konstruierten (Kultur) unterschieden wird. Dass Geschlecht „getan“ wird, kommt in dem Begriff des „doing gender“ zum Ausdruck, der „als interaktive Konstruktionsarbeit von Geschlecht beschrieben werden kann“ (Jäckle 2009: 323). Jedes Subjekt stellt sich als Mann oder Frau, als Mädchen oder Junge dar und nimmt dabei passende Ausdrucksmittel zur Hilfe, sei es eine bestimmte Kleidung oder bestimmte Gesten. Nicht nur das eigene Geschlecht wird also vor diesem Hintergrund dargestellt sondern auch das des Gegenübers, das mit der Brille der Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit gedeutet wird. In der Konsequenz führt „doing gender“ nicht nur dazu, dass zwei Geschlechter festgesetzt, sondern auch, dass damit auf den Körper zurückgeführte Ungleichheiten und Machtverhältnisse rekonstruiert werden. Sie geben damit eine Natürlichkeit vor und konstruieren dadurch einen biologischen Unterschied, der als natürlich gegeben aufgefasst wird. Dies ist überhaupt nur möglich, sofern jedes Individuum das bipolare Geschlechterverhältnis, „den binären Code der Geschlechterdifferenz“ (Jäckle 2009: 327), verinnerlicht hat. Damit hängt das im Individuum tief verwurzelte Wissen um die Geschlechterdifferenz zusammen: Die Geschlechtszugehörigkeit ist eindeutig, sodass jeder Mensch einem Geschlecht zugewiesen

⁶⁵ Dass ihre Analysen in der feministischen Forschung erst Anfang der 90er im Zuge mit Butlers Sichtweisen rezipiert wurden, lässt sich durch „das Festhalten an einer dichotomen Zweigeschlechtlichkeit durch die feministische Forschung selbst“ (Treibel 1993: 147) begründen; vgl. hierzu auch Gildemeister (2008: 168), die ebenfalls darauf verweist, dass gegenläufige Ansätze gegenüber der sex-gender-Unterscheidung, wie der von Hagemann-White, nur in geringem Umfang rezipiert wurden. Vgl. S. 24 f.

werden kann; das Geschlecht ist naturhaft, sodass die Geschlechtszugehörigkeit biologisch begründet ist; Geschlecht ist angeboren und nicht veränderbar.

Geschlecht als Ordnungskategorie kann nach Hannelore Faulstich-Wieland in pädagogischen Zusammenhängen bzw. für pädagogisches Handeln zwei Implikationen haben, nämlich geschlechtsdramatisierende und geschlechtsentdramatisierende Implikationen. Erstere zielen darauf ab, die Geschlechterdifferenz zu hinterfragen und zu reflektieren und damit Veränderungen möglich zu machen, während die Entdramatisierung das Geschlecht in den Hintergrund zu stellen versucht und stattdessen andere Zugehörigkeiten in den Blick nimmt. Die Koedukation wird als Konkretisierung dieser Entdramatisierung angesehen, da Geschlecht durch das gemeinsame Unterrichten von Mädchen und Jungen unbedeutsam werde. Sofern sich Subjekte dieser konstruktivistischen Perspektive bzw. den Dynamiken von Konstruktionen bewusst werden, kann ein erweiterter Handlungsrahmen eröffnet werden, der den Individuen in ihrer Individualität eine Prozesshaftigkeit bewusst werden lässt. Die genannten Konzeptionen sollten nicht gegeneinander ausgespielt werden, sondern deutlich werden, dass sich pädagogisches Handeln nicht ausschließlich auf ein normatives Muster reduziert, sondern „dass jede pädagogische Entscheidung eine Positionierung von Werten ist, welche diskursabhängig ist“ (Jäckle 2009: 366). So ergibt sich aus der naturwissenschaftlichen Konzeption eine Wertschätzung des Körper, die sich gegen ein polarisierendes Denken richtet und „die Ablösung eines traditionellen Rollenmusters von der körperlichen Differenzsetzung“ (Jäckle 2009: 367) impliziert. Unabhängig des Geschlechts, sollte jedes Individuum Achtung und Wertschätzung erfahren und jedem Individuum die gleichen Möglichkeiten offenstehen (Gleichheits- und Differenzkonzeption). Die Konstruktionskonzeption weist auf die Konstruktionen hin, die die Subjekte für ihre Geschlechtsbildung vollziehen, wobei sie dabei herrschenden Strategien unterworfen sind, die es offenzulegen gilt.

Auch wenn davon ausgegangen wird, dass die alltagstheoretische binäre Geschlechterordnung in Bildungszusammenhängen vorherrscht d.h. in der Sozialisation von Menschen wirksam ist (Becker-Schmidt/Knapp 2000: 145), soll eine „Durchquerung der verschiedenen Geschlechterkonzeptionen einschließlich der alltagstheoretischen [...] dazu beitragen, sich nicht weiter der Alltagstheorie und der Geschlechternormen unreflektiert zu unterwerfen“ (Jäckle 2009.: 370). Indem das Geschlecht als „Verhandlungssache“ (Jäckle 2009: 370) gedacht wird, können Homogenisierungen verflüssigt und Impulse für eine Vielfalt an Geschlechterentwürfen deutlich werden.

2.2. Jutta Hartmann und ihr Entwurf einer „Pädagogik vielfältiger Lebensweisen“

Jutta Hartmann gilt als Protagonistin der theoretischen pädagogischen Heteronormativitätsforschung (Villa 2003: 69; Plaß 2017: 43).⁶⁶ Hartmann sieht für die Gestaltung des eigenen Lebens, der eigenen Lebensform, eine Problematik in der Wirkung von gesellschaftlichen Macht- und Herrschaftsstrukturen in Bezug auf Geschlecht und Sexualität. Sie konstatiert, dass die Normen der Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität wirkmächtig und immer mit einer Dichotomie verbunden sind. Der Diskurs um Weiblichkeit und Männlichkeit ist ein heterosexueller: Es werden zwei Geschlechter konstruiert, die aufeinander bezogen sind, was die Norm des heterosexuellen Paares nach sich zieht (Hartmann 2000: 258). Dabei bleiben „die Vielfalt innerhalb der Dualität sowie die verschwimmenden Grenzen zwischen ihnen“ (Hartmann 2000: 259) unberücksichtigt. Ihrem Ansatz liegt damit ein kritisches Konzept von Geschlecht und Sexualität zugrunde, das diese als hegemonialen und zugleich als gesellschaftlich-kulturellen Diskurs versteht. Der Begriff des hegemonialen Diskurses verdeutlicht die Konstruktionsprozesse „als historisch zu spezifizierende gesellschaftliche Vorgänge“ (Hartmann 2000: 264), die mit Machtverhältnissen verbunden sind. Dass Geschlecht nicht nur gedeutet, sondern auch erfahren und erlebt wird, bringt der Begriff der gesellschaftlich-kulturellen Existenzweise zum Ausdruck (Hartmann 2000: 264). Pädagogik und Erziehungswissenschaften sieht sie gleichermaßen in der Pflicht, ein Bewusstsein für diese angebliche Normalität zu entwickeln und sie zu hinterfragen. Damit stellt sie „Normativität und Ambivalenz als zentrale erziehungswissenschaftliche Herausforderungen und Kritik und Dekonstruktion als bildungstheoretisch fundierte Antworten“ (Hartmann 2015: 35) dar. In ihrer „Pädagogik vielfältiger Lebensweisen“ werden geschlechtliche und sexuelle Identitäten „entnaturalisiert und entessentialisiert“ (Hartmann 2017: 173) und „die Debatte zur Pluralisierung von *Lebensformen* mit einem dekonstruktiven Verständnis geschlechtlicher und sexueller *Existenzweisen* bzw. Identitäten“ (Hartmann 2015: 35, H.i.O.) verbunden.

Die Perspektive, die der Begriff „vielfältige Lebensweisen“ impliziert, ist eine kritisch dekonstruktive, die bestehende Macht- und Herrschaftsverhältnisse benennt und Machteffekte durch Diskurse sichtbar macht, die damit den Schein der Unveränderlichkeit verlieren. Grenzen können verändert und das konstitutive Außen aufgeweicht werden. Jutta Hartmann greift herrschaftskritische Analysen der feministischen Forschung für die Offen-

⁶⁶ Die kritische Heteronormativitätsforschung kann im deutschsprachigen Raum als adäquater Ausdruck für die Queer Studies gelten (Ziemen 2010: 4).

legung hegemonialer Machtstrukturen und Konstruktionsprozesse sowie das dekonstruktive Denken auf:

Mit einem dekonstruktiven Impetus verknüpft, zielt sie [die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen, E.L.] auf eine öffnende Auseinandersetzung, die sich bejahend gegenüber dem Unentscheidbaren, einem Entweder-Oder, einem Positivieren und Verdinglichen von Identitäten widersetzt und sich dem systematischen Hinterfragen eigener normativer Setzungen gegenüber offen hält“ (Hartmann 2001: 81).

Indem nun die Zweigeschlechtlichkeit beweglich gehalten und Grenzen verschoben werden, wird eine bis dahin unberücksichtigte Vielfalt von Geschlechteridentitäten sichtbar. Dies verbindet sie mit dem Begriff *queer* als ein „Aufbrechen, Unterlaufen und Durcheinanderbringen der überkommenden Polarisierungen“ (Hartmann 2002: 88) und benennt damit ein neues Verständnis von Geschlecht und Sexualität als einen Gegenentwurf zur Heteronormativität. Vor diesem Hintergrund, nämlich „[...] daß unsere Existenzweisen auf der Materialisierung von Diskursen beruhen und gleichzeitig zu deren Hervorbringung beitragen“, zeigt sich die Möglichkeit, „die Selbstverständlichkeiten, die wir in Bezug auf unsere Seins- und Lebensweisen im Kopf haben, (...) zu hinterfragen und aufzuweichen“ (Hartmann 2000: 264). Bewusst verwendet sie den Begriff „Lebensweise“ anstelle der „Lebensform“, das ersterer Begriff im Sinne der „différance“ in seinem Sinngehalt un abgeschlossen und weniger klar umgrenzt ist (Hartmann 2000: 265) und „das Fließende im Unterschied zum Festen und fertig Geformten, de[n] Prozesscharakter der geschlechtlichen und sexuellen Identitäten“ (Hartmann 2017: 173) betont:

„Geschlecht und Sexualität erscheinen dann nicht mehr als selbstverständliche und feststehend in Lebensformen eingehende Größen, sondern als gesellschaftlich-kulturelle Diskurse, als ‚Kunstwerke‘ im Sinne kontinuierlicher Performativität, eigensinniger Einzigartigkeit und möglicher aktiv-kreativer Formung“ (Hartmann 2002: 118).

Ihr Konzept spiegelt auch ein Subjektverständnis wieder, welches sowohl die Möglichkeit der Reflexion und der Überschreitung von Grenzen und zugleich die Verstrickung mit vorherrschenden Diskursen im Blick behält (Hartmann 2001: 78). Es impliziert, Dichotomisierungen zu hinterfragen, Selbstverständlichkeiten und Normalitätsvorstellungen zu reflektieren und eigene Konstruktionen von Geschlecht und Sexualität im Hinblick auf Essentialisierungen und Ontologisierungen zu überprüfen (Hartmann 2000: 265; Hartman 2012: 169), um „ein prozessuales Identitätsverständnis zu ermöglichen, das Identität als in sich widersprüchlich und veränderlich sowie geschlechtliche und sexuelle Grenzen als beweglich anerkennt“ (Hartmann 2000: 265). Ihr pädagogischer Entwurf forciert keine Beliebig-

keit, sondern eine positive Anerkennung von Vielfalt,⁶⁷ ein Sich-Einlassen auf Unabgeschlossenheit und Uneindeutigkeit: „Eine solche Pädagogik intendiert, geschlechtliche und sexuelle Grenzen als beweglich anzuerkennen, die Kontingenz zwischen *sex*, *gender* und *desire* als möglichen Riss wahrnehmbar zu machen und optativ eine Vielzahl von Lebensweisen zu entfalten“ (Hartmann 2012: 169). Mit dem Terminus „Vielfältigkeit“ wird „eine öffnende und enthierarchisierende Bewegung“ (Hartmann 2001: 81) ihrer Pädagogik deutlich, die von der Vielfalt aus denkt. Durch diesen Impetus, sind der pädagogischen Praxis Orientierungslinien vorgegeben.

Die sozialen Normen gilt es zu reflektieren, geschlechtliche und sexuelle Selbstverständnisse in ihrer Wandelbarkeit herauszustellen und unabhängig der eigenen Lebensweise aufmerksam für die Wirkmächtigkeit des Vorherrschenden zu werden. So öffnet sich ein Raum, der (selbstreflexive) Auseinandersetzungen mit normativen Strukturen von Geschlecht und Sexualität ermöglicht. Es bedeutet, nicht nur Wissen über vielfältige Lebensweisen zu vermitteln, sondern zugleich Konsequenzen daraus zu initiieren, indem die Schüler*innen alternative Möglichkeiten und neue Horizonte erkennen und eine Distanz zu gängigen Normen einnehmen (Hartmann 2015: 37, 41). Die pädagogische Haltung, die vielfältigen Lebensweisen positiv gegenübersteht, bezieht sich somit auf die Subjekte selbst, die offen mit ihren eigenen Widersprüchlichkeiten und Ambivalenzen umzugehen lernen sollen; auf eine wertschätzende Haltung den Mitmenschen gegenüber, unabhängig des eigenen Lebensentwurfs, und damit letztendlich – und damit vollzieht sich der Schritt von einer mikro- auf eine makro-soziale Ebene – auf das gesellschaftliche und soziale Miteinander überhaupt (Hartmann 2002: 272; Hartmann 2001: 82).

Hartmann weist auf die Schwierigkeit hin, geschlechtliche und sexuelle Vielfalt im pädagogischen Zusammenhängen zu konkret zu thematisieren; fest steht für sie, dass es einen Unterschied mache, ob das jeweilige Thema mit anderen Themen verwoben oder „gesondert“ und eigenständig behandelt wird und damit den heteronormativen Diskurs weiterführt (Hartmann 2015: 38). Orientierung vermittelt die Prämisse „Vielfalt enthierarchisierend und entnormierend von der Vielfalt aus [zu] denken“ (Hartmann 2015: 39), um „über-

⁶⁷ Dieser Aspekt legt einen Bezug zu Annedore Prengels „Pädagogik der Vielfalt“ nahe (vgl. auch Teil II, Exkurs). Allerdings betont Jutta Hartmann für ihr Anliegen, dass der Blick auf weitere Ungleichheitsverhältnisse der heterosexuellen Matrix verhaftet bleiben könne und damit „Intersektionalität nicht als ein Heilmittel gegen die Gefahr der Reproduktion von Zweigeschlechtlichkeit misszuverstehen“ (Hartmann 2012: 168) sei. Sie sieht die Herausforderung darin, „sich der Pluralität auf der Ebene der Geschlechterdimension selbst zuzuwenden“ (Hartmann 2012: 168), um durch eine Fokussierung auf die Elastizität der Grenzen der Zweigeschlechtlichkeit eine theoretische Konkretisierung der Kategorie Geschlecht zu ermöglichen, die multiple Geschlechtsidentitäten sichtbar werden lässt.

kommene Selbstverständlichkeiten anhand real gelebter Vielfalt in Frage zu stellen“ (Hartmann 2002: 270). Zudem bringt Hartmann als didaktisches Element den Begriff „Questioning“ ein, der Selbstverständliches hinterfragt, bislang nicht Thematisiertes in die Auseinandersetzung mit einbezieht und eine dauernde Fragebereitschaft einfordert.⁶⁸ Im Anschluss an Carolin Emcke wird dem Musikunterricht bzw. der Musik insgesamt als ästhetische Bildung das Potential zugesprochen, „sowohl eingeschliffene Wahrnehmungsgewohnheiten zu irritieren als auch neue Wahrnehmungsmuster gegenüber der Komplexität des Lebens anzuregen“ (Hartmann 2015: 41). Normalitätsvorstellungen werden damit herausgefordert, eine dekonstruktive Perspektive auf Geschlecht und Sexualität gefördert. Zusammenfassend erweist sich eine Pädagogik vielfältiger Lebensweisen als eine Pädagogik, in der

„geschlechtliche und sexuelle Vielfalt in einer Weise aufgegriffen [wird], die Hierarchisierungen, Normierungen und Vereindeutigungen nicht nur zu widerstehen versucht. Um die Komplexität des Themenbereiches wissend, werden diese vielmehr in den Mittelpunkt einer kritisch-dekonstruktiven Auseinandersetzung gestellt und eine Bewusstheit von Ambivalenzen ermöglicht“ (Hartmann 2015: 43).

⁶⁸ Dabei greift sie die von Carolin Emcke aufgeworfene Frage „Ist das wirklich so?“ als ein Mittel von Dekonstruktion auf.

3. KONTROVERSEN ZWISCHEN ANERKENNUNG, KRITIK UND MISSVERSTÄNDNISSEN

Die Auseinandersetzungen mit Butlers Ansatz sind kontrovers, umfangreich und komplex.⁶⁹

Die Zeitschrift *Feministische Studien* 11 (2) von 1993 zeigt bis heute die „Wirkmacht“ ihrer Theorie und die bereits damals geführten Diskussionen über ihr Hauptwerk *Gender Trouble* (1990). Die Reaktionen auf ihre Thesen reichten von Kritik, Verunsicherung und Panik auf der einen bis hin zu begeisterter Zustimmung auf der anderen Seite. Dabei lässt sich der Diskursverlauf im deutschsprachigen Raum damit erklären, dass poststrukturalistische und dekonstruktivistische Ansätze in Deutschland relativ unbekannt waren und feministische Bewegungen auf Kategorien beruhten, die von ihr dementiert wurden (Stephan 2006: 58; Kilian 2010: 97). Zudem paarte sich die Kritik mit einem Generationenkonflikt, da insbesondere ältere Feministinnen mit Unverständnis und Ablehnung auf Butlers Ansatz als „Ätzbild der dekonstruktiven Lektüre“ (Duden 1993: 31) reagierten (Stephan 2006: 58 f.; Gerhard 2008: 21; Kilian 2010: 97; Backhaus 2016: 377). So formierten sich die Kritiken um den Stellenwert bzw. um die Materialität des Körpers und kreisten um die Frage nach politischer Handlungsfähigkeit; die politische Tragfähigkeit ihres Ansatzes wurde bezweifelt und die Frage des Subjekts diskutiert (Backhaus 2016: 377; Jergus 2012: 31; Stephan 2006: 61).⁷⁰

In Bezug auf Butlers Körperbegriff bestimmen zwei Kritikpunkte den Diskurs (Stoller 2010: 76): die Unterbestimmung des Körpers und der Vorrang des Diskurses. So reduziere Butler den Diskurs auf Sprache und lasse damit nicht-diskursive Konstruktionen außen vor – alles werde dem Diskurs unterworfen (Stoller 2010: 78). Zudem wurde das „Verfahren der Entnaturalisierung mit einem Negieren von Materialität oder physisch erfahrbarer Realität gleichgesetzt“ (Kilian 2010: 97) und ihr vorgeworfen, die Existenz des Körpers zu leugnen (Stoller 2010: 78). Besonders deutlich hat diese Kritik Barbara Duden vorgebracht, die nach Butlers „Unbehagen der Geschlechter“ einem Aufsatz mit dem Titel „Frau ohne Unterleib“ (Duden 1993) vorgelegt hat, in dem sie der Dekonstruktion vorwirft, die Bedingungen des körperlichen Seins zu verneinen (Stoller 2010: 79) und eine Entkörperung feministischer Theorie in Gang zu setzen (Backhaus 2016: 377): „Seit ich mich mit

⁶⁹ Weiterführend werden kritische Stimmen beispielsweise in Villa (2003) gebündelt. Ich erlaube mir die Freiheit, in diesem Kapitel einige wenige Kritikpunkte herauszugreifen.

⁷⁰ Hof (2005: 25) erwähnt daneben die Diskussion um den Begriff der Subversion.

Körpergeschichte befasse, bin ich entschlossen, mir meinen Umgang mit dem Körpererlebnis der Frau in der Vergangenheit durch die Dekonstruktion der Postmoderne nicht nehmen zu lassen“ (Duden 1993: 29). Auch daran anknüpfende Arbeiten erheben diesen Vorwurf weiter, etwa, wenn Saskia Wendel von einer Negierung des Körpers spricht:

„Gibt es bei Foucault, auf den sich Butler bezieht, einen wie auch immer bestimmten Körper, so scheint sich dieser bei ihr in ein Nichts aufzulösen, aus dem ein machtvoller Diskurs ex nihilo ein sexuell differenziertes Subjekt mit einem Körper erschafft, das den Gesetzen des Diskurses angepasst ist“ (Wendel 2005: 59, zit. nach Stoller 2010: 79).⁷¹

Mit dem Verweis darauf, dass Butler keineswegs Körper leugnet, sondern sie in ihrer Bedeutungszuschreibung in einen durch Diskurse gekennzeichneten Rahmen stellt, lässt sich dieser Vorwurf entkräften: „Wenn Butler also von einer diskursiven Konstruktion des Körpers spricht, dann nicht, um eine Realität des Körpers zu bestreiten oder um sie abzuschaffen, sondern um nach den Voraussetzungen zu fragen, die eine bestimmte Rede von Körper anleiten“ (Stoller 2010: 81). So ist Butlers Anliegen darin zu sehen, die Diskursivierung von Aussagen über die Natur zu betrachten und nicht die Existenz der Natur zu bestreiten: „Die Konzepte der Materie und des Körpers dekonstruieren heißt nicht, sie zu verneinen oder abzulehnen“ (Butler 1993: 52, zit. nach Stoller 2010: 80). Damit steht nicht die Materialität zur Disposition, „sondern die Art und Weise der Fixierung und Konturierung des Körpers als Geschlechtskörper, die sich auf der Grundlage einer binären Geschlechterordnung vollzieht“ (Kilian 2010: 98). Sie wendet sich gegen die „spezifische Art der Materialisierung, die einen kulturell lesbaren oder, in ihrer eigenen Terminologie, intelligiblen Körper produziert“ (Kilian 2010: 98). In der Wiederholung ihrer zugrunde gelegten Norm, im performativen Vollzug, setzt sich diese geformte Materie fort (Kilian 2010: 98). Gesellschaftliche Kontexte und konkrete Alltagserfahrungen weitgehend ausblend,⁷² bleibt die Reflexion darüber, wie sich diese Materialität für das einzelne Subjekt realisiert, aus und die Frage nach der Leiblichkeit und den „subjektiv-sinnenhaften Effekten“ (Villa 2012: 156) unbeantwortet⁷³ (Kilian 2010: 99; Stoller 2010: 80 f.; Stephan 2006: 61): „So wurde die diskurs- und sprachtheoretische Fundierung des ‚biologischen Ge-

⁷¹ Allerdings hat sich Wendel in jüngeren Arbeiten von dieser Butler-Kritik entfernt (vgl. Wendel 2010: 135; 2016: 83).

⁷² Die enge Verbindung zwischen Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität könnten politisch unterstellt, allerdings nicht belegt werden (Becker-Schmidt/Knapp 2000: 92).

⁷³ Gerade auch von theologischer Seite wird Butler für die Missachtung des Subjekt- als auch des Leibbegriffs kritisiert (Pemsel-Maier 2013a: 26). Dies ist eine Leerstelle, die sich mit theologisch-anthropologischen Überlegungen füllen lässt. Vgl. hierzu auch den Leib und Körper im Kontext poststrukturalistischer Theorien, Teil II, Kapitel 4.2.

schlechts‘ als eine Reduktion körperlicher Materialität auf Bezeichnungspraxen und Vernachlässigung körperlichen Erlebens und Erfahrung problematisiert“ (Bublitz 2019: 373). Die Debatte um den Körperbegriff wird häufig mit der Frage nach dem Subjekt verbunden (Stephan 2006: 66).⁷⁴ Für Hopfner (2000) unterliegt die (De-)Konstruktion von Geschlecht einer „Fundamentalopposition“: Subjekte sind entweder Verhaltensnormierungen unterworfen oder sie sind autonom d.h. frei von Normierungen von weiblich und männlich. Dualistisches Denken zu verlassen, sei das Ziel dekonstruktivistischer Ansätze, das nie ganz eingelöst werden könne. In Butlers Argumentation erkennt Hopfner eine Aufrechterhaltung dieser Opposition bzw. des sozialen Determinismus; an die Stelle eines idealisierten Subjektbegriffs setze Butler „die Negation des Subjekts“ (Hopfner 2000: 80). Damit geht die Konstruktion eines negativen sozialen Systems einher, das seine Macht in Bezug auf den Körper vollzieht. Zudem reduziere Butler Körper auf die Dimension Geschlecht und verkenne dabei, dass „die Tatsache, ein Geschlechtswesen zu sein, [...] für Erotik, Sexualität und Fortpflanzung geradezu konstitutiv [ist]“ (Hopfner 2000: 81) und dass somit eine Unterscheidung von *sex* und *gender* durchaus sinnvoll sei. Diese Tatsache allein mache aber nicht die „(leibliche und soziale) Existenz“ (Hopfner 2000: 81) des Menschen aus. Im Begriff des Leibs drückt sich für Hopfner die Subjektivität aus, „nicht als bloßes Konstrukt, sondern als Mittel, Medium oder Werkzeug ihrer [der von Mädchen und Jungen, E.L.] konkreten praktischen Ziele“ (Hopfner 2000: 81). Damit sieht sie in pädagogischer Hinsicht die Chance, Subjekte weder Idealisierungen auszusetzen noch sie gänzlich aufzugeben, sondern ihrer Fantasie, ihren Erfahrungen jenseits einer dualistischen Fundamentalopposition Raum zu geben.

Dagegen konstatieren Balzer/Ludewig, dass gerade Butler in ihren Schriften versucht, „das Subjekt zu reformulieren und dabei Entgegensetzungen von Determinismus und Freiheit sowie von ‚individueller‘ Verfasstheit und gesellschaftlicher Struktur zu unterlaufen“ (Balzer/Ludewig 2012: 96). Butler habe damit die Vorstellung eines Subjekts, das sowohl diskursiv hervorgebracht und unterworfen und zugleich handlungsfähig und widerständig ist (Balzer/Ludewig 2012: 96). Dies könne also keinen sozialen Determinismus darstellen (Hartmann 2001: 75). Das Subjekt entstehe laut Butler in einem Machtgefüge, indem es „einerseits der bestehenden Ordnung unterworfen wird, gleichzeitig aber als Vehikel der Macht fungiert“ (Kilian 2010: 101). So wird das Subjekt durch Handlung konstruiert

⁷⁴ Insbesondere diese Ausführungen Butlers führten zu kritischen Debatten u.a. mit Benhabib (1993) und Fraser (1995).

(Degele 2008: 107), sodass die Subjektivität „durch performative Wiederholung normativer Diskurse erst möglich wird“ (Hartmann 2001: 75). Norm und Subjekt sind dabei ineinander verflochten, sodass „das Subjekt seine Existenz dem ordnungsgemäßen Zitieren der Norm verdankt, während die Norm sich gerade nicht als solche entfalten könnte, würde sie nicht beständig von Subjekten zitiert und bestätigt“ (Rose/Koller 2012: 92). Die Handlungsfähigkeit des Subjekts ist für Butler kein Vollzug von Freiheit, sondern ergibt sich als Effekt von Machtwirkungen und Diskursen (Balzer/Ludewig 2010: 119). Dabei zeigt sich auch, dass Butler der Frage nach einer „neue[n] Ontologie des Körpers“ (Butler 2010: 10, zit. nach Villa 2012: 83) Raum gibt, der Frage nach der Existenz des Menschen im Sinne eines Wesensmerkmals, das die Konstituierung des Subjekts bestimmt – „damit verweist Butler darauf, dass die Dekonstruktion des (autonomen) Subjekts nicht zwangsläufig eine Ent-Anthropologisierung seiner Theoretisierung bedeuten muss“ (Balzer/Ludewig 2012: 120). So bleibt festzuhalten, dass Butler im Verlauf ihrer Arbeiten eine „mehrdimensionale sowie paradoxe Fassung des Subjekts“ (Balzer/Ludewig 2012: 120) vorlegt, die sich in der Absicht begründet, Menschen weder universal noch essentialistisch zu denken, „[...] Subjekte nicht als fixe Idee oder festgelegten Ort zu begreifen, sondern beweglich zu halten“ (Hauskeller 2000: 238, zit. nach Jäckle 2009: 364).

Für Balzer/Ludewig (2012: 120 f.) erweist sich dieses Verständnis des Subjekts in pädagogischer Hinsicht als anschlussfähig: Das Subjekt ist einerseits Normen unterworfen und auf Konzepte angewiesen, die es nicht selbst entwerfen kann, sodass es ein kulturell und sozial verfasstes Subjekt ist. Zugleich kann es die Normen auch überschreiten. Auf der anderen Seite, und das zeigt sich in ihren späteren Schriften, sind es nicht nur Normen und Diskurse, die am Werden und an der Veränderung des Subjekts Anteil haben, sondern auch andere Menschen, ohne dass diese das Subjekt bestimmen könnten.

Gegen vorschnelle Schlussfolgerungen und einseitige Lektüre Butlers, die im Nachweis der Konstruktion von Geschlecht oder Geschlechterdifferenz den Verzicht auf einen Geschlechterbegriff oder auf ein Konzept von Geschlechterdifferenz postuliert sehen, stehen Klärungen Butlers im Anschluss an *Gender Trouble*, in denen sie zu einem Ende der Geschlechterdifferenz Stellung bezieht (Stoller 2010: 17):⁷⁵ Eine Konstruktion von Geschlecht oder Geschlechterdifferenz aufzuzeigen, bedeute nicht deren Ende, sodass für Butler „die Frage nach der Geschlechterdifferenz keine [ist], die inhaltlich gefüllt wird, sondern eine, die in ihrem Verhältnis und bezüglich ihrer Bedingungen des Möglichen und

⁷⁵ Vgl. hierzu Butler (1997).

in Abhängigkeit des Anderen befragt wird“ (Jäckle 2009: 345).⁷⁶ Mit dem Verweis darauf, dass Missverständnisse in der Interpretation⁷⁷ vor allem in Bezug auf das Verständnis der Geschlechterdifferenz und damit das Verhältnis des Biologischen zum Kulturellen vorherrschen, die Butler selbst, wie gezeigt, nicht zu bestimmen vermag⁷⁸, sondern zu überwinden versucht, erklärt sich auch die im Bereich der Gender Studies zunehmende Bedeutung der Phänomenologie (Hof 2005: 26 f.).⁷⁹

Diskurstheoretische und poststrukturalistische Positionen haben durch die Dekonstruktion hegemonialer Ordnungen und scheinbar universaler Kategorien wie „Geschlecht“, „männlich“ und „weiblich“ zu einer Reflexion des Geschlechterwissens in historischer und kultureller Hinsicht geführt. Trotz aller Kritik kann festgehalten werden, dass Judith Butler durch „insistierendes Infragestellen aller Fundierungen“ (Becker-Schmidt/Knapp 2000: 93) maßgeblich dazu beigetragen hat, „dass in der feministischen Theorie der Gegenwart die Reflexion auf das ‚konstitutive Außen‘ der eigenen Position sowie über die eigenen Aussagebedingungen deutlich zugenommen hat“ (Becker-Schmidt/Knapp 2000: 93). Ein- und Ausschlüsse sowie Prozesse der Marginalisierung zu problematisieren und dabei die Konfigurierung der Geschlechterdifferenz und der Geschlechter und ebenso die Rolle der Sexualität für die hierarchische Organisation der Geschlechterverhältnisse aufzuzeigen (Hof 2005: 32; Bublitz 2019: 375), ist eine Stärke ihres Ansatzes.

Neue Blickrichtungen ergeben sich auch für erziehungswissenschaftliche Diskurse: Die Arbeiten Judith Butlers berühren pädagogisch relevante Fragestellungen und sind mit der Überwindung begrifflicher und kategorialer Entgegensetzungen verbunden. Pädagogik bleibt stets dazu aufgefordert, das Wirken heterosexueller Zweigeschlechtlichkeit kritisch zu reflektieren und über diese Reflexion hinausgehend, die damit verbundenen Grenzen zu überschreiten. Problematisierte Zusammenhänge von Subjekt, Macht und Körper in Butlers Arbeiten erweisen sich nicht nur für pädagogische Grundfragen, sondern auch in

⁷⁶ Siehe hierzu auch Teil II, Kapitel 4.2.

⁷⁷ Hof (2005: 27) verweist mit Deutscher darauf, dass viele missverständliche Interpretationen auch auf die Zeit zurückzuführen sind, zu der *Gender Trouble* veröffentlicht wurde, in der es als angebracht galt, die Instabilität von Geschlechteridentitäten entgegen einer vorherrschenden Identitätspolitik zu betonen. Auch Villa (2012: 35 f.) hebt in Bezug auf Butlers Subjektkritik diese politische Motivation aufgrund spezifischer feministischer Praxen in den USA der 1980er und 1990er Jahre hervor, vgl. hierzu auch Butler (1991: 7, 25 ff.).

⁷⁸ So schlägt Butler (1997: 36, zit. nach Hof 2006: 27) vor, die Geschlechterdifferenz als einen Ort zu verstehen, „an dem wieder und wieder eine Frage in bezug auf das Verhältnis des Biologischen zum Kulturellen gestellt wird, an dem sie gestellt werden muß und kann, aber wo sie, strenggenommen, nicht beantwortet werden kann“.

⁷⁹ Dies scheint auch für den theologisch-anthropologischen Diskurs zu gelten (vgl. Eckholt 2017: 214; Wendel 2017), siehe Teil II, Kapitel 4.2.

ethisch-politischer Hinsicht als grundlegend. Butlers Ausführungen „betreffen die allgemeinen Wahrnehmungs- und Kommunikationsbedingungen“ (Hof 2005: 33) und reichen in Argumentations- und Begründungszusammenhänge von Wissenschaft und Forschung überhaupt hinein (Stephan 2006: 62). Fragen nach Funktion und Konsequenzen von Differenzierungen, Polarisierungen und Hierarchisierungen zu stellen hat weitreichende Konsequenzen – die Kontroversen zeugen davon.

4. UNORDNUNG?! BUTLERS IMPULSE FÜR DIE THEOLOGIE ZWISCHEN ANKNÜPFUNGSPUNKTEN UND LEERSTELLEN

Alles aber prüft; was gut daran ist, behaltet (1 THESS 5,21)

4.1. Queer-Theologie

Queer-Theologie hat ihren Bezugspunkt in der Queer Theory und weist ebenfalls ein breites, theoretisches Spektrum auf. Queer-theologische Ansätze erforschen den Umgang von Religion mit Sexualität sowie Stigmatisierungen und Heteronormativität in christlichen Kirchen und in anderen Religionen,⁸⁰ wobei sie dabei im wissenschaftlichen Bereich teilweise auch unumstritten sind und im deutschsprachigen Raum noch eine eher marginale Rolle einnehmen (Leidinger 2012: 254). Queer-Theologie versucht durch das Spiel mit geschlechtlichen Attributen und durch gezielte Provokation oder Verwirrung, eine Kultur jenseits der Zweigeschlechtlichkeit zu etablieren (Jakobs 2003: 78). Geschlecht und Sexualität sollen als theologische Themen fruchtbar gemacht und in den Kontext der Beziehung zwischen Gott und den Menschen gebracht werden. Queere Agierende stellen sich gegen die „anerkannten etablierten hegemonialen Diskurse sozio-theologischer Wissensproduktion“ (Lassak 2014: 349), indem sie Theorien „queeren“ und „durchkreuzen“ (Lassak 2014: 349). Dabei spielen nicht nur biblisch-exegetische, sondern auch kirchengeschichtliche, dogmatische, ethische und praktisch-theologische Fragestellungen eine Rolle (Söderblöm 2010: 275).

In den angelsächsischen Ländern lassen sich zwei Richtungen der Queer-Theologie ausdifferenzieren (Söderblöm 2010: 276 f.): Die eine Richtung greift befreiungstheologische Anliegen auf und radikalisiert diese durch die Dekonstruktion theologischer Diskurse, um heteronormative Vorstellungen aufzulösen. Eine zweite Richtung kritisiert an diesen Queer-Theologie-Ansätzen der Befreiung, in identitätsbezogenen und essentiellen Kategorien stecken zu bleiben und lehnt deshalb vordefinierte theologische Kategorien und Systeme, theologische Dogmen und fundamentaltheologische Aussagen ab.⁸¹

⁸⁰ Söderblöm (2010: 276) merkt an dieser Stelle an, dass westliche und anglozentrische Begriffe wie Geschlechterkonstruktion, Hetero- und Homosexualität u.a. nicht unreflektiert auf andere Religionen übertragen werden können. Interreligiöse und interkulturelle Forschung sieht sie in dieser Hinsicht als besonders erkenntnisbringend an.

⁸¹ Dabei stellt sich allerdings die Frage wie theologisches Denken ohne Kategorisierungen machbar ist und wie überhaupt Überlegungen zu zentralen christlichen Themen angestellt werden können. Dies wird selbst aus queertheologischen Kreisen eingeräumt (vgl. Söderblöm 2015: 5).

Die argentinische Theologin Marcella Althaus-Reid verortet sich innerhalb der ersten Richtung und stellt demzufolge befreiungstheologische und erfahrungsbezogene Forderungen an den Anfang ihrer „unanständigen Theologie“ (engl. indecent theology); sie bilden die Basis für eine radikale Kritik an Vorstellungen, die mit einer zweigeschlechtlichen Norm einhergehen. Fragen nach Körperlichkeit, Geschlecht und Sexualität werden dabei in das Geflecht aus Exklusion und Diskriminierung einbezogen (Leidinger 2012: 261; Lassak 2014: 351). Theologische, kulturelle und sexuelle Fragen werden dabei in einen Zusammenhang mit einer „history of colonialism and its strategies of the marginalization of otherness“ (Althaus-Reid 2006: 27) gebracht. Körper, Sexualität, Ökonomie und Politik stehen in ihrer Theologie in einer engen Verbindung (Leidinger 2012: 258) – um die sozialen, politischen und ökonomischen Systeme zu verändern, werden Geschlechterrollen und -verhältnisse dekonstruiert (Lassak 2014: 350). Die Normativität von Heterosexualität muss dafür aufgebrochen werden, um auch alle unterdrückten Formen von Liebesbeziehungen sichtbar werden zu lassen (Althaus-Reid 2006: 29):

„Understanding the extent of the influence of heterosexuality as an ideology can we begin to address the injustice in our midst, oppressive elements to be found in theology that should not go uncontested“ (Althaus-Reid 2006: 28).

Ihre Methodik gründet erstens auf der Annahme⁸², dass es wichtig sei, die Grenzen der Konstruktion eines theologischen Subjekts aufzuzeigen und die Wirkungen anzuerkennen, die ein heterosexuelles System auf diejenigen ausübt, die außerhalb desselben stehen. Sexuelle Ideologien seien mit Klassen- und Rassenideologien verwoben. Gemeinschaft solle des Weiteren als Ort verstanden werden, wo Menschen sich so zeigen können, wie sie sind; dies habe insbesondere für christliche Glaubensgemeinschaften zu gelten. Zudem müsse die Bibel mit einer Hermeneutik des Verdachts gelesen werden und Aussagen über Gott auf ihre Heteronormativität hin kritisch hinterfragt werden.

Queer-Theologie provoziert, fordert heraus, verunsichert. Queeres Denken setzt sich mit Geschlechter- und Sexualitätskonstruktionen auseinander und übt Heteronormativitätskritik – „nicht um Wahrheit, Klarheit oder einen Konsens zu erlangen, sondern um der Kraft des Offenlegens und Differenzierens willen“ (Leidinger 2012: 267).

Dass die Gender-Perspektive und weitergehend auch Queer Theory bzw. Queer-Theologie (nicht nur) anthropologische Perspektiven herausfordern und zugleich bereichernd sind, soll im folgenden Kapitel aufgezeigt werden. Die Beschäftigung mit Queer-Theorien kann

⁸² Vgl. hierzu Althaus-Reid (2006: 35-37) und für die Übersetzung Leidinger (2012: 260 f.).

ein wichtiger Ausdruck sein, sich Fragen nach Liebe und Sexualität im Rahmen einer Kritik an der Heteronormativität neu zu stellen und sich mit „gegenwärtigen Verunsicherungen“ (Eckholt 2017: 217) auseinanderzusetzen,

„die, werden sie ernst genommen, die menschliche Geschlechtlichkeit nicht nur heute betreffen, sondern vom Ursprung der Schöpfung betroffen haben und die im biblischen Texte gerade in der Formulierung ‚geschaffen als männlich und weiblich‘ zum Ausdruck kommt. Das heißt, offen zu werden für die Queer Studies, die bislang aber in der theologischen Arbeit eher ausgegrenzt werden [...]“ (Eckholt 2017: 217).

4.2. „Homo definiri nequit“ – Theologisch-anthropologische Perspektiven und Spannungspole

„Die Gendertheorie nach Judith Butler macht in extremis sichtbar, was im katholischen Alltag längst beobachtbar ist: Identität, auch Geschlechtsidentität, ist bei Weitem keine klar umrissene und festgefügte Größe mehr und schon gar nicht in den zwei einzigen Kategorien heterosexuelle Männlichkeit und Weiblichkeit präsent, wie es der Wesensbegriff der lehramtlichen Dokumente suggeriert und gerne hätte“ (Heimerl 2015: 149).

Einerseits stellt es eine Aufgabe dar, sich der Herausforderungen, die mit der Gender-Theorie einhergehen und durch queere Perspektiven offenbar werden, anzunehmen. Die Wirkmächtigkeit sexueller Normierungen und die Annahme einer festgelegten geschlechtlichen Identität (Eckholt 2017: 194) reichen weit in die theologische Tradition sowie auch in die kirchliche Praxis hinein. Gerade die kritischen Fragen der Genderdebatten rufen zu anthropologischen Überlegungen und Reflexionen auf, die auch in der Auseinandersetzung mit Judith Butler wertvolle Impulse erhalten – über die gendersensiblen Ansätze der 1970er Jahre hinaus wird „in je unterschiedlich weitreichender Weise darauf aufmerksam gemacht, dass auch vermeintliche Aspekte von Sex der Dimension von Gender zuzurechnen sind und damit als sozial erzeugt, als performativ hervorgebracht zu verstehen sind“ (Wendel 2016: 39).

Ein- und Ausschlüsse gilt es zu hinterfragen, Normalitätsvorstellungen zu irritieren und traditionelle theologische Geschlechterdiskurse sowie deren Inanspruchnahme als Legitimationsdiskurse für die Praxis zu analysieren und zu kritisieren. Es ist Aufgabe, „Geschlechtertheorien und -praktiken zu entwickeln, die Menschen in ihrer Vielfalt gerecht werden, und Gerechtigkeit für Menschen in ihrer Vielfalt anzustreben.“ (Ammich Quinn 2017: 38). Die Gender-Kategorie äußert Kritik an der in theologischen Traditionen herausgestellten und in lehramtlichen Aussagen zementierten Geschlechterdifferenz (Eckholt 2017: 210) und zeigt Grenzen und Probleme einer essentialistischen, schöpfungstheolo-

gisch grundierten Konzeption von Mann und Frau als Ebenbild Gottes auf (Laubach 2017a: 275).⁸³ Sie legt soziale Konstruktionen offen, nimmt Voraussetzungen und Legitimationsmuster herrschender Machtverhältnisse in den Blick und deckt essentialistische Denkmuster auf (Heimbach-Steins 2017a: 326), kurz: sie hilft der Theologie, „neue Sichtachsen zu öffnen“ (Heimbach-Steins 2017a: 326). Eine dieser Sichtachsen ist die der theologischen Anthropologie, die im Folgenden dargestellt werden soll.⁸⁴ Damit einhergehende Themenfelder wie die Geschlechterdifferenz, der Diskurs um Leiblichkeit und Körperlichkeit, die damit verbundenen Fragen nach der Freiheit des Menschen als Ebenbild Gottes, und die Frage, wie theologisch ‚,der‘ Mensch zu denken ist, bzw. vom Menschen gedacht werden kann“ (Laubach 2017a: 275), sollen skizziert und in Bezug zu dem Verhältnis von Natur und Kultur gesetzt werden.

Die Themenfelder zeigen bereits, dass auch Gender-Theorien auf Argumentationslücken und Leerstellen hin befragt werden müssen,⁸⁵ die sich insbesondere für Anthropologie und Ethik auf tun. Dabei geht es darum, weiteren Ideologisierungen innerhalb der Debatte entgegenzuwirken gemäß des Gedankens, dass „Kritik wie Neuentwurf [...] das Projekt einer gendersensiblen Dekonstruktion der christlichen Theologie und damit auch einer gendersensiblen und in dieser Hinsicht politischen Theologie überhaupt aus[macht]“ (Wendel 2017: 213). Butlers Theorieprogramm ist nicht nur in erziehungswissenschaftlichen Diskursen in Bezug auf bestimmte Themenfelder umstritten und bewegt sich zwischen Anwendung bzw. Weiterentwicklung und Abgrenzung, sondern auch in der Theologie und in der Religionspädagogik stößt ihr Ansatz immer wieder auf Skepsis und hat zugleich zu

⁸³ Zunächst sollen in diesem Kapitel theologisch-anthropologische Perspektiven offengelegt werden, um dann im nächsten Kapitel die bereits hier aufkommenden Spannungspole in Beziehung zur Gender-Kritik – nicht nur von katholischer Seite – zu setzen. Die dabei aufgezeigten Spannungsfelder stehen dabei in Beziehung zu den vorangegangenen Kapiteln der Arbeit und werden auch im Hinblick auf die Institution Schule betrachtet. Deshalb sind auch in diesem Kapitel zentrale Begriffe an geeigneten Stellen zur besseren Lesbarkeit *kursiv* gesetzt.

⁸⁴ Die Wichtigkeit anthropologischer Überlegungen liegt, so Wendel, auch darin begründet, dass „gemäß der theologischen ‚anthropologischen Wende‘ [...] geschlechterpolitisch relevante Themenfelder etwa in der Gotteslehre, der Christologie, der Soteriologie und der Ekklesiologie auch auf einer konkreten Anthropologie der Geschlechter [basieren]“ (Wendel 2017: 210).

⁸⁵ So schreibt Wendel: „Zugleich ist es wichtig, die Grenzen ihrer [der Genderdiskurse, E.L.] theologischen Rezeptionsmöglichkeit zu markieren, wenn es um anthropologische Konzeptionen von Subjektivität, Personalität und Freiheit, die Verhältnisbestimmung zur Ebene des Diskursiven oder um die Auseinandersetzung um eher handlungs- oder eher ereignistheoretische Optionen geht. Ebenso wird eine elaborierte Diskussion um die ontologischen Verpflichtungen geführt werden müssen, die konkreten Geschlechteranthropologien zugrunde liegen. Dabei sollte auch das Verhältnis von Sex und Gender reflektiert bzw. die Bedeutung von Sex jenseits essentialistischer Paradigmata sowie einer Ursprungslogik, die um den Begriff der sexuellen Differenz kreist, genauer bestimmt werden“ (Wendel 2019: 1269).

anthropologischen und ethischen Überlegungen beigetragen (vgl. Eckholt 2017; Schreiber 2019; Scoralick 2018, Ammicht Quinn 2018, 2019; Wendel 2010, 2015).

Die vorliegende Arbeit kann dabei allerdings nicht der Ort sein, an dem die jeweiligen Debatten in ihrer Gesamtheit detailgetreu nachgezeichnet werden können.

Theologische Anthropologie hat sich in der Vergangenheit von einem Geschlechterdualismus und von Subordinationsvorstellungen, verbunden mit essentialistischen Zuschreibungen, gelöst. Dagegen rückt die „Undefinierbarkeit“ (Rahner 1976: 215; zit. nach Eckholt 2017: 190) des Menschen neu in das Zentrum theologisch-anthropologischer Ansätze.⁸⁶ Historisch-kritische exegetische und daran anknüpfende feministische Arbeiten (Pemsel-Maier 2013b: 113; Eckholt 2017: 198) sind die Grundlage dafür,⁸⁷ dass die bis in das 20. Jahrhundert hinein reichende Wirkungsgeschichte⁸⁸ der Hierarchisierung der Einzigartigkeit des Menschen aufgebrochen wurde und neue Ansätze einer genderorientierten bzw. genderbewussten Anthropologie entstanden und zunehmend in das Blickfeld gerückt sind.⁸⁹ Einer der zentralen Referenzpunkte theologischer Anthropologie ist die *Gottesbildlichkeit*, die Aussage über die Erschaffung des Menschen in GEN 1,26-28. Während in der biblisch-theologischen Tradition hier die Grundannahme einer gottgewollten, natürlichen, unumstößlichen Zweigeschlechtlichkeit fußt bzw. die Frage der Geschlechterdifferenz mit einer Polarität von zwei Geschlechtern beantwortet wurde und wird,⁹⁰ provoziert die Zusammenschau der Kapitel 1-3 und die neue Interpretation der Gottesbildlichkeit des Menschen zu einer anderen Lektüre.

⁸⁶ Vgl. hierzu auch Pemsel-Maier (2013b).

⁸⁷ So weist Heimbach-Steins darauf hin, dass „die moderne Bibelwissenschaft [...] dazu beigetragen [hat], die gleiche Würde beider Geschlechter als maßgebende biblische Fundamentalaussage wiederzuentdecken; theologische Frauenforschung hat alternative theologische Traditionen gehoben. Feministische Theologie hat dafür sensibilisiert, dass die dominierende Auslegungstradition Sichtweisen spiegelt, die unter dem Vorzeichen einer patriarchalen Gesellschaftsordnung, einer hierarchischen Kirchenstruktur und einer androzentrischen Wissenschaftskultur formuliert worden sind“ (Heimbach Steins 2017a: 318); vgl. hierzu auch die Ausführungen von Eckholt (2017: 198-209).

⁸⁸ Vgl. hierzu Pemsel-Maier (2013b: 103-112) und Ruether (1999: 300-312).

⁸⁹ Dass die lehramtliche Traditionslinie dagegen ebenso fortwirkt, zeigt sich in dem im Juni 2019 veröffentlichten Dokument, das in Teil III analysiert wird.

⁹⁰ Substanzontologische Annahmen, die von einer Natur des Menschen mit entsprechenden substantziellen Eigenschaften ausgehen, werden mit schöpfungstheologischen Positionen verbunden (Wendel 2017: 211).

Exkurs: Ein Blick auf GEN 1-3⁹¹

Die Aussage in GEN 1,27-29 steht in unmittelbarem Zusammenhang mit der Gender-Kritik: Der „Genderismus“ leugne das christliche Menschenbild, dass doch eindeutig, „wörtlich“ der Bibel entnommen werden könne. In diesem Kontext ist auf grundlegende Fragen hinsichtlich eines verantwortlichen Umgangs mit biblischen Texten hinzuweisen:⁹² Zum einen, dass ein „wörtliches“ Verständnis der Bibel, wie es sich beispielsweise im Zusammenhang mit dem Monogenismus⁹³ gezeigt hat, heißt, den Text misszuverstehen. Ein landläufiges Verständnis von „wörtlich“, wurde immer wieder durch Anstöße außerhalb der Theologie herausgefordert und führte schließlich nach einer kritischen Reflexion zu einem besseren Verständnis der Texte. So muss es darum gehen, den Sinn der Texte zu erfassen: „Wer Gott die Welt in sechsmal 24 Stunden schaffen läßt, hat GEN 1 nicht eigentlich ‚wörtlicher‘ genommen, sondern dessen Sinn mißverstanden“ (Rahner 1954: 280, zit. nach Scoralick 2018: 64). Zum anderen, dass die Sprache der Bibel, die Worte aus Menschenhand vor dem Hintergrund des Wissens „um die biblischen Sprachen und Ausdrucksweisen sowie die kulturelle Hintergründe“ (Scoralick 2018: 65) verstanden werden muss. Dies hängt entscheidend mit der Sicht auf die Bibel im Zuge der jüngeren Offenbarungstheologie zusammen, die sich von einem instruktionstheoretischen Offenbarungsverständnis abgrenzt (Scoralick 2018: 64 f.). Die Bibel bietet keine überzeitlichen Wahrheiten und keine festgelegte Schöpfungsordnung; ihre Texte müssen vielmehr „immer wieder neu gelesen, ausgelegt und weiter geschrieben werden“ (Janssen 2017: 183).⁹⁴

Nach einer überarbeiteten Übersetzung der Einheitsübersetzung lautet GEN 1,27 nun nicht mehr „als Mann und Frau schuf er sie“, sondern „männlich und weiblich erschuf er sie“.⁹⁵ Der Erzählzusammenhang in GEN 1-9 muss als Kontext gesehen werden und stellt einen Spannungsbogen dar, der von Schöpfung und Sintflut und weiteren Themen und Brüchen

⁹¹ Der Exkurs ist, wenn nicht anders vermerkt, an Scoralick (2018) und Karle (2006) angelehnt. Vgl. weiterführend auch Schüngel-Strautmann (2017).

⁹² Vgl. hierzu ausführlich Scoralick (2018: 63-66).

⁹³ Die Annahme, dass alle Menschen von einem ersten Menschenpaar abstammen (Scoralick 2018: 63). Scoralick hebt hervor, „dass auch hier die Unterscheidung von kulturbedingtem Verstehensmodell (genealogischem Darstellungsschema) und Sinn ebenso wie der Verweis auf die Gattung der Texte in GEN 1-11, deren Wirklichkeitsbezug sich von modernen wissenschaftlichen Rekonstruktionen der menschlichen Frühgeschichte unterscheidet“ (Scoralick 2018: 63), geholfen haben, den Sinn von einer kulturell bedingten Aussage zu unterscheiden. Die Aufregung über diese Frage sei heute kaum noch nachzuvollziehen.

⁹⁴ Dabei muss aber gleichzeitig darauf hingewiesen werden, dass Bibel Inhalte *vermittelt*, die nicht relativ, sondern absolut sind. Die Gefahr einer allzu freien Übersetzung sollte daher immer bedacht werden.

⁹⁵ Vgl. hierzu auch die Übersetzung der Bibel in gerechter Sprache: „männlich und weiblich hat *er*, hat *sie*, hat *Gott* sie geschaffen“.

erzählt. Es gilt, wahrzunehmen, dass biblische Texte durch „Vielstimmigkeit und Multiperspektivität sowie Ambiguität“ gekennzeichnet und „die Polyphonie der Texte [...] das Sinnpotential der Aussagen [entfaltet] und [...] zugleich Anschlussmöglichkeiten für aktuelle Lektüren [bietet]“ (Scoralick 2018: 69). Betrachtet man nun die unmittelbaren Verse vor GEN 1,27, erfolgt die Erschaffung des Menschen als letztes Schöpfungswerk vor dem siebten Tag und wird damit hervorgehoben. Während frühere Deutungen hier eine Wesensaussage im Sinne der Beziehung zu Gott formuliert sahen, wird heute eine Funktionsaussage angenommen (Eckholt 2017: 199).

Die Textstelle bezieht sich auf eine altorientalische Königsideologie, wonach der König oder die Königin als göttliches Bild erschaffen wurden (und nicht nach einem göttlichen Bild) im Sinne einer Kultstatue, die Gott repräsentieren sollte. Dies greift der Begriff Gottesbildlichkeit im Gegensatz zu Gottebenbildlichkeit auf und meint nicht die Ähnlichkeit, sondern die Vergegenwärtigung, die Repräsentanz Gottes: „Der Mensch ist Bild Gottes, insofern er sich verantwortlich handelnd zu seinem Lebensraum samt den Lebewesen darin, nicht indem er sich zu Gott verhält“ (Groß 1997: 161, zit. nach Eckholt 2017: 201). Unmittelbar hängt so die Erschaffung des Menschen mit dem Herrschaftsauftrag zusammen, da weniger das Verhältnis der Menschen zu Gott, als vielmehr das Verhältnis der Menschen zur Schöpfung im Mittelpunkt steht. Die Aussage über die Gottesbildlichkeit spielt für das Menschenbild und für die Menschenwürde eine wichtige Rolle.

Dass Menschen geschlechtlich differenziert sind, nicht aber nach Rassen, Klassen oder Ethnien unterschieden werden, macht GEN 1,27 deutlich. Allerdings stellt sich die Frage, ob die Textstelle von einer binären Differenz ausgeht und damit eine binäre Ordnung abgeleitet werden kann. Durch GEN 2 f. als weiteren Kontext von GEN 1,27 kann sich dieser Frage angenähert werden. GEN 2 f. erzählt von der Erschaffung des Menschen aus der Erde und dem anfangs fehlenden Gegenüber. Sodann wird die Frau aus einer Seite des Menschenwesens erschaffen, wodurch das Menschenwesen zu Mann und Frau wird. An dieser Stelle wurde die Unterordnung der Frau verankert bzw. durch 2,23 legitimiert: „denn vom Mann ist sie genommen“. In GEN 1,27 ist dann dieser Logik folgend das angedeutet, was in GEN 2 – nämlich dass Eva die nachträglich Geschaffene sei – ausführlicher erzählt wird. So wird in GEN 1,26-28 „eine Hierarchisierung eingetragen, die der Text selbst nicht kennt“ (Heimbach-Steins 2017a: 318). Damit prägte nicht die Gottesbildlichkeit, sondern die Unterordnung der Frau als Zweitschaffene und Verführerin das traditionelle Geschlechterbild der Theologie bis in das 20. Jahrhundert hinein (Bohlen 2007: 62), wobei andere Texte der Bibel, beispielsweise die neutestamentliche Aussage zum Mann-Frau-

Verhältnis von Palas in GAL 3,28, übersehen bzw. ausgeblendet wurden (Pemsel-Maier 2013b: 106 f.). Dazu hat auch die Bibelübersetzung des Hieronymus beigetragen, der dem noch nicht spezifizierten „Erdling“ den männlichen Eigennamen Adam gegeben hat.⁹⁶ Folgt man der dominanten Auslegungstradition, wird also dem Mann als Erstgeschaffener der Vorrang eingeräumt, wohingegen die Frau im Kontext von GEN 3 als Erstverführerin dargestellt wird. So lag es nahe, die Erzählung in GEN 2 im Kontext von GEN 3 zu lesen. Eine alternative Lesart zeigt sich, wenn das „und“ in männlich und weiblich als „sowohl als auch“ verstanden wird und es auf einen sowohl weiblichen als auch männlichen Menschen verweist.⁹⁷ Der in Genesis geformte einsame „Erdling“ ist unvollkommen. Erst in der Beziehung konstituiert sich der Mensch als soziales Wesen (GEN 2), was im Zusammenhang mit der Aussage in GEN 1,31 zu lesen ist, dass alles an der Schöpfung sehr gut sei. Diese Stelle wird durch GEN 2,18 kontrastiert, wo es heißt, dass es nicht gut sei, dass das Menschenwesen alleine ist. Darüber hinaus kann GEN 1,27 mit dem Verweis auf die Polyphonie der Texte auch als „spannende Leerstelle“ (Scoralick 2018: 74) gelesen werden. Wie die Pole Himmel und Erde eine Ganzheit, d.h. das Ganze der Welt beschreiben, so könne GEN 1,27 als Möglichkeit gesehen werden, durch die Nennung der Pole einen Raum für das dazwischenliegende Kontinuum zu verdeutlichen. Menschliche Geschlechtlichkeit könne als Kontinuum anstelle eines binären Phänomens verstanden werden, ebenso wie eine „queere Lesart [...] in dem ersten Menschenwesen eine vielfältige Geschlechtsidentität entdecken [kann], wenn sie das ‚und‘ einmal anders als die Tradition betont: ‚geschaffen als männlich *und* weiblich““ (Janssen 2017: 183, H.i.O.).

Es sind gerade „die mit der binären Logik des Geschlechtersystems einhergehenden Prozesse der Ein- und Ausschließung, der Verwerfung und der Marginalisierung“ (Bublitz 2019: 375), die von Judith Butler mithilfe der Dekonstruktion vor dem Hintergrund der heteronormativen Matrix problematisiert werden und auch in den Queer Studies und in der Queer-Theologie mit dem Begriff der Heteronormativität verhandelt werden. Marschütz bringt mithilfe eines Zitats von Butler diese Spannung zwischen einer dogmatischen Hal-

⁹⁶ Vgl. hierzu auch Schüngel-Strautmann (2017: 142-144), die das Wortspiel 'adam und 'adamah (Mensch und Ackererde) als besonders bedeutend herausstellt, da es Ausgangspunkt späterer Fehlinterpretationen sei – die Annahme, dass das erste Geschöpf Gottes ein Mann ist entgegen der eigentlichen Bedeutung des Begriffs 'adam als Kollektivbegriff für „Mensch“.

⁹⁷ Vgl. hierzu auch Karle (2006: 226 f.). So finden sich solche Deutungsansätze in rabbinischer Literatur und beim Kirchenvater Augustinus und stehen im Zusammenhang mit dem Aristophanes-Mythos von Platon, der die Suche nach der verlorengegangenen Einheit der ursprünglich kugelgestaltigen Menschen durch den Antrieb des Eros beschreibt.

tung in Form einer von Gott vorgegebenen *Geschlechterdifferenz* und einer offenen Fragebereitschaft auf den Punkt. Die Geschlechterdifferenz ist für Butler „eine Frage an und für unsere Zeit, [...] [sie] ist da als etwas, das uns erstaunen und Fragen stellen lässt und nicht zur Gänze erklärt werden kann“ (Butler 2009: 291, zit. nach Marschütz 2017: 112). Dieses Verständnis der Geschlechterdifferenz macht den Weg frei für eine Schöpfungsordnung, die sich – um mit Butler zu sprechen – nicht als normative Ordnung versteht, die intelligente und nicht intelligente Identitäten hervorbringt, sondern Gottes unbedingte Liebe, die allen Menschen als gewollte und geliebte Geschöpfe Gottes, zukommt, würdigt: „Die Kategorie Gender fordert so in besonderer Weise das Bekenntnis zur Schöpfung und zum Schöpfergott sowie zur Anerkennung der Würde der Betroffenen ein“ (Pemsel-Maier 2015: 275 f.). Sie lenkt die Aufmerksamkeit weg von einer naturrechtlich interpretierten Schöpfungsordnung auf gesellschaftliche Normprozesse, auf die Matrix der Heteronormativität als unhinterfragte Folie, die Anerkennung verwehrt und ein Außen konstituiert. Ein Zitat von Monika Jäckle in Bezug auf die dekonstruktivistische Perspektive kann durchaus deren theologische Anschlussfähigkeit verdeutlichen: „Dieser Perspektive geht es nicht um eine Auflösung von Differenzen, sondern um eine Aufdeckung der binär-hierarchischen Ausschlusslogik und um die Anerkennung der sprachförmigen Konstituiertheit von Welt entlang einer gesetzten (kontingenten) Logik“ (Jäckle 2009: 354).⁹⁸ So bedeute Marianne Heimbach-Steins zufolge

„Dekonstruktion keine Destruktion, Zerstörung, sondern einen notwendigen Analyseschritt um die Funktionsweise einer Ordnung zu verstehen, die unter spezifischen Hinsichten fragwürdig erscheint, weil bestimmte Gruppen von Menschen keinen Platz darin finden, ausgeschlossen und an den Rand gedrängt werden“ (Heimbach-Steins 2017b: 46).

Mit Geschlechterdifferenzen sind dann folglich nicht nur Differenzen zwischen Frauen und Männern gemeint, „sondern bspw. auch die zwischen normativen und queeren Geschlechterpositionen, wobei auch diese Dualität in Frage steht“ (Hartmann 2012: 168). Mit diesem mehrdimensionalen Verständnis von Differenz ist weder die Banalisierung oder Verleugnung noch die Beliebigkeit von Geschlechtlichkeit impliziert (Smykalla 2000: 272). Auch wenn Margit Eckholt konstatiert, dass diese Fragen „eines der spannendsten und sicher schwierigsten Felder gegenwärtiger theologischer Forschung“ (Eckholt 2017: 219) darstellen,⁹⁹ sind Deutungen der Geschlechterdifferenz problematisch, die letztlich implizit Ge-

⁹⁸ Vgl. hierzu auch Teil I, Kapitel 4.

⁹⁹ Die Kontroverse um die Geschlechterdifferenz zeigt sich besonders anschaulich, wenn die beiden Beiträge von Saskia Wendel (2016) und Oliver Boulnois (2016) im Vergleich gelesen werden. Während Wendel eine

schlecht, Sexualität und Fortpflanzung miteinander verketten und fortschreiben (Karle 2006: 226).¹⁰⁰

So vertritt der Philosoph Olivier Boulnois im Anschluss an differenztheoretische Ansätze die Ansicht, dass die Geschlechterdifferenz in einer „symbolischen Ordnung“ verankert sei und spricht von einer „wesentlichen Differenz“ (Boulnois 2016: 44). Gendertheoretische Ansätze werden von ihm kritisiert, da in ihrem Sinne

„wesentlich für den Menschen [...] nicht die Biologie, sondern die Freiheit, nicht die Natur, sondern die Kultur [sei]. Nachdem man also zuerst die Differenz auf das Kulturelle konzentriert hat, hält man die Rückkehr zum Natürlichen für unbedeutend“ (Boulnois 2016: 43).¹⁰¹

Mit dem Verweis darauf, dass Butlers Theorie den Begriff der Natur zurückweise, sei die Geschlechterdifferenz nun etwas Willkürliches.¹⁰² Dagegen argumentiert er unter Rückgriff auf GEN 2,17:

„die Ergänzung der Geschlechter [ist] nicht nur für die menschliche Gesellschaft ausschlaggebend, sondern sie spielt auch in der Beziehung zu Gott eine ganz wesentliche Rolle. Denn gerade in ihrer gegenseitigen Ergänzung, d.h. Trennung und Vereinigung, sind das Männliche und Weibliche Abbild Gottes“ (Boulnois 2006: 348).¹⁰³

Auch Peter Henrici setzt an der gleichen Stelle an und sieht die Gottähnlichkeit erst in beiden Geschlechtern zusammen voll entfaltet. Da der Mensch ein Wissen auch über das an-

kritische Position einnimmt und Geschlechterdifferenz nicht als ursprünglich ansieht, verweist Boulnois auf eine „wesentliche Differenz“ (Boulnois 2016: 44).

¹⁰⁰ So werden laut Karle eine gottgegebene zweigeschlechtliche Polarität und ein Geschlechterdualismus selbst in feministischen Ansätzen weitergeführt, „was reichlich paradox [erscheint], wenn man sich die problematischen und nicht zuletzt exkludierenden Folgewirkungen [...] vor Augen führt“ (Karle 2006: 226).

¹⁰¹ Darauf, dass Biologie und Freiheit allerdings nicht gegeneinander ausgespielt werden dürften, macht Eckholt (2017: 220) aufmerksam.

¹⁰² Die Stichworte „Willkürlichkeit“ und „freie Wählbarkeit des Geschlechts“ werden häufig in den Zusammenhang mit Butlers Theorien gebracht, exemplarisch bei Glietsch (2004: 25) oder in den Büchern Gabriele Kubys (siehe hierzu Marschütz 2014b und Teil III). Dass dies nun gerade nicht der Argumentation Butlers entspricht, sondern dass Butler vielmehr die (willkürliche) Handlungsfähigkeit des Menschen stark anzweifelt und dafür sogar kritisiert wird, versuchen Teil I, Kapitel 4.1. sowie Teil II, Kapitel 3 zu zeigen. Insofern scheinen die Autor*innen Butler hier misszuverstehen.

¹⁰³ Vgl. auch Boulnois: „Nur die Vereinigung von Vater und Mutter kann der Gesellschaft die Mitglieder geben, aus denen sie besteht“ (Boulnois 2016: 44). Genderethische Diskurse rekurren meist auf die Gebärfähigkeit von Frauen – ein unbestreitbarer Unterschied zwischen den Geschlechtern (vgl. Goertz 2017: 109). Judith Butler leugnet keineswegs, wie sie mehrfach betont hat, die Materialität des Körpers und biologische Tatsachen, sondern schärft den Blick dafür, welche kulturellen Deutungsmuster mit der Präzisierung der Unterschiede verbunden sind, vgl. hierzu auch Butler (2013). So schreibt auch Isolde Karle: „So richtig es ist, dass die Geburt eines Kindes die Differenz eines zeugungsfähigen Mannes und einer im biologischen Sinn gebärfähigen Frau voraussetzt, so wenig eindeutig und zwingend sind die Folgen [...]: Die naturale Unbeliebigkeit des eigenen biologischen Geschlechts und die Fortpflanzungsfähigkeit, die als anthropologischer Grundsachverhalt festgestellt wird. Allein schon das Faktum der Existenz intersexueller Menschen stellt hierzu einen Widerspruch dar [...]“ (Karle 2006: 193). Mit dem Verweis auf die von Boulnois betonte Rolle von Frauen und Männern für die Fortpflanzung sei zudem darauf hingewiesen, dass trotz der biologischen Notwendigkeit in der Fortpflanzung eine gesellschaftliche Vielfalt an funktionierenden Familienkonzeptionen besteht.

dere Geschlecht habe, „das er nicht ist und nicht sein kann“ (Henrici 2006: 319),¹⁰⁴ ist die Aufgabe des Menschen dieses unerreichbare Andere anzuerkennen und über sich selbst hinaus zu denken – darin gründe der „meta-anthropologische Sinn der menschlichen Zweigeschlechtlichkeit“, die schließlich „zum Urbild aller Transzendenzerfahrung“ (Henrici 2006: 322) affirmiert wird. Die Zweigeschlechtlichkeit des Menschen markiere am deutlichsten eine unüberwindbare Andersheit im engsten Bezogensein, sodass die Beziehung zwischen Mann und Frau als Metapher für die Beziehung zwischen Gott und Mensch gelten könne (Henrici 2006: 322). Was in dieser Argumentation mit dem Verweis auf die Schöpfungserzählung letztlich begründet und dauerhaft festgelegt werden soll, ist die die Identität der Person fortwährend bestimmende Zweigeschlechtlichkeit – „Mannsein und Frausein sind so als ontologisch zur Schöpfung gehörend offenbart und deshalb dazu bestimmt, über die gegenwärtige Zeit hinaus Bestand zu haben“ (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2004: 17).

Gerade das *Verhältnis von Körper und Geschlecht*, den angeblichen Zusammenhang zwischen Geschlecht und Körper,¹⁰⁵ gilt es in diesem Kontext zu bedenken. Die ontologisch verstandene Schöpfungsordnung sieht den Körper als eindeutig geschlechtlich determiniert und damit als determinierend für die Geschlechtsidentität an, deren Kriterium die Fortpflanzungsfähigkeit darstelle (Knauß 2017: 116, 121). Auf der körperlichen Konstitution beruhe demnach die Identität der Person, die in „eine[r] Ontologie des Seins und der Ordnung, d.h. eine[r] Theorie von Existenz, die die Stabilität und Dauerhaftigkeit des Seienden [...] annimmt“ (Knauß 2017: 122), gründet. Diese Ordnung lässt keinen Raum für Personen, die diese Beziehung zwischen Körper und Geschlechtsidentität infrage stellen d.h. bspw. Personen, die sich mit dem Dualismus männlich/weiblich nicht identifizieren können und damit die Annahme einer körperlich begründeten Zweigeschlechtlichkeit herausfordern (Intersexualität) oder Menschen, die ihre Geschlechtsidentität wechseln und damit den Kausalzusammenhang zwischen körperlichem Geschlecht und Geschlechtsidentität in Frage stellen (Transsexualität, Transgender) (Heimbach-Steins 2017b: 44; Knauß 2017: 116).

In der Transsexualität zeige sich, so Knauß, das Verständnis von Geschlechtsidentität als Transformation, nicht als Zustand und zeigt sich in der Transsexualität und ebenso „das

¹⁰⁴ Vgl. hierzu auch die Aussage von Rendtorff (2000: 56), die im eigenen Körpergeschlecht den „Hinweis [...] auf das, was ich nicht sein und haben kann“ vorfindet.

¹⁰⁵ „Der menschliche Leib, der vom Siegel der Männlichkeit bzw. der Weiblichkeit geprägt ist“ (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2004: 9).

Verständnis des Körpers als sich ständig verändernd – nicht nur auf der Ebene der Zellen, sondern auch auf der Ebene des phänomenologischen Erlebens meines Körpers als meiner Situation in der Welt“ (Knauß 2017: 131). Die Praxis geschlechtsangleichender Operationen an Intersexuellen führe zudem vor Augen, wie stark soziale Normen das scheinbar natürliche Geschlecht prägen:

„Dies stellt die naive Annahme in Frage, Wahrheit oder Authentizität in einem Rückgriff auf Natur ohne Berücksichtigung der kulturellen Aneignung und Manipulation von Natur finden zu können, wie sie die Lehre von der Naturordnung als Spiegel des göttlichen Willens voraussetzt“ (Knauß 2017: 126).

Butler hat auf diese „kulturelle Brille“ (Ammicht Quinn 2017: 37) und mittels der Entnaturalisierung von Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität auf die Möglichkeit anderer geschlechtlicher und sexueller Ordnungen aufmerksam gemacht (Hartmann 2012: 153). So sind Transsexuelle und Intersexuelle nicht nur die „vergessenen Subjekte pädagogischer Gender-Diskurse“ (Schütze 2010: 68, zit. nach Hartmann 2012: 165), sondern auch der nach kirchlichem Lehramt verlautbarten Schöpfungsordnung. In diese Ordnung bricht nun von dieser Perspektive aus gesehen Unordnung herein, indem traditionelle Rollenbilder und geschlechtsspezifische Tugenden zurückgewiesen werden und diese Eindeutigkeit und binäre, starre (Anerkennungs-)Ordnung alltäglich verunsichert und ‚gestört‘ wird (Ammicht Quinn 2017: 37). So führen Intersexualität und Transsexualität „das Ungenügen des Geschlechterbinärs, menschliche Existenz in ihrer Vielfalt zu fassen“ (Knauß 2017: 132) vor Augen.

Eine andere, neue Perspektive eröffnet sich ausgehend von einer „Unordnung“ (Ammicht Quinn 2018: 86 f.; Knauß 2017: 133-136): Sofern Unordnung nicht als menschlicher, statischer Denkmodus gedacht wird, sondern als ein Korrektiv und als Möglichkeit, Ordnungsstrukturen und Kategorien auf ihre Legitimität hin zu befragen, muss das ordnungsschaffende System der Zweigeschlechtlichkeit, das theologisch in der Schöpfungsordnung begründet liegt, neu konzeptualisiert werden – als eine die Vielfalt würdigende „Schöpfungsunordnung“ (Ammicht Quinn 2018: 87).¹⁰⁶ Damit ist „in einer etwas naiven theologischen Sprache [...] nicht vom Hereinbrechen der Unordnung in die Ordnung, sondern vom Hereinbrechen der Ordnung in die Unordnung zu sprechen“ (Ammicht Quinn 2019: 239). Die angeblich ‚statische Natur‘ des Menschen wird damit in ihrer Prozesshaftigkeit, als „Transformation und Werden“ (Knauß 2017: 135) ernst genommen; dieses Verständnis von Wer-

¹⁰⁶ Vgl. hierzu auch den Beitrag von Roughgarden (2019).

den erweist sich als theologisches Denkmuster im Hinblick auf die Gottesbildlichkeit als anschlussfähig (Knauß 2017: 135) und ist vom christlichen Grundgedanken „der staunenden Ehrfurcht vor dem Reichtum der Schöpfung“ (Knauß 2017: 136) geleitet.¹⁰⁷

„die Gottebenbildlichkeit kann als eine Gabe, die im Lauf des menschlichen Lebens immer mehr verwirklicht wird, verstanden werden. Menschliche Freiheit impliziert die Freiheit zu werden und sich zu verändern [...]. Werden impliziert in diesen theologischen Grundgedanken nicht ein Mehr im Endstadium gegenüber einem Weniger am Anfang, sondern innere Dynamik und gleichwertige Veränderung. Dieses Verständnis von Werden kann für das Nachdenken über Körper und Geschlecht hilfreich sein, weil es davor bewahrt, geschlechtliche Identität als ein Ziel zu verstehen [...]" (Knauß 2017: 135).

Die Dimension der *Körperlichkeit* nicht verneinend, macht Butler auf die regulierende Praxis aufmerksam, die Körperbilder konstituiert; auf die Art und Weise, wie der Körper als Geschlechtskörper konturiert wird. Es ist das Vorausgesetzte, das Selbstverständliche, das Butler hinterfragt und entgegen seiner Abgeschlossenheit für Neues öffnet. Es geht ihr nicht darum, eine beliebige Inszenierbarkeit von Geschlecht zu postulieren (Kilian 2010: 97), sondern eine Ontologie des Seins und der Ordnung, die körperliche Konstitution und darauf beruhende Identität als Kausalzusammenhang erklärt, mit dem Rekurs auf die Natur, die statisch und in Kategorien geordnet ist, wobei der menschliche Körper ein Teil ist (Knauß 2017: 122), zu hinterfragen. Der Körper wie die Geschlechtlichkeit sind weniger als ontologische Tatsachen, denn als Ort von Lebensvollzügen zu verstehen (Laubach 2017b: 210). In performativen Akten, d.h. in der performativen Dimension der Konstruktion von Geschlecht, wirkt die Macht des Sprechens, sodass durch eine „Sprach- und Benennungspraxis“ (Wendel 2010: 135) gemäß einer binären Logik bestimmte Körperpraxen konstituiert werden, die nachträglich als natürlich inszeniert werden. Wie alle Diskurse sind auch theologische und kirchliche Diskurse in Machtverhältnisse eingebunden (Wendel 2017: 202) und haben damit in Bezug auf Körper und Geschlecht eine regulierende Funktion.¹⁰⁸

Die *heterosexuelle Matrix* ist das Bindeglied zwischen Geschlechtskörper und sozial produzierter Geschlechtsidentität und erfordert eindeutige Zweigeschlechtlichkeit – „über die Schaltstelle des heterosexuellen Begehrens werden Geschlechtskörper und Identitäten organisiert und normiert“ (Mecheril/Plößer 2012: 136). Damit geht die Konstruktion intelligibler Identitäten auf die naturalisierte Verknüpfung von sexueller mit geschlechtlicher

¹⁰⁷ Auf die Anschlussfähigkeit zu dekonstruktivistischen Ansätze möchte ich kurz hinweisen: Unser Selbst und unser Körper werden erst sinnvoll im „Gewordensein“ und „Ständigwerden“ (Jäckle 2009: 35).

¹⁰⁸ Siehe „Regulierungsverfahren“, S. 28.

Identität zurück (Villa 2012: 98). Mit der Konstruktion einer männlichen und weiblichen Geschlechtsidentität geht (nicht nur katholischerseits) auch ein Ausschluss all derjenigen Subjekte einher, die andere Begehrensformen wählen und sich der Eindeutigkeit der binären Matrix verweigern (Marschütz 2017: 104; Mecheril/Plößer 2012: 136; Heimbach-Steins 2017b: 45). Die „binäre Regulierung der Sexualität“ wird als ein Argument gegen die „subversive Mannigfaltigkeit [der] Sexualität“ verwendet (Butler 1991: 41). Dabei ist die „Verknüpfung von geschlechtlicher Identität mit zweigeschlechtlicher Komplementarität, Heteronormativität und Fortpflanzung, [...] weder für ein biologisches noch ein theologisches Verständnis menschlicher Geschlechtlichkeit zwingend notwendig“ (Knauß 2017: 132).

Wo normative Zweigeschlechtlichkeit hinterfragt wird, wird traditionelle sexualmoralisches Ordnungsdenken brüchig (Ammicht Quinn 2017: 37). Die vorherrschende Ordnung der Zweigeschlechtlichkeit wird theologisch als in der Schöpfungsordnung verankert verstanden. In einer substanzontologischen Anthropologie wird die Grundlage für eine naturrechtlich begründete Sexualethik geschaffen, die auffordert, sich an der als gottgewollten und natürlich dargestellten Ordnung auszurichten – gemäß der vorgegebenen substanzialen Eigenschaften wie männlich und weiblich, der sexuellen Differenz und der Aufforderung zur Zeugung von Nachkommen (Wendel 2017: 211 f.).¹⁰⁹ Andere Formen sexuellen Begehrens finden „in der Ontologie und Ethik des ‚als Mann und Frau schuf er sie‘“ (Goertz 2019: 277 f.), keinen Platz, da sie letztlich gegen den geoffenbarten Willen Gottes zur sexuellen Komplementarität verstoßen würden. Eine „Theologie des heterosexuellen Leibes“ (Goertz 2019: 277), wie sie von Johannes Paul II. postuliert wurde und noch immer wirksam sei, mache „aus der Homosexualität eine tiefsitzende Neigung und aus der Transsexualität eine Störung“ (Goertz 2019: 278):¹¹⁰

„moralische Achtung gebieten in der römischen Genderethik [...] die *natürliche Zweckmäßigkeit, der von Gott gewollte Zweigeschlechtlichkeit des Menschen*. Moralische Missachtung trifft all diejenigen, die ihre Geschlechtlichkeit jenseits der heterosexuellen Komplementarität von Mann und Frau in Ehe und Familie leben“ (Goertz 2017: 100, H.i.O.).

¹⁰⁹ Vgl. Teil III.

¹¹⁰ Geschlechtsumwandelnde Operationen werden deshalb abgelehnt, weil sie die natürliche Fortpflanzung verhindern und sind dann neutral, wenn diese Fähigkeit erhalten bleibt (Knauß 2017: 129). Im Falle der Transsexualität erhält das „Gut der Bewahrung körperlicher Grundfunktionen ein Übergewicht gegenüber dem Gut der Linderung einer vermuteten psychologischen Störung (Goertz 2019: 274).

Dass zum Menschsein Sexualität gehört, das Bedürfnis „ein Fleisch zu werden“ (GEN 2,24), sagt allerdings noch nichts darüber aus, dass nur eine heterosexuelle Ehe als einzig gottgewollte Lebensform gelten kann (Janssen 2017: 183):

„Die Reduktion des geschlechtlichen Menschen auf Penetrations- und Fortpflanzungsfähigkeit widerspricht gerade dem Anspruch auf Ganzheitlichkeit dieser Position, wenn die Produktion von Nachwuchs stärker gewichtet wird als das gute Leben, ganzheitliche menschliche Identität in Freiheit und personale Beziehung“ (Knauß 2017: 132).¹¹¹

So stellt Stefanie Knauß die „körperliche Wahrheit des Geschlechts“ infrage:

„Ist es eine binäre Wahrheit oder können nicht vielfältige Variationen von Geschlechtlichkeit wahr sein? Müssen Positionen, die den Zusammenhang zwischen Körper und Geschlecht als vielschichtiger und dynamischer verstehen, als ‚körperfeindlich‘ abgelehnt werden?“ (Knauß 2017: 132 f.)

Es sei die „Furcht vor der Abweichung“ (Wendel 2017: 212) von der „natürlichen“ und gottgewollten Ordnung, die sich in bestimmten theologischen Traditionen widerspiegeln und die im Grunde eine Furcht vor Freiheit im Sinne von Autonomie und Selbstbestimmung sowie Kreativität und Handlungsmacht sei – als zentrale Prädikate Gottes würden sie gerade entgegen der Überzeugung der Gottesbildlichkeit dem Menschen abgesprochen (Wendel 2017: 221). Derart „reduktionistische Anthropologien“ (Goertz 2019: 281), die die Fähigkeit des Menschen zur Freiheit negieren, werden auch im Hinblick auf menschliche Sexualität kritisiert (Goertz 2019: 281). Menschliche Liebesfähigkeit komme nicht nur exklusiv heterosexuellen Menschen zu, sondern der Genesistext zeige, dass der Mensch sich als Mensch in seiner Beziehungsfähigkeit auszeichnet: „[...] und genau darin, in der Bezogenheit zu sich, zu anderen und zu Gott, drückt sich die in der ‚imago Dei‘ festgehaltene Geschöpflichkeit und Würde des Menschen aus“ (Eckholt 2017: 211). Butler setzt dem Ausschluss den Begriff der Anerkennung entgegen – das Anliegen, „ein erweiterungsfähiges und mitfühlendes Vokabular der Anerkennung“ (Butler 1997: 10, zit. nach Marschütz 2014b: 447) zu finden. Es handelt sich um das Anliegen, den gesellschaftlichen Bereich des „Normalen“ zu erweitern – für intelligible Menschen, die der heterosexuellen Matrix nicht entsprechen und letztlich „eine Welt zu gestalten, in der die Menschen sich leichter bewegen, leichter lieben, Anerkennung, Anschluss finden können“ (Butler 2013).

¹¹¹ Den sich hieraus für ein anderes Verständnis von Ehe und Familie ergebend, können in dieser Arbeit allerdings nicht erörtert werden. Es sei lediglich angemerkt, dass die Gender-Kategorie nicht zum Ziel hat, Familie abzuschaffen, sondern Vorstellungen von Familie zu erweitern und zu pluralisieren, „damit Familie ein zentraler Lebensraum für Menschen bleiben kann“ (Ammicht-Quinn 2017: 37).

Dieses Anliegen findet seinen Niederschlag im christlichen Menschenverständnis und Gottesbild.

Allerdings kommt an dieser Stelle das (nicht nur in theologischen bzw. kirchlichen Diskursen) „hart umkämpft[e] Feld“ (Deuber-Mankowsky 2019: 14), der *Dualismus zwischen Natur und Kultur*, als grundlegendes Spannungsmoment zum Tragen. Es hat sich gezeigt, dass „mit der Kategorie ‚Natur des Menschen als Mann und Frau‘ ganz offensichtlich die Vorstellung eines Fixums verbunden ist, aus dem sich unmittelbar vorgegebene Normen entnehmen lassen“ (Hilpert 2017: 30). Ein anerkennungswürdiger Platz bleibt den Personen, die der heteronormativen Matrix nicht entsprechen können, in der naturrechtlich interpretierten Schöpfungsordnung verwehrt. Doch eine bestimmte Ordnung für natürlich und richtig zu halten, verkenne, dass eine „vermutete Normativität der Natur auf einem beschränkten und überholbaren Wissen beruht“ (Heimbach-Steins 2017b: 51) und dass damit diskriminierende Ausschlüsse und Normierungen einhergingen. Die Bezugnahme auf die Natur erweise sich als ein geeignetes Mittel, um Entwicklungen, die einer Eindeutigkeit widerstehen und bisher Übliches „verunsichern“, mit dem Verweis auf scheinbar objektive Gegebenheiten kritisieren zu können (Hilpert 2017: 31). Doch die vermeintlich eindeutige Gegenüberstellung – hier Natur, dort Kultur – werde einer komplizierten Wirklichkeit nicht gerecht (Heimbach-Steins 2017b: 44 f.). Die Annahmen einer natürlichen Männlichkeit oder Weiblichkeit stehen folglich zur Disposition (Goertz 2017: 105).

Wie bereits ausgeführt, hat Butler darauf aufmerksam gemacht, dass eine Trennung von Natur und Kultur eine universelle biologische Natur voraussetzt und damit einen Biologismus annimmt, der ein binär aufgeteiltes Geschlecht bejaht. Die Unterscheidung zwischen Natur und Kultur, zwischen natürlichem und kulturellem Körper steht unter den Bedingungen der kulturellen Konstruktion des Natürlichen, d.h. angesichts der Kontroversen um die Natürlichkeit des Körpers, zur Diskussion (Stoller 2010: 73; Hof 2005: 33). Butler will den Kultur/Natur-Dualismus überwinden und ihm zugleich ein anderes Verständnis von Natur entgegensetzen, das „jegliche deterministische Kausalität im Verhältnis zwischen Natur und Kultur oder Konstruktion und Materie vermeidet“ (Villa 2012: 97).¹¹² „Schlicht gesagt: Es geht nicht darum, dass Natur bloß Kultur oder sprachliches Konstrukt sei, sondern dass Natur nicht unabhängig von Kultur und ihrer sprachlichen Interpretamente gedacht werden kann [...]“ (Marschütz 2017: 103). So macht ihre Analyse auf die historisch und kulturell geschärfte „Brille“ aufmerksam, mit der wir nicht nur den Körper son-

¹¹² Dabei lehnt sie einen ab zu behaupten, die Natur sei durch das Diskursive determiniert (Villa 2012: 97).

dern auch die Natur wahrnehmen (Ammicht Quinn 2017: 36 f.).¹¹³ Die Geschlechterdifferenz versteht sie als einen Ort,

„an dem wieder und wieder eine Frage in Bezug auf das Verhältnis des Biologischen zum Kulturellen gestellt wird, an dem sie gestellt werden muss und kann, aber wo sie, streng genommen, nicht beantwortet werden kann“ (Butler 2009: 299, zit. nach Villa 2012: 71).

Der *naturrechtlichen Begründung* kommt im theologisch-ethischen Diskurs allerdings eine zentrale Bedeutung zu,¹¹⁴ wobei sie jahrzehntelang kontrovers diskutiert wurde und noch immer wird (Marschütz 2014b: 452 f.) und dabei die „Ontologisierung des Diskurses einer „Ontologisierung der Natur“ gegenübergestellt werde (Marschütz 2014b: 453). Dabei werde sich meist auch der Erkenntnis verweigert, dass Gender-Theorien

„gar nicht davon aus[gehen], dass die menschliche Natur im Sinne einer radikalen Neukonstruktion ‚erfunden‘ werden kann [...], sondern vielmehr an der Kritik einer bestimmten Interpretation und an einer Re-Interpretation geschlechtlicher Identitäten im Lichte alternativer Erfahrungen von Leiblichkeit, die im ‚grand narrative‘ der Geschlechterordnung ausgeschlossen sind“ (Haker 2014: 21, zit. nach Pemsel-Maier 2015: 274),

interessiert seien.

Die Debatte, „die u.a. versucht, über das Verhältnis von *sex* und *gender* neu nachzudenken, zwischen Körper und Diskurs zu vermitteln und damit auch die Opposition von Essentialismus und Konstruktivismus zugunsten eines neuen Verständnisses von Natur/Kultur-Beziehung zu überwinden“ (Hof 2005: 19), stelle damit nicht nur in theologischer Hinsicht eine bleibende Herausforderung dar. Die Debatte könne allerdings auch im Hinblick darauf fruchtbar gemacht werden, dass theologisch-anthropologische Fragen aufs Engste die Ethik berühren. Die Kategorie „Natur“ hinterfragend und den Kern des Naturrechts suchend, gehe es darum, die Autonomie der immer auch geschlechtlich bestimmten Subjekte als Agierende ihrer eigenen (Lebens-)Geschichte anzuerkennen (Heimbach-Steins 2017b: 51) und danach zu fragen, „was jenseits des historischen und gesellschaftlichen Wandels für die Richtigkeit des Rechts und der Ethik ‚bürgt‘“ (Heimbach-Steins 2017b: 51). Natur sei immer schon gedeutet und kulturell überformt worden, sodass „eher die unbedingt zu achtende Würde jedes Menschen [...] den ‚Anker‘ des Ethischen bildet als eine ‚Natur‘, der nicht unmittelbar normativer Charakter zugesprochen werden kann“ (Heimbach-Steins 2017b: 51).

¹¹³ Bublitz fasst pointiert zusammen: „[...] die Kritik an Naturalisierungsprozessen und -logiken spielt eine wesentliche Rolle; sie [Judith Butler, E.L.] problematisiert und untersucht, wie es zu ontologisierenden Setzungen kommt, dekonstruiert das biologische Geschlecht und stellt es als Ausdruck sozialer Normen und Konventionen ins Zentrum einer diskurs- und sprachtheoretisch angeleiteten Analyse“ (Bublitz 2019: 373).

¹¹⁴ Siehe hierzu auch Teil III, Kapitel 1 der Arbeit.

Um die Kontroverse um Natur und Kultur zu entschärfen, schlägt Marschütz vor, Naturrecht als das Recht zu begreifen, das dem Menschen „unabdingbar [...] zukommen muss, damit er seiner Bestimmung als Mensch nachkommen und sein Streben nach einem gelückten Leben realisieren kann“ (Marschütz 2014b: 453 f.). Statische Wesensaussagen würden vor diesem Hintergrund unsagbar: Der Mensch stehe mit Gott in einer Beziehungsgeschichte; so wie wir Gott nur relational denken können, so sei auch der Mensch ein Wesen in Relationen – „in ihnen *ist* der Mensch und *wird* zugleich“ (Marschütz 2017: 111, H.i.O.). Identitätsfindung ist damit immer prozesshaft und unvollendbar und die Geschlechterdifferenz als relational zu bedenken (Marschütz 2014b: 454), relational im Horizont der Gottesbildlichkeit als

„besondere Relation unbedingter Zuwendung zum Menschen, in der dieser als das Gott entsprechende und von Gott ansprechbare Geschöpf vorausgesetzt ist. Der Mensch existiert *vor* Gott und *von* Gott *her* als Antwort auf seine Liebe, die geschichtlich-personale Freiheit voraussetzt und ermächtigt“ (Marschütz 2017: 110, H.i.O.).

Darin drückt sich aus theologischer Perspektive die Fraglichkeit des Menschen aus, die „Undefinierbarkeit“, die an den Anfang des Kapitels gestellt wurde. Die Autonomie des Menschen ist konstitutiv für das Moralprinzip der Genderethik gleicher Rechte und Würde (Goertz 2017: 106) und bewahrt davor, in eine „reduktionistische Anthropologie“ (Goertz 2019: 281) zu fallen. Mit der Darstellung, welche Leerstellen sich in Bezug auf *freiheits- und subjektivitätstheoretische Aspekte*,¹¹⁵ gerade im Hinblick auf die Möglichkeitsbedingungen performativer Akte,¹¹⁶ und auf die „Leibvergessenheit“ im Denken Butlers“ (Bohlen 2007: 68) auf tun, soll das Kapitel abgeschlossen werden.¹¹⁷

Gender-Theorien haben, wie gezeigt, auf bestimmte Normierungen diskursiver Praxen aufmerksam gemacht:

„Ohne Zweifel [...] setzen auch diskursive Praktiken Realität. Genau dies, der Einfluss des Diskurses auf unser Erkennen und Handeln wie auch in der realitätssetzenden Kraft der Sprache, impliziert einen Machtaspekt, die realitätssetzende und konstruierende Macht des Diskurses. [...] Und es ist der Verdienst von radikalkonstruktivistischer Ansätzen, das Bewusstsein für diese Prägung und Konstruktion von *gender* geschärft zu haben – gegen vorschnelle Gleichsetzungen etwa von Rollen- und Verhaltensmustern von Frauen und Männern, aber auch von Prägungen von Körperbildern, mit natürlichen Ge-

¹¹⁵ Vgl. hierzu auch Kaupp (2013: 233 ff.), Wendel (2007: 77 f.) und Bohlen (2007: 66-71).

¹¹⁶ So konstatiert auch (Stephan 2006: 61), dass die Frage nach der Diskursivität von Geschlecht und das Verständnis von Leib-Körper problematisch und umstritten seien.

¹¹⁷ Die Ausführung bezieht sich dabei, wenn nicht anders vermerkt, auf Wendel (1999, 2010, 2015, 2017). Ich folge dabei ihrem Dreischritt: Zunächst geht sie auf die Subjekt- und Personperspektive des Daseins ein, leitet dann auf die Doppelstruktur von Leib und Körper über und endet in dem damit implizierten Aspekt des Begehrens.

gebenheiten bzw. Wesenseigenschaften von ‚männlich‘ und ‚weiblich‘“ (Wendel 2007: 77, H.i.O.).

Für Wendel kommt vor diesem Hintergrund die Frage nach dem Subjekt, die Frage nach dem „Ich“, auf. In Bezug auf die Kritik von Seyla Benhabib (1993) bezweifelt sie, dass man von einem Diskurs konstituiert werden könne, ohne davon determiniert zu sein. Dass der Diskurs allem vorausgehe, sieht Wendel als problematisch an, da der Diskurs für Wendel erst dadurch zustande komme, als dass „das Dasein über eine dem Diskurs vorgängige Subjektperspektive verfügt, die es ihm ermöglicht, diskursive Praxen zu entwickeln und auszuüben“ (Wendel 2015: 84). Ansonsten wird „das Ich zu einem bloßen Spielball des Diskurses und seiner Macht“ (Wendel 2015: 83) – Diskurse seien aber veränderbar, sodass sie nicht natürlich gegeben sein könnten: „Diskurse sind keine selbstursprünglichen, notwendig existierenden kreativen Entitäten – als solche wären sie gottgleich, denn Aseität¹¹⁸, notwendige Existenz und Kreativität sind zentrale Eigenschaften Gottes“ (Wendel 2010: 135). Ein Subjektbegriff sei notwendig, damit Anerkennung überhaupt möglich werden könne – Anerkennung für nicht intelligible Personen, die entsprechend der kulturellen Matrix nicht vorgesehen sind; ansonsten werde auch das Prinzip der Freiheit brüchig¹¹⁹ (Wendel 2017: 208). Beide Prinzipien, Freiheit¹²⁰ und Subjektivität, müssten von einer essentialistischen Substanzontologie unterschieden werden (Wendel 2017: 208).

Ausgangspunkt einer genderbewussten theologischen Anthropologie sei eine bewusstseinstheoretische Interpretation der klassischen Gottebenbildlichkeitslehre.¹²¹ Mit der Einmaligkeit des Daseins sei die Singularität verbunden, da niemand anderes diese mir eigene Per-

¹¹⁸ Nach Eisler (1904: 77) das „Von-sich-selbst-sein“, „die Allgenügsamkeit, Absolutheit, vollkommenste Selbständigkeit Gottes“.

¹¹⁹ Damit wendet sich Wendel gegen Aussagen Butlers (Butler 1993: 41, 45, 1998: 197 f., zit. nach Balzer/Ludewig 2012: 99), in denen sie sich wiederum auf die Kritik von Benhabib bezieht und gerade das nicht deterministisch gedachte Subjekt als handlungsfähig ausweist sowie Diskurse als den Horizont der Handlungsfähigkeit darstellt. Butler lehnt Modelle ab, in denen Machtbeziehungen den Subjekten äußerlich sind und Handlungsfähigkeit eine dem Subjekt zur Verfügung gestellte Prämisse ist, die der Macht und der Sprache vorausgeht. Handlungsfähigkeit sei nicht einfach so gegeben, sondern erschließe sich im Diskurs. Man könne nicht außerhalb von Diskursen stehen, da man durch diese konstituiert sei. Handlungsfähigkeit sei also ein Machteffekt und keine Freiheit.

¹²⁰ So hebt auch Bohlen, „die Theologie der Schöpfung [als, E.L.] eine Theologie menschlicher Freiheit“ (Bohlen 2007: 70) hervor.

¹²¹ Hier spannt sich auch der Bogen zum Genesis Text des Anfangs, da Wendel versucht, eine Idee der Gottesbildlichkeit nicht in den Bahnen der klassischen Substanzmetaphysik zu rechtfertigen. So schreibt sie, „dass bei einer wörtlichen Auslegung von GEN 1,27 („als Mann und Frau schuf er sie“) der Eindruck entsteht, Gott habe im Schöpfungsakt ‚fertige‘ Menschen geschaffen, noch dazu ‚fertige‘ geschlechtlich differenzierte Menschen. Diese kreationistische Perspektive widerspricht naturwissenschaftlichen Erkenntnissen, ganz zu schweigen davon, dass diese Vorstellung letztlich im Anthropomorphismus gefangen ist, mit Rückwirkung auch auf das Gottesbild. Wer an dieser Perspektive festhält, verstrickt sich in das Problem der ‚doppelten Wahrheit‘ der unterschiedlichen Geltung von philosophischen bzw. naturwissenschaftlichen und theologischen Wahrheitsansprüchen“ (Wendel 2010: 136).

spektive auf die Welt und mich selbst einnehmen könne. Dieses Dasein sei *Subjekt*, nicht im Sinne eines Seins- oder Substanzbegriffs, sondern als eben jene Perspektive des mit dem Ich verbundenen „Zur-Welt-Seins“ (Wendel 2010: 137). Der Personbegriff meine dann neben dieser Subjektperspektive die Möglichkeit, sich auf andere beziehen zu können. Bewusstes Dasein könne sich nur in der Doppelstruktur von Subjekt und Person vollziehen: Die Subjektivität als Einmaligkeit des Daseins und die Personalität als Relation zu anderen. Als Person habe das Dasein an diskursiven Praxen teil und werde in diese Sprachhandlungen hineingestellt. Der Bereich des Diskursiven wirke sich so erst auf der Ebene der Person aus, wobei es durch die dem Diskurs vorgängige Subjektperspektive überhaupt möglich werde, diskursive Praxen zu entwickeln und auszuüben. Es brauche also eine „Möglichkeitsbedingung“ (Wendel 2015: 84), die nicht diskursiv erzeugt werden kann, eben jene Subjektperspektive. Das bewusste Dasein verfüge neben dem Selbstbewusstsein hinaus über Freiheit, nicht im Sinne eines Substanz- oder Seinsbegriffs, sondern als Vermögen zur Entscheidungs- und Wahlfreiheit. In dieser Einmaligkeit des Daseins gründe die Würde der freien Subjekt-Person. Die Frage nach dem „Warum“ könne dabei unterschiedlich beantwortet werden; folgt man einer religiösen Überzeugung wird man Gott als Grund identifizieren:

„Bewusstsein, Einmaligkeit, Freiheit des Daseins sind dann insofern als Schöpfergabe Gottes zu interpretieren, als sich Gott selbst im Bewusstsein und in der Freiheit eines jeden einzelnen bewussten Daseins ins Bild gesetzt hat“ (Wendel 2010: 138).

Die Gottesbildlichkeit erhält ein weiteres traditionelles Motiv, das vom Bewusstsein und von der Freiheit nicht abgetrennt werden kann. Es ist die Frage der *Leiblichkeit*, die bei Butler nicht aufgeworfen wird; in ihrer Theorie wird nicht zwischen Leib und Körper differenziert.¹²² Wie in der Phänomenologie¹²³ dargelegt wurde, ist der Leib sowohl „Ding

¹²² Leib, Körper und Erfahrung sind nicht nur Grundbegriffe phänomenologischer Forschung; auch feministische Theorien hegen ein großes Interesse an der Körperthematization (Stoller 2010: 27). Bei Merleau-Ponthe ist der Leib nicht nur von außen determiniert, er ist nicht auf seine bloße Materialität reduzierbar (Stoller 2010: 446), sondern an der Konstitution von Welt stets beteiligt (Stoller 2010: 447); „man *hat* nicht einen Leib, sondern *ist* Leib“ (Stoller 2010: 110). Damit wird eine wichtige Unterscheidung zwischen Leib und Körper vorgenommen, die in „poststrukturalistischen Gendertheorien nicht selten unterschlagen wird“ (Stoller 2010: 446). So stellt Stoller (2010: 80) heraus, dass Butler mit dem Körper Dinge verknüpft, die nicht nur den Körper, sondern uns als Ganzes betreffen – damit traue sie dem Körper mehr zu, als er leisten könne und übergehe damit die Unterscheidung zwischen Leib und Körper. Dennoch kommt sie zu dem Entschluss, dass sich trotz der Unterschiede auch Übereinstimmungen in den Argumentationen von Butler und Merleau-Ponty finden, sodass „Merleau-Pontys Phänomenologie mit gegenwärtigen poststrukturalistischen Ansätzen im Allgemeinen und mit demjenigen von Butler im Besonderen durchaus kompatibel ist“ (Stoller 2010: 414). Durch die Phänomenologie der Leiblichkeit könne die Anschlussfähigkeit leibphänomenologischer Überlegungen an poststrukturalistisches Denken verdeutlicht werden.

unter Dingen“ und damit „objektivierter, verdinglichter Körper“ (Wendel 2010: 139), als auch derjenige, der Dinge berührt und selbst kein Ding ist. Der Körper sei derjenige, der durch Diskurse bestimmt wird. Da der Leib mehr als nur Körper sei, ist er vom Dasein und Bewusstsein untrennbar – Wendel ordnet deshalb dem Körper die Dimension von *gender* und dem Leib die Dimension von *sex* zu.¹²⁴ Hinsichtlich der Doppelstruktur des Daseins kommt sowohl die Subjekt- als auch die Personperspektive im Leib zum Ausdruck. In und durch den Leib ist mein Dasein einmalig (Subjektperspektive) und zugleich ist der Leib ein Vermögen, sich zum Anderen zu öffnen und sich darauf zu beziehen (Personperspektive) – es ist der Leib, der Relation ermöglicht. Sofern Subjekt- und Personperspektive „im vorreflexiv verfassten, intuitiv sich vollziehenden Bewusstsein aufkommen“ (Wendel 2010: 139) und nicht auf einen Moment des Denkens zurückzuführen sind, zeige sich die Parallelität in Bezug auf den Leib. Verstanden als das „Fühlen, Spüren, Gewahrwerden“ (Wendel 2010: 139) auf einer vorreflexiven Ebene, drücke er genau dieses Bewusstsein im Sinne eines Symbols aus, das kein Abbild, „sondern selbst schon Vollzug dessen, das es symbolisiert, Ausdruck, der das Auszudrückende selbst schon realisiert“ (Wendel 2010: 139) sei. Ebenso werde die Freiheit durch den Leib symbolisiert.

So wie Subjekt und Person nicht voneinander getrennt werden können und die Person Teil diskursiver Praxen ist, so ist der Leib auch Körper als Ausdruck der Personperspektive. In performativen Akten wird er zum Objekt und damit zum Körper. Dies bedeute einerseits vom konstituierten Körper ausgehend eine „Objektivierung, Verdinglichung“ (Wendel 2010: 140) der Selbstidentität bzw. der leiblichen Identität und kann mit einem verstellten Bild auf den eigenen Körper einhergehen könne. Allerdings könnten Diskurse andererseits auch Ausdruck der dem bewussten Dasein zukommenden Freiheit sein, sodass anstelle des von Butler festgestellten wirkmächtigen Diskurses die Würde der Person stehe, ihre Freiheit und Einmaligkeit, die Diskurse formen und umdeuten kann. Der Mensch sei schließlich Bild Gottes „nicht nur als Bewusstsein und als Freiheit, sondern als *leiblich verfasstes Bewusstsein und als Freiheit, die sich im Leib und dessen Grundvollzügen realisiert*“ (Wendel 2010: 140, H.i.O.).

Die Leiblichkeit als das Vermögen der Relation impliziert den Aspekt des Begehrens. Das *Begehren* basiert auf einem Vermögen, das noch nicht inhaltlich bestimmt aber mit der

¹²³ Es sei an dieser Stelle erwähnt, dass diese philosophischen Bestimmungen des Leibes in unterschiedlichen Feldern systematischer Theologie eine wichtige Rolle spielen (Wendel/Krönemann 2019).

¹²⁴ Darin erklärt sich auch ihr Hinweis, dass Butlers Theorie erst modifiziert werden müsse, um theologisch anschlussfähig zu sein.

Leiblichkeit verbunden ist – das Vermögen der Offenheit zum Anderen, als Vermögen der Relation, welche erst in der Personperspektive ermöglicht ist. Das Dasein verfügt über das Vermögen des Begehrens, das in der Leiblichkeit gründet; leibliches Dasein ist immer schon ein begehrendes Dasein sowie mit Freiheit verbunden. Von sexuellem Begehren kann dann gesprochen werden, wenn es sich auf das der anderen Personen bezieht: „Es muß so etwas wie einen Eros oder eine Libido geben, die eine ihnen eigene Welt beseelen, die äußeren Reizen erst ihre sexuelle Geltung oder Bedeutung geben und je dem Subjekt vorzeichnen, was es mit seinem objektiven Leib zu tun hat“ (Merleau-Ponty 1966: 187, zit. nach Wendel 1999: 89). Es bleibt an dieser Stelle unklar, ob Wendel beabsichtigt, die von Butler vorgenommene „Ausdifferenzierung“ von Körper, Geschlechtsidentität und Begehren in „sex“ aufzulösen¹²⁵ und alles in „sex“ zusammenzufassen. Eindeutig ist, dass Wendel Geschlecht (*sex*) mit einem „eigenleiblich spürbaren erotisch-sexuellen Begehren“ (Wendel 1999: 91) gleichsetzt, welches noch nicht auf bestimmte Körpermerkmale oder Körperbilder bezogen, sondern an den Leib gebunden sei.¹²⁶ „Sex“ gehöre sowohl zur Subjekt- als auch zur Personperspektive, was bedeute, dass es sowohl ein Begehrensvermögen als auch konkretes Begehren impliziert. Wenn nun der Leib in der Beziehung zu anderen Körper ist, verbunden mit den Diskursen und Normen die ihn bestimmen, ist auch „sex“ davon bestimmt: „Genau hier beginnt auch die Verschiebung von *sex* in *gender*, der Transformation des Leibes als Körper entsprechend. Denn *sex*, Geschlecht, ist auf der Ebene der Person ebenso wie der Leib vielfältigen Deutungs- und Konstruktionsprozessen unterworfen“ (Wendel 2010: 141, H.i.O.). Für die theologische Anthropologie und den Gedanken der Gottesbildlichkeit bedeuten diese Überlegungen, dass fern von jeglichen Differenzen oder Kategorien wie „männlich“ und „weiblich“ jedes bewusste Dasein im Vollzug seiner Freiheit und seines Bewusstseins Bild Gottes und darum mit einer unveränderlichen Würde begabt ist, damit es seine Existenz in Verantwortung vor seinem Schöpfer und dennoch selbstbestimmt führen kann:

„Gottes Schöpfungswille kommt darin zum Ausdruck, dass er ein Anderes seiner selbst als sein Bild setzen wollte, dass er sich zu diesem seinem Geschöpf in Beziehung setzen wollte, und dass diese Beziehung die unbedingte Zusage Gottes an sein Geschöpf mit ein-

¹²⁵ Vgl. Wendel: „Sex“, sexuelles Begehren und die damit verknüpfte Geschlechtsidentität konkretisiert sich jedoch im personalen Verhältnis zwischen begehendem Ich und begehrtem Anderen“ (Wendel 2010: 141).

¹²⁶ Auch wenn Wendel dadurch darlegt, dass der Mensch mit Freiheit und Bewusstsein begabt sei und sich damit die Möglichkeit verbinde, tradierte Diskurse zu verändern, so ist an dieser Stelle kritisch anzumerken, dass es auch Menschen gibt, die dieses Begehren nicht haben (asexuelle Menschen). Der Satz, dass das Geschöpf „als geschlechtliches Wesen bestimmt [ist], das Andere zu begehren vermag und von Anderen begehrt werden kann“ (Wendel 2010: 142), kann damit nicht für alle Geschöpfe geltend gemacht werden.

schliesst [sic!], dass ihm Heil und Befreiung zuteil wird. [...] Zum Vollzug dieser Freiheit gehört auch die geschichtliche Verwirklichung der uns geschenkten Freiheit und der uns verliehenen Einmaligkeit. Damit hat Gott uns die Fähigkeit verliehen, unsere Existenz performativ auch im Rückgriff auf *gender*-Bestimmungen zu gestalten. [...] Wie wir das uns geschenkte bewusste Leben und die Dimension von ‚Geschlecht‘ konkret realisieren, welche Rollen wir dabei entwickeln und wie wir diese Rollenmuster verändern, ist unbeschadet gesellschaftlicher Prägungen, denen wir hier auch unterworfen sind, in unsere Verantwortung gestellt, eben weil wir als Bild Gottes frei sind (Wendel 2010: 142 f., H.i.O.).

TEIL III BÜNDELUNG: SPANNUNGSFELDER

1. VERUNSICHERUNG WIRD ZU WIDERSTAND – GENDER-KRITIK UND DIE KRITIK AN DER KRITIK

Katholische Genderkritik formiert sich um die Begriffe „Gender-Ideologie“, „globale sexuelle Revolution“, „anthropologische Revolution“ und „ideologische Kolonialisierungen“.¹²⁷ Zitate wie diese verdeutlichen die Kritik an der „angeblich falsche[n] anthropologische[n] Grundentscheidung, die sich mit Gender verbinde und geradezu zu einer Revolution führe“ (Pemsel-Meier 2015: 270). Sie wirft Gendertheorien die Leugnung einer von Natur aus gegebenen Ordnung der Geschlechter und damit einhergehend ihrer Rollen und Zugehörigkeiten vor (Laubach 2017a: 266): „Moralisierungen und Naturalisierungen sind dabei die bewährten Mittel, mit denen festgestellt wird, dass alles, was ‚wider die Natur‘ ist, zugleich eine ‚Kampfansage an die Schöpfungsordnung‘ ist“ (Ammicht Quinn 2018: 92). Der Zusammenhang zwischen den Herausforderungen, die sich nicht nur im Hinblick auf theologisch-anthropologische Fragen stellen, und den Gegenreaktionen – „die Kollision zwischen gesellschaftlicher Wirklichkeit, wissenschaftlichen Diskursen und kirchlichen Vorstellungen“ (Laubach 2017a: 266) – soll im Folgenden herausgearbeitet werden.¹²⁸

Die Theorie Butlers wird häufig herangezogen, insbesondere von der dem fundamentalistisch-katholischen Bereich zugehörenden Autorin Gabriele Kuby, um Kritik an der Gender-Theorie zu üben, die allerdings von Marschütz (2017: 106) als undifferenziert, vorurteilsbeladen und unsachlich dargestellt wird; die Kritik verkenne das eigentliche Anliegen Butlers und entbehre wissenschaftlicher Standards (Wendel 2019: 1269; Marschütz 2017: 106).¹²⁹ Kubys Argumentationen haben einen nicht unbedeutenden Einfluss auf die Sichtweise von Bischöfen und anderen Menschen in der katholischen Kirche im Blick auf das Gender-Thema. Gerade in postkommunistischen Ländern Europas finden ihre Bücher besonders großen Anklang (Marschütz 2014b: 437). So schreibt auch Marianne Heimbach-Steins:

„Sie [Autor*innen, die sich nicht auf eine argumentative und methodisch transparente Debatte einlassen, E.L.] wahrzunehmen ist dennoch – jedenfalls für den theologischen

¹²⁷ Hierbei verweise ich auf die in der Analyse von Marschütz (2017: 99 f., 102) und Laubach (2017a: 262) aufgegriffenen Aussagen.

¹²⁸ Weiterführend siehe exemplarisch den Sammelband von Laubach (2017), die Aufsätze von Marschütz (2014a, 2014b, 2017) und Goertz (2017, 2019).

¹²⁹ Vgl. für eine weiterführende Analyse auch Marschütz 2014a und 2014b.

Diskussionskontext – nicht unwichtig; die sich darin artikulierenden ideologischen Kräfte sind im kirchlich-institutionellen Zusammenhang weltweit nicht ohne Einfluss, sie prägen in Teilen der katholischen Kirche die Stimmung gegenüber Geschlechterthemen [...]. Gegenüber allem, was mit dem Stichwort Gender assoziiert wird, wird gezielt Unbehagen geschürt“ (Heimbach-Steins 2017a: 313):

Indem Butler darlegt, dass *sex* schon immer *gender* gewesen ist (Butler 1991: 26), hat sie die bis dahin gängige Unterscheidung in *sex* und *gender* in radikaler Weise infrage gestellt. Damit ist allerdings nicht gemeint, dass Geschlecht allein über einen sprachlichen Diskurs zustande kommt wie ihr beispielsweise von Gabriele Kuby vorgeworfen wird (Marschütz 2017: 102 f.):

„Gender ist nicht an das biologische Geschlecht gebunden, dieses spielt überhaupt keine Rolle, es entsteht nur, weil es durch Sprache erzeugt wird und die Menschen glauben, was sie ständig hören. Identität ist im Blick Judith Butlers freischwebend und flexibel [...]. Mann und Frau, Ehe und Familie, Vater und Mutter, Sexualität und Fruchtbarkeit haben keinen Anspruch auf Natürlichkeit, vielmehr begründen sie die Hegemonie des Mannes über die Frau und der Heterosexualität über allen anderen Formen der Sexualität. Dies muss an der Wurzel zerstört werden“ (Kuby 2012: 82 f., zit. nach Marschütz 2014b: 444).

Ganz im Gegensatz hierzu wird die Bedeutung des Körpers, die Dimension der Körperlichkeit bei Butler nicht geleugnet (Hof 2005: 26; Heimbach-Steins 2017b: 43), sondern der Körper wird vor dem Hintergrund ihrer dekonstruktivistischen Perspektive und dem Konzept der Performativität als durch kulturelle Deutungen interpretiert (Butler 1991: 16) verstanden. Butlers Analyse muss dabei auch in Bezug auf die heterosexuelle Matrix – im Zusammenhang mit der konstituierenden Macht von Normen bzw. der Macht des Diskurses – gelesen werden, die in ihrer Konstruktion dekonstruiert wird.¹³⁰ Dass sowohl der Begriff der Dekonstruktion als auch ihr damit verbundenes Anliegen oftmals missverstanden werden, zeigt sich in Aussagen, die darin eine Willkürlichkeit und Beliebigkeit, eine freie Wählbarkeit, eine „jederzeit veränderbare Selbsterfindung“ (Kuby 2012: 83, zit. nach Marschütz 2014b: 447) des Geschlechts sehen.¹³¹

Damit ist vorgezeichnet, was im Folgenden anhand der Diskurse in kirchlichen Kreisen konkretisiert werden soll.

Die in den letzten Jahren immer stärker verlautbarte Abwehr der „Gender-Ideologie“ wurde erstmals in zwei lehramtlichen Dokumenten formuliert: zum einen in dem im Jahr 2000

¹³⁰ Vgl. hierzu S. 28 f.

¹³¹ Vgl. hierzu auch die von der „Kirche in Not, Weltweites Hilfswerk Päpstlichen Rechts“ herausgegebene Broschüre mit dem Titel „Gender-Ideologie“, die von Gabriele Kubys Thesen maßgeblich beeinflusst ist.

vom Päpstlichen Rat herausgegeben Dokument ‚Ehe, Familie und ‚faktische Lebensgemeinschaften‘, zum anderen in dem vom Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz herausgegebenen Schreiben aus dem Jahr 2004. So heißt es in letzterem über Gender-Ansätze:

„Diese Anthropologie, die Perspektiven für eine Gleichberechtigung der Frau fördern und sie von jedem biologischen Determinismus befreien wollte, inspiriert in Wirklichkeit Ideologien, die zum Beispiel die Infragestellung der Familie, zu der naturgemäß Eltern, also Vater oder Mutter, gehören, die Gleichstellung der Homosexualität mit der Heterosexualität sowie ein neues Modell polymorpher Sexualität fördern“ (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2004: 6).

Die Matrix der Heteronormativität, die in der Schöpfungsordnung als natürlich begriffen wird, reglementiert damit nicht-komplementäre, nicht-heterosexuelle und nichteheliche Lebensweisen. Es ist die zentrale Bedeutung einer naturrechtlichen Begründung, die die heterosexuelle Komplementarität von Mann und Frau in Ehe und Familie weiterschreibt, einer Anerkennung von Pluralität von Geschlecht, Sexualität und Begehren entgegensteht und keinen Dialog mit anderen Positionen zulässt. Hinzu kommt ein „absolutes Wahrheitsverständnis“ (Marschütz 2017: 106), das sich gegenüber dem Pluralismus und Umbrüchen der Zeit als wenig kompatibel erweist.¹³²

„Stattdessen werden ein wissenschaftsbefreiter Biblizismus und eine vermeintlich unhinterfragbare Naturrechtslogik zur Geltung gebracht, mit dem Ziel, das Wesen von Ehe und Familie, von Mann und Frau sowie Sexualität als überzeitliche Wahrheit Gottes eindeutig darlegen zu können. Eine geschichtliche Wahrheit Gottes ist nicht im Blick, weshalb der Zeitgeist stets relativistisch genannt wird. Und ein Ringen um die Verheutigung der Wahrheit wird gar nicht erst zugelassen, da diese ja unveränderlich feststeht“ (Marschütz 2017: 106 f.).

Auch jüngste Stellungnahmen und lehramtliche Dokumente¹³³ knüpfen an diese Argumentationslogik an und rekurrieren vor allem auf den Themenbereich Ehe, Familie und Sexualität und damit einhergehend auch auf das Verhältnis bzw. die Dualität von Mann und Frau auf Grundlage der Schöpfungsordnung. Die bereits von Papst Franziskus geäußerte Ablehnung mit dem Vorwurf einer Indoktrination und Totalität der Gender- Theorie (Laubach 2017a: 262) – erneut als „Gender-Ideologie“ bezeichnet – im Schreiben *Amoris Laetitia* (2016)¹³⁴ oder während zweier Pressekonferenzen auf dem Rückflug nach Rom¹³⁵ wird in

¹³² Marschütz kommt so zu dem Schluss: „Diese Unbelehrbarkeit lässt die katholische Gender-Kritik einem fundamentalistischen Denkformat zuordnen“ (Marschütz 2017: 106).

¹³³ Siehe hierzu zusammenfassend Marschütz (2014b) und Strube (2017: 117).

¹³⁴ *Amoris laetitia* (2016) Nr. 56: „Eine weitere Herausforderung ergibt sich aus verschiedenen Formen einer Ideologie, die gemeinhin Gender genannt wird und die ‚den Unterschied und die natürliche Aufeinander-

der im Jahr 2019 von der Kongregation für das katholische Bildungswesen veröffentlichten Stellungnahme mit dem Titel „Als Mann und Frau schuf er sie. Für einen Weg des Dialogs zur Genderfrage in der Bildung“¹³⁶, die sich besonders an katholische Bildungseinrichtungen und Familien richtet, bekräftigt.¹³⁷

Das Dokument erwähnt zwar im Titel, einen Dialog führen zu wollen, aber es fehlt im gesamten Dokument jeglicher Verweis auf Gender-Theorien und es werden keine medizinischen, psychologischen oder sozialwissenschaftlichen Quellen herangezogen. Im Gegenteil, es scheint, als führe die Kirche den Dialog, den sie zu führen vorgibt, mit sich selbst, sodass der Anspruch des Zuhörens als Teil der Methodik¹³⁸ nicht eingelöst werden kann. Schon zu Beginn wird im Einleitungskapitel auf die „Gender-Ideologie“ (GiB 2) hingewiesen, die die in der Natur festgelegte Differenz, bestimmte geschlechtsspezifische Verhaltensweisen und die Komplementarität von Mann und Frau verneine und die Familie destabilisiere. Zugleich wird die Sexualität als zum Menschsein dazugehörend gewürdigt, der Argumentationslogik folgend jedoch nur die komplementäre Sexualität zwischen Mann und Frau. Für den Dialog wird es als wichtig erachtet, auf die Unterscheidung zwischen

Verwiesenheit von Mann und Frau leugnet. Sie stellt eine Gesellschaft ohne Geschlechterdifferenz in Aussicht und höhlt die anthropologische Grundlage der Familie aus [...]“ Marschütz (2017: 108 f.) schreibt zu *Amoris Laetitia*, dass dieses Schreiben zwar zunächst in seiner theologischen Ausgangslage einem fundamentalistischen Denkformat entgegenstehe, aber dennoch eine Argumentationslogik verfolge, die auf fundamentalistischem Denken gründet.

¹³⁵ So sagte Papst Franziskus im Januar 2019: „Denn wenn man in Schulen Sexualerziehung erteilt, die von ideologischer Kolonisierung durchdrungen sind, beschädigt man die Person.“ Bereits im Oktober 2016 formulierte Franziskus während einer Pressekonferenz auf dem Rückflug von Baku nach Rom seine Haltung mit entsprechendem Vokabular. Auf die Frage eines Journalisten, was er zu einem Menschen sagen würde, der jahrelang aufgrund seiner Sexualität gelitten habe und wirklich spüre, dass da ein biologisches Problem existiere; dass seine psychische Erscheinung nicht mit dem übereinstimme, was er oder sie als die eigene geschlechtliche Identität ansehe, antwortete Papst Franziskus: „Was ich gesagt habe, betrifft jene Gemeinheit, die man heute mit der Indoktrinierung der *Gender*-Theorie begeht. Mir erzählte ein französischer Familienvater, dass bei Tisch mit den Kindern gesprochen wurde – er katholisch, die Frau katholisch, die Kinder katholisch, allerdings oberflächlich katholisch, aber katholisch – und er seinen zehnjährigen Sohn fragte: „Und du, was willst du werden, wenn du groß bist?“ – „Ein Mädchen!“ Und der Vater entdeckte, dass in den Schulbüchern die *Gender*-Theorie gelehrt wurde. Und das ist gegen die Natur. Man muss da unterscheiden: Es ist etwas anderes, ob jemand diese Tendenz, diese Option hat – und es gibt auch solche, die das Geschlecht wechseln –, oder ob in den Schulen in dieser Richtung gelehrt wird, um die Mentalität zu verändern. So etwas nenne ich ‚ideologische Kolonialisierungen‘“ (H.i.O.).

¹³⁶ Das Dokument liegt zum Zeitpunkt des Verfassens dieser Arbeit nur auf Englisch und Italienisch vor. Die Übersetzungen stammen von der Autorin der Arbeit. Der deutsche Titel entspricht der an die Veröffentlichung anschließenden medialen Berichterstattung (vgl. <https://www.tagesschau.de/ausland/vatikan-gendertheorie-101.html>, zuletzt geprüft am 03.10.19). Es wird der besseren Lesbarkeit wegen im Folgenden mit „GiB“ (Genderfragen in der Bildung) abgekürzt. Die aufgeführten Nummern verweisen nicht auf die Seitenzahl, sondern auf die jeweilige Nummerierung des Dokuments (insgesamt 57 Absätze).

¹³⁷ Auch wenn das Dokument kein lehramtliches Gewicht hat, ist es für eine Bündelung – gerade auch im Hinblick auf die schulische Dimension der Thematik – von Relevanz und kann deshalb nicht außer Acht gelassen werden.

¹³⁸ " The methodology in mind is based on three guiding principles seen as best-suited to meet the needs of both individuals and communities: to *listen*, to *reason* and to *propose*" (GiB 5, H.i.O.).

„Gender-Ideologie“ und Wissenschaftlichkeit hinzuweisen – der Genderforschung wird damit eine fehlende Wissenschaftlichkeit unterstellt (GiB 6).

In einem „kurzen Überblick“ erfolgt der Hinweis, dass „diese Schulen“ biologische Differenzen und die natürliche Möglichkeit zur Fortpflanzung im Gegensatz zum Erhalt der Familie für irrelevant erklären (GiB 9). Die „Sexualitätsidentität“ (GiB 8) sei in der Gender-Theorie mehr ein soziales Konstrukt als ein natürlicher oder biologischer Fakt – was mit dem Begriff allerdings genau gemeint ist, bleibt unklar. Des Weiteren werde die „freie Wählbarkeit der Geschlechtlichkeit“ in direktem Gegensatz zur Ehe zwischen Mann und Frau hervorgehoben; dieses Recht habe bereits in die Politik Einzug erhalten (GiB 14).¹³⁹ Dass diese Position unter Gender-Theoretiker*innen eine Außenseiterposition darstellt und von Judith Butler selbst nicht behauptet wird, scheint irrelevant. Der Verunsicherung im Hinblick auf eine Auflösung der normativen Zweigeschlechtlichkeit wird mit einer Festbeschreibung der Rollen von Mann und Frau begegnet, insbesondere mit der Betonung der „Mütterlichkeit“, eines überzeitlich geltenden Wesensmerkmals der Frau (GiB 18). Die „Gender-Ideologie“ wird im Folgenden kritisiert (GiB 19-23), insbesondere dafür, dass die biologisch fundierte Zweigeschlechtlichkeit aufgehoben werde und das biologische Geschlecht gar keine Rolle mehr spiele (GiB 21,22). Erneut wird hier mit der Gender-Theorie eine „Sinentleerung der Familie“ und eine „Willkürlichkeit“ verbunden (GiB 21,22) und demgegenüber die normativ begriffene Natürlichkeit der Heterosexualität und die Geschlechterdifferenz an späterer Stelle hervorgehoben (GiB 26-28).¹⁴⁰

Unter „rationalen Argumenten“ werden im Dokument Operationen und Therapien an intersexuellen Menschen gebilligt (GiB 24); in dieser Ausnahme von der Naturrechtslehre wird deutlich, dass es letztlich doch nicht nur auf die „Natur“, sondern auf eine eindeutige Komplementarität zwischen Mann und Frau ankommt (Strotmann 2019: 31).¹⁴¹ Ein sogenanntes drittes Geschlecht wird als bloße „Fiktion“ bezeichnet (GiB 25). In Bezug auf die

¹³⁹ Gemeint ist hier vermutlich die Strategie des Gender-Mainstreamings.

¹⁴⁰ Die Argumentation von Boulnois (2006, 2016) und Henrici (2006) folgen der gleichen Argumentationslogik, die sich an dieser Stelle zeigt. Vgl. auch S. 69.

¹⁴¹ Organisationen wie der Verein Homosexuelle und Kirche (HuK) kritisieren diese Stelle im Dokument als „absoluten Tiefpunkt“ und als „Aufruf zur Verletzung der Menschenrechte“ (<https://www.huk.org/aktuell/neuigkeiten/160-vatikan-ruft-zu-menschenrechtsverletzungen-an-intersexuellen-kindern-auf>, zuletzt geprüft am 03.10.19), vgl. hierzu auch die Entscheidung des deutschen Ethikrats zur Intersexualität (Deutscher Ethikrat 2012): Dieser stellt fest, dass „intersexuelle Menschen als Teil gesellschaftlicher Vielfalt Respekt und Unterstützung der Gesellschaft erfahren“ (Deutscher Ethikrat 2012: 172) müssen und Menschen mit unneindeutigem Geschlecht nicht unmittelbar bei Geburt bzw. im Kleinkindalter operativ angeglichen werden sollten, da dies einen „Eingriff das allgemeine Persönlichkeitsrecht“ (Deutscher Ethikrat: 130) darstelle.

„notwendigen Bedingungen der Fortpflanzungsfähigkeit“ wird der Eindruck vermittelt (GiB 27,28), „eine Gender-Lobby betreibe ideologische Gleichmacherei oder die Kinderwünsche von Homosexuellen seien Schuld an bestimmten Auswüchsen der modernen Reproduktionsmedizin“ (Strotmann 2019: 31).

Das letzte Kapitel, das sich mehreren Themenfeldern widmet¹⁴², legt zunächst den Dreh- und Angelpunkt der kirchlichen Vorstellung über Geschlecht und Geschlechter dar – den Rückgriff auf ‚die‘ christliche Anthropologie (GiB 30-35), die knapp formuliert auf folgende Punkte rekurriert (vgl. Laubach 2017a: 266): Das römische Lehramt geht von einem Geschlechterideal aus, welches durch die Erschaffung des Menschen als Mann und Frau von Beginn an festgelegt ist. Frausein und Mannsein werden als ontologische, als wesenhafte Kategorien verstanden. Bereits Genesis würde den vorrangigen Zweck der heterosexuellen Bestimmung in der Fortpflanzung bestimmen. Mann und Frau werden so naturalistisch definiert.¹⁴³ Die Fortpflanzungsfähigkeit gilt dabei als entscheidendes Kriterium nicht nur der geschlechtlichen Identität, sondern auch der Gottesbildlichkeit. Die Gender-Ideologie zerstöre an diese Argumentation anschließend das „anthropologische Fundament der Familie“ (GiB 36) und lasse außer Acht, dass für die „kindliche Entwicklung und emotionale Reife“ die Umgebung von Vater und Mutter, der „Wert und die Schönheit der Geschlechterdifferenz“ entscheidend sei (GiB 38).¹⁴⁴ Der Themenbereich Schule verlässt diese Argumentationslinie und hebt stattdessen – wenn auch etwas verklärend – hervor, dass sich christliche Schulen als ein Ort verstehen sollten, wo „Verschiedenheit gelebt werden kann“ und an dem ein „Individualismus zugunsten einer Verantwortlichkeit gegenüber der Gemeinschaft mit anderen aufgegeben wird“. Ein Ort, an sich jeder Mensch ausdrücken dürfe, an dem man „mit anderen in einen konstruktiven Dialog kommen“ und „Toleranz üben kann“ und an dem letztlich „Vertrauen in eine Atmosphäre authentischer Harmonie“ herrscht (GiB 40). Das Dokument endet auf einem Zitat von Papst Franziskus (GiB 57): „Die christlichen Lehrer*innen [...] sind aufgerufen, die Schüler zur Offenheit gegenüber dem anderen anzuregen: als Antlitz, als Person, als Bruder und Schwester, die man mit

¹⁴² Anthropologie, Familie, Schule, Gesellschaft, Ausbildung.

¹⁴³ Vgl. hierzu auch die Ansprache Benedikts XVI. beim Weihnachtsempfang für das Kardinalskollegium, für die Mitglieder der römischen Kurie und der päpstlichen Familie im Jahr 2012 (zit. nach Goertz 2019: 280 f.): „Es gilt nicht mehr, was im Schöpfungsbericht steht [...]. Nein, nun gilt, nicht ER schuf sie als Mann und Frau; die Gesellschaft hat es bisher getan und nun entscheiden wir selbst darüber. Mann und Frau als Schöpfungswirklichkeiten, als Natur des Menschen gibt es nicht mehr.“

¹⁴⁴ Der Theologe Dr. Paul Zulehner spricht auf seinem Blog von einem „Panikfamilialismus“, abrufbar unter <https://zulehner.wordpress.com/2019/06/12/als-mann-und-frau-schuf-er-sie-toward-a-path-of-dialogue-on-the-question-of-gender-theory-in-education/#more-1672> (zuletzt geprüft am 03.10.19).

ihrer Geschichte, mit ihren Vorzügen und Fehlern, mit dem Reichtum und den Grenzen ihrer Persönlichkeit kennen und respektieren soll.“

Statt mit einem konstruktiv-kritischen Dialog, begegnet das Dokument den durch die Gender-Theorien aufgeworfenen Fragen und Themenkomplexen Abwehr und Rhetorik, die sich gegen Gender-Theoretiker*innen, Homosexuelle und Transsexuelle gleichermaßen richtet. Zentral für die Ideologiekritik scheint vor allem auch die queere Perspektive zu sein, auf die Konstruktion der heterosexuellen Matrix hinzuweisen, nach dem konstitutiven Außen, Verdrängten und Unterdrückten zu fragen und das bisher Ungedachte zu bedenken. Es ist die symbolische Ordnung der Körper, auf die Butler hinweist, indem sie herausstellt, dass geschlechtlich uneindeutige Körper politisch und sozial nicht ins Gewicht fallen (Villa 2012: 86); sie sind nicht überlebensfähig, da sie nicht als legitim anerkannt, sondern unsichtbar bleiben, ihnen Gewalt und Missachtung angetan wird (Villa 2012: 87). „Butlers Hinweis auf Macht und Zwang im Zusammenhang mit der Materialisierung des Körpers“ (Villa 2012: 87), gilt so auch in Bezug auf das Vatikandokument hinsichtlich der Äußerungen gegenüber intersexuellen Menschen. Die Fokussierung auf den Aspekt der individuellen Wahl des Geschlechts geht an der psychischen Situation transsexueller Menschen vorbei und verschließt vor dem Hintergrund einer zweigeschlechtlichen Zwangsordnung die Augen davor, „dass eine Person buchstäblich leibhaftig homo-oder transsexuell *sein* kann“ (Goertz 2019: 278, H.i.O.). Die Botschaft lautet folglich, dass das körperliche Geschlecht dem Geschlechtsempfinden überzuordnen und trotz enormer psychischer Belastungen anzunehmen ist. Menschliches Dasein, menschliche Sexualität und Geschlechtlichkeit werden als unumstößlich bestimmt und gehen einher mit einem Ineinandergreifen von Ehe, Zeugung und Fortpflanzung sowie Elternschaft und Familie (Knauß 2017: 121; Laubach 2017a: 275).

Würde die Aussage wirklich ernst genommen, dass das Ich für einen Dialog geschaffen ist, für das Du und das Wir (GiB 33) und im Kontext einer „personalen Beziehungsethik“ (Goertz 2019: 280) gelesen werden, müsste erkenntlich werden, dass personale Liebe nicht exklusiv auf heterosexuelle Beziehungen beschränkt werden kann. Viele Äußerungen wären in einer Rückbesinnung auf das Zweite Vatikanische Konzil brüchig geworden (Marschütz 2014b: 449-451):

„Letztlich geht es um die Frage, worin das entscheidende Christliche besteht. Wird es *unterscheidend* geltend gemacht, dann bedarf es ausgrenzender Abgrenzungen [...]. [Doch, E.L.] das entscheidend Christliche besteht darin, dass Gottes unbedingte Liebe *unterschiedslos* allen Menschen gilt. Hier gründet die Erfahrung der Würdigung, die ein gutes Leben entdecken und führen lässt (Marschütz 2017: 112 f.; H.i.O.).

2. KONTROVERSE UM DEN BILDUNGSPLAN IN BADEN-WÜRTTEMBERG

Die in den Queer Studies problematisierte zweigeschlechtliche, heterosexuelle Matrix hat auch zu queertheoretischen Überlegungen zu Bildung geführt. Dies fordert Schule als Bildungsinstitution, als Ort, an dem normative Setzungen und Geschlechterordnungen wirken und individuelle Selbstverständnisse vermittelt werden, heraus. Doch nicht nur in der Katholischen Kirche wird Widerspruch gegen Gender-Theorien geäußert. Im Hinblick auf den Religionsunterricht bzw. die Tatsache, dass theologische Reflexion „aufgrund ihrer Funktion als Legitimationsdiskurs konkreter religiöser (und damit auch ethischer) Praxen niemals politisch unschuldig ist“ (Wendel 2019: 1269), soll nun der Blick auf die in jüngerer Zeit stattgefundenene Auseinandersetzung mit dem Bildungsplan in Baden-Württemberg geworfen werden, die zu einer breiten öffentlichen Debatte um Gender geführt hat (Laubach 2017a: 262), wobei die Debatte auch von der Einmischung rechtspopulistischer Agierender geprägt war.

Die Kampagne „Kein Bildungsplan unter der Ideologie des Regenbogens“, richtete sich gegen die im Arbeitspapier der baden-württembergischen Landesregierung¹⁴⁵ erwähnte Förderung bzw. gegen das Leitprinzip der „Akzeptanz sexueller Vielfalt“. Es wird darin von einer „ideologischen Umerziehung“ gesprochen, von „ideologischen Kampfbegriffen“ und „Theoriekonstrukten“¹⁴⁶, die es abzulehnen gelte. Dass der Anti-Genderismus und familienpolitische Themen als Bindeglied zwischen verschiedenen rechten und teilweise auch christlichen Milieus fungiert, zeigt sich exemplarisch darin, dass die Petition vom rechten anonymen Webblog „Politically Incorrect“ unterstützt wurde (Strube 2017: 111). So erschien eine Artikelserie zur Petition mit direkter Verlinkung, über die die meisten Unterschriften zusammengetragen wurden (Strube 2017: 112). Das Papier wurde schließlich überarbeitet – aus dem Leitprinzip wurde die Leitperspektive „Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt“ (Höffner 2014). Zudem fand im Anschluss an die Petition eine „Demo für alle“ nach französischem Vorbild statt, deren zentrales Anliegen in der Aufrechterhaltung des traditionellen Familienbildes gegenüber der „Zerstörung der Familie“ – womit auf den Widerspruch zwischen gleichgeschlechtlichen Partner*innenschaften

¹⁴⁵ Inzwischen wurde das Dokument von der Website des Kultusministeriums gelöscht. Allerdings kann das Dokument auf der Homepage der Pädagogischen Hochschule Freiburg eingesehen werden: https://www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/sonstige/gleichstellung/Arbeitspapier_Leitprinzipien.pdf (zuletzt geprüft am 03.10.2019).

¹⁴⁶ Siehe hierzu die Forderungen und Begründungen auf der Homepage der Petition: http://www.bildungsplan2015.de/petition/#_edn4 (zuletzt geprüft am 03.10.19).

und dem biblischen Schöpfungsbericht hingewiesen werden soll, insbesondere im Hinblick auf das Recht auf Adoption (Janssen 2017: 179) – und gegenüber der „Abschaffung der natürlichen Geschlechter durch das Gender Mainstreaming“¹⁴⁷ liegt. Auch diese Aktion wurde vom Webblog Politically Incorrect unterstützt.¹⁴⁸ Der Salzburger Weihbischof Andreas Laun, forderte im Kontext der „Demo für alle“, Kinder vor „der ideologischen Zwangsverformung durch die teuflische Lüge Namens Gender“ zu schützen.¹⁴⁹

Hartmann fasst diese Entwicklung folgendermaßen zusammen:

„Populistische Gruppierungen in Deutschland und Europa wenden sich aggressiv gegen die Repräsentation und Legitimation homosexueller Lebensformen und gegen deren rechtliche Gleichstellung. Verteidigt werden die Eindeutigkeit geschlechtlicher Identität und die Ordnung der heterosexuellen Familie im Namen einer vermeintlich natürlichen Ordnung“ (Hartmann et al. 2017: 18).

Indem konservative Christ*innen und rechtpopulistische Kreise die gemeinsame Kritik an „Gender“ teilen bzw. Rechtspopulismus häufig mit einem Rückgriff auf religiöse Werte oder für religiös gehaltene Werte einhergeht, zeigt sich auch hier der Wunsch nach Eindeutigkeit gegenüber Beweglichkeit, Aushandlung und Prozess (Janssen 2017: 177); besonders „der Kampf gegen den ‚Genderismus‘ ist im Kern ein Rundumschlag gegen eine moderne pluralistische Gesellschaft, der ‚die‘ christliche Familie gegenübergestellt wird“ (Janssen 2017: 177). Politische Gruppierungen bzw. rechtpopulistische Kreise umwerben daher zurzeit massiv konservative Christ*innen: „Den Brückenschlag zwischen der Neuen Rechten und den Kirchen machen [...] Menschen möglich, die sich selbst als christlich verstehen und zugleich politisch Ideen der Intellektuellen Neuen Rechten teilen und ihre Strategien anwenden“ (Strube 2017: 116). Die Publizistin Gabriele Kuby, die dem fundamentalistisch-katholischen Bereich angehört, ist eine dieser Personen. Vor diesem Hintergrund gilt es auch zu bedenken, dass es umgekehrt eine Chance für die Kirchen darstellt, gesellschaftliche Veränderungsprozesse mitzugestalten und selbstkritisch zu überprüfen, ob sie in ihrem christlichen Selbstverständnis Vielfalt fördern und Diversität zulassen (Janssen 2017: 180 f.). Somit ist „nicht allein eine konservativ motivierte Kritik von Gender-Theorien unter Rekurs auf bestimmte theologische Traditionen möglich“ (Wendel 2017: 209), sondern auch umgekehrt eine theologisch-politische Rezeption möglich und nötig, denn „bestimmte theologische Konzeptionen [werden] als Legitimationserzählungen

¹⁴⁷ Siehe hierzu <https://demofueralle.blog/eine-seite/wer-wir-sind/> (zuletzt geprüft am 03.10.19).

¹⁴⁸ Strube (2017: 113) weist darauf hin, dass der Kommentarbereich des „Forums Deutscher Katholiken“ erkennen lässt, dass diese Unterstützung keineswegs für kritisch gehalten, sondern vielmehr begrüßt wird.

¹⁴⁹ <https://www.kath.net/news/54212> (zuletzt geprüft am 03.10.2019).

für restriktive, illiberale Körper- und Geschlechterpolitiken benutzt und damit politisch eingesetzt“ (Wendel 2017: 209).

Es bleibt festzuhalten, dass es „das Ambivalente [ist], das herausfordert“ (Hartmann 2015: 42). Die Sehnsucht nach Sicherheit durch Vereindeutigung kulminiert in einer Ablehnung gegenüber all denjenigen, die die Möglichkeiten geschlechtlicher und sexueller Vielfalt auszudehnen suchen bzw. sich nicht den „gängigen“ Mustern fügen (Hartmann et al. 2017: 18).

TEIL IV (QUEER-)DIDAKTISCHE PERSPEKTIVEN FÜR DEN RELIGIONSUNTERRICHT

1. QUEERE BILDUNG KONKRET

„Warum stört es uns so sehr, wenn Gott sich nicht an die von Menschen gemachten Gesetze hält?“ (Ammicht Quinn 2018 : 87)

Butler hat mit ihrer Theorie zum einen Kritik an einer natürlich gedachten Basis der Geschlechtlichkeit geäußert und damit auch die Teile von Geschlecht, die im Feminismus als biologisch-anatomisch gegeben angenommen werden, entnaturalisiert (Hartmann 2012: 152). Zum anderen sie *sex* und *gender* in den Kontext machtvoller Ordnungen. Indem Geschlecht und Sexualität ineinander verwoben verstanden werden, wird ersichtlich, dass über eine heterosexuelle Matrix nicht nur die Zweigeschlechtlichkeit stabilisiert, sondern auch Heterosexualität bzw. heterosexuelles Begehren als Norm festgesetzt und naturalisiert wird. Butler stellt den „fundamentalistischen Rahmen in Frage, in dem der Feminismus als Identitätspolitik artikuliert wurde“ (Butler 1991: 218) und übt deshalb Kritik an einem Einheitssubjekt „Frau“, wobei sie die hinter diesem Universalismus stehende Machtstruktur aufdeckt und statt von einem natürlich gegebenen, einer festgesetzten Identität von einer sich beweglichen Kategorie ausgeht:

„Die zentrale [...] Absicht Butlers, das Hinterfragen von hierarchischen Differenzierungen, die auf Ausschlüssen basieren, ist ein Plädoyer gegen Beliebigkeiten. Es wird eine Kritik an einer Ursprungslogik formuliert, die weder die Abschaffung des Subjekts intendiert noch das Subjekt als Summe vielfältiger Identitäten ansieht, sondern die sich [...] von einer Einheit des Subjekts verabschiedet“ (Smykalla 2000: 277).

Vor dem Hintergrund der pädagogischen Reflexion in Teil II, Kapitel 2 zeigt sich hier die Anschlussfähigkeit an das zentrale Prinzip in der Religionspädagogik sowohl in Theorie, Forschung und Praxis – die Orientierung am Subjekt (Boschki 2017). Es erweist sich insofern als anschlussfähig, als dass Boschki konstatiert, dass die Ambivalenz des Subjekts zu wenig reflektiert werde, wenn der Fokus religionspädagogischer Theoriebildung einseitig auf dem Subjekt als bildungsnah und lernbereit liegt:

„Macht-, gesellschafts- und ökonomiekritische Analysen müssen stärker rezipiert werden, um die sozialen Ohnmachtsstrukturen zu erfassen, in denen Subjekte heute leben. Ebenso sind die Frage nach Gender und Intersektionalität in der religionspädagogischen Theorie immer noch unterbelichtet, zumindest in der deutschsprachigen Religionspädagogik [...]“ (Boschki 2017).

Wenn Subjektivierung nicht von sozialen Identitäts- und Ordnungskategorien wie Geschlecht und Sexualität abgelöst werden kann, müssen sich Bildungsprozesse kritisch befragen, ob Identitäten feststehend gesetzt werden oder „deren Gewordenheit rekonstruiert, deren historische wie lebensgeschichtliche Transformation analysiert und deren Ordnung und Funktionalität hinterfragt werden“ (Hartmann 2017: 171).

Zieht man an dieser Stelle erneut die Grundlagen der Queer Theory und die Überlegungen Jutta Hartmanns heran und formuliert daraus Ziele für „queere Bildungsarbeit“ (Recla/Schmitz-Weicht 2015: 281), so kann hinsichtlich der Kritik an Zweigeschlechtlichkeit und Heteronormativität Intention sein, Geschlechterrollen in ihrer historischen und kulturellen Wandelbarkeit und Geschlecht als Kontinuum herauszustellen, verschiedene Arten, Geschlecht, Sexualität und Beziehungen zu leben, aufzuzeigen und die Gleichwertigkeit verschiedener Lebensweisen zu diskutieren. Indem *queer* scheinbar natürliche Kategorien und Naturalisierungsprozesse offenlegt, entsteht ein anderes Verständnis von Vielfalt. Der Blick wird auf die Herstellung der Norm gerichtet und damit das Verständnis von „normal“ und „abweichend“ gestört. Auch wenn gesellschaftliche Normierungsprozesse Machtprozesse sind, kann durch den Blick auf ihre Wandelbarkeit, Veränderung und eine Reflexion der eigenen Lebenswirklichkeit stattfinden. Zudem wird auf Widersprüche innerhalb von Gruppen hingewiesen und damit gemeinsame Zugehörigkeiten hinterfragt. Queere Bildungsarbeit hilft Schüler*innen,

„Reglementierungen und Begrenzungen in Bezug auf Geschlecht, Begehren und andere soziale Kategorien zu erkennen und so neue Freiräume und Bündnisse zu schaffen. Sie werden ermutigt, ihr Leben selbst zu gestalten und Verantwortung für gesellschaftliche Prozesse zu übernehmen“ (Recla/Schmitz-Weicht 2015: 287).

Sie fordert zu „Kritik gegen normative Grundlagen des Seins heraus, die sich beispielsweise in Kategorien der Zweigeschlechtlichkeit, Heterosexualität und Kleinfamilie finden“ (Hartmann 2001: 79) und bringt „scheinbare Grundfesten ins Wanken und eröffnet dadurch Handlungsräume für Veränderungen“ (Recla/Schmitz-Weicht 2015: 288). Queer ist nicht als Sonderthema, sondern mehr als eine Haltung zu verstehen, die „den Blick immer wieder neu auf die Brüche, Instabilitäten und Ausschlussprozesse richtet, mit denen eine Gesellschaft Geschlecht und Begehren reglementiert“ (Recla/Schmitz-Weicht 2015: 288).

Ziel ist es, „vorherrschende Identitätsannahmen und Normalitätsvorstellungen produktiv zu irritieren, deren Konstruktionsmechanismen selbst zum Gegenstand pädagogischer Auseinandersetzung zu machen und damit den pädagogischen AdressatInnen Reflexionswerkzeug für die Auseinandersetzung mit subjektiver, sozialer und gesellschaftlicher Realität zur Verfügung zu stellen“ (Hartmann 2002: 273).

So formuliert Jutta Hartmann (2017: 173-181) für die pädagogische Praxis folgende konkretisierte Überlegungen:

Erstens schlägt sie vor, Vielfalt von der Vielfalt aus zu denken und LGBTIQ-Lebensformen inmitten weiterer Lebensformen in Bebilderungen oder Aufgabenbeispiele zum Tragen kommen zu lassen, damit die Dichotomie von Norm und Abweichung nicht reproduziert wird. Dabei soll vermieden werden, dass homosexuelle oder andere Lebensweisen unbenannt bleiben oder nur zusätzlich thematisiert werden, „denn Schule beteiligt sich dann daran, die real gelebte Vielfalt wahrzunehmen, sie sichtbar/hörbar zu machen und auch symbolisch wirksam werden zu lassen“ (Hartmann 2017: 174).

Zweitens sollten Differenzen nicht nur bewusst gemacht werden, sondern auch Gegenstand normenkritischer Reflexionen sein, die gemeinsam mit den Schüler*innen über die Lektüre von Geschichten erfolgen kann. Dabei sollten Anknüpfungspunkte aufgegriffen werden, um sie „gemeinsam zu erörtern: ‚Wer bestimmt eigentlich, was richtig und was abgelehnt oder ausgelacht wird?‘“ (Hartmann 2017: 175). Die an dieser Stelle von Hartmann genannten Beispiele¹⁵⁰ beziehen sich dabei meist auf die Arbeit mit Jugendlichen. Für die Arbeit mit Grundschulkindern stellt sich diese explizite Auseinandersetzung womöglich deutlich schwerer dar.¹⁵¹

Drittens schlägt Hartmann vor, Selbstverständlichkeiten zu irritieren, indem Sehgewohnheiten und Gewissheiten infrage gestellt werden. So kann mithilfe eines Plakats, das zunächst darauf abzielt, überlieferte sexuelle Kategorien und Identitäten aufzurufen, eine Auseinandersetzung erfolgen, „die sich einem Entweder-Oder, einem Positivieren und Verdinglichen von Existenz- und Lebensweisen widersetzt und den Raum zwischen Dualitäten erhellt“ (Hartmann 2017: 177).

Um auf vorherrschende Geschlechter- und Sexualitätsgrenzen aufmerksam zu machen und Geschlecht nicht nur auf Weiblichkeit und Männlichkeit zu reduzieren, wird *viertens* eine Erweiterung der Rede von Geschlechterdifferenzen nahegelegt. Mithilfe von Bildern, die Portraits von Menschen in einer Vielfalt an geschlechtlichen Inszenierungen zeigt, werden

¹⁵⁰ So bezieht sich Hartmann auf die vom Projekt „Homosexualität in der Einwanderungsgesellschaft – Handreichungen für emanzipatorische Jungenarbeit“ veröffentlichten Handreichungen (abrufbar unter <http://hej.gladt.com/>, zuletzt geprüft am 03.10.19).

¹⁵¹ Zum Thema Intergeschlechtlichkeit in der Grundschule finden sich Handreichungen, Materialvorschläge, Methoden und Literaturlisten auf der Homepage der Bildungsinitiative Queerformat Fachstelle Queere Bildung (siehe hierzu <https://www.queerformat.de/p-s-es-gibt-lieblingseis/>, https://www.queerformat.de/wp-content/uploads/UE_Lieblingseis.pdf, https://www.queerformat.de/wp-content/uploads/mat-lehrkraefte-Literaturliste_Grundschule_09_2017.pdf, zuletzt geprüft am 03.10.19).

vorherrschende Vorstellungen von Geschlecht durcheinandergebracht. So geht es folglich darum, „mehr Aufmerksamkeit auf grenzüberschreitende Interaktionen und Entwürfe zu legen und dynamisierte Erfahrungsräume für alle zuzulassen und anzubieten“ (Hartmann 2017: 178).

Weiterhin wird *fünftens* nahegelegt, verschiedene Selbst- und Identitätsverständnisse zu thematisieren, um damit vereinfachenden biologischen Erklärungsansätzen zu begegnen. Selbstkonzepte, Theorien und Argumentationslinien zu geschlechtlicher und sexueller Vielfalt und Lebensweisen sollten eingebracht werden. Diese Thematisierung von Konzepten und Theorien erscheint allerdings auch für die Grundschule zu komplex.

Sechstens schlägt sie vor, den Eindruck von Natürlichkeit und Normalität beispielsweise im Hinblick auf normative Zuschreibungen von Familienformen zu hinterfragen, um damit Grenzen zu verflüssigen. Allerdings stünden hierfür kaum Materialien zur Verfügung, so dass die Autorin nur auf eine entsprechende Haltung der Lehrkraft verweist.

Schließlich legt Hartmann in einer *siebten* Orientierungslinie nahe, Geschichten anzubieten, die vermeintliche Selbstverständlichkeiten, uneindeutige Bedürfnisse und widersprüchliche Gefühle zum Thema machen, damit sich Schüler*innen darin wiederfinden und neue Selbstverständlichkeiten gesetzt werden können.

Dass didaktische Reduktionen¹⁵² gerade in der Grundschule erfolgen müssen, ist im Hinblick auf die Grundlagen und Zielsetzungen queerer Bildungsarbeit einleuchtend, wobei selbst „Veränderungen im Kleinen“ (Jäckle 2009: 365) für die Dynamik und Veränderbarkeit des Diskurses bedeutsam sind. Eine zentrale Bedeutung hat zudem eine bestimmte Grundhaltung – „das Mitdenken *queerer* Prämissen in jeder pädagogischen Situation“ (Recla/Schmitz-Weicht 20185: 285). So brauchen Pädagog*innen für die Umsetzung zentraler Punkte von queer:

- „das Wissen um die Allgegenwart von Differenzen,
- die Überzeugung, dass verschiedene Lebensweisen gleichwertig sind,
- ein Wissen um marginalisierte Lebensweisen, auch Wissen um Persönlichkeiten und Ereignisse, die z.B. im Lehrkanon aus diskriminierenden Gründen unsichtbar gemacht werden,
- die Bereitschaft, Vielfalt sichtbar zu machen, sie als ‚Normalzustand‘ zu denken und das sogenannte ‚Normale‘ immer wieder zu hinterfragen,

¹⁵² Recla/Schmitz-Weicht (2015: 276, 288) weisen darauf hin, dass die theoretische Verortung oftmals in Spannung zur praktischen Umsetzung steht, wenn beispielsweise auf der einen Seite lesbisch und schwul als Identitäten in Frage gestellt werden und auf der anderen Seite im Klassenzimmer erst hergestellt werden müssen. Damit ist queere Bildungsarbeit zeitweise konstruktiv. Vgl. hierzu auch S. 47.

- ein Verständnis von Geschlecht und Begehren als gesellschaftlich hergestellten Kategorien, anhand derer Macht und Privilegien verteilt werden,
- eine wiederkehrende Reflexion der eigenen gesellschaftlichen Position, die Bereitschaft, sich immer wieder selbst in Frage zu stellen,
- Respekt vor anderen Repräsentationen, der sich z.B. darin zeigt, Selbstdefinitionen von Schüler_innen wie selbst gewählte Geschlechter oder Vornamen zu akzeptieren, eine geschlechtersensible Sprache zu verwenden, Schüler_innen keine sozialen Kategorien oder Identitäten zuzuschreiben etc.“ (Recla/Schmitz-Weicht 2015: 285).

Der Diskurs zur Dekonstruktion der Geschlechterdifferenz „hat kreative Möglichkeiten für neue Gedanken und Existenzweisen jenseits traditioneller Zweigeschlechtlichkeit eröffnet“ (Pithan 2007: 172). Es kann als Herausforderung und Chance zugleich gesehen werden, dass die Religionspädagogik im Hinblick auf ihre Bezugswissenschaft zu einer religionspädagogischen Lektüre dekonstruktivistischer Ansätze und ebenso zu einer „gendersensiblen Dekonstruktion der christlichen Theologie“ (Wendel 2017: 214) aufgefordert ist. Dies sollte vor dem Hintergrund der Leerstellen erfolgen, die Gender-Theorien hinterlassen, gerade hinsichtlich der „Möglichkeitenbedingungen performativer Akte“ (Wendel 2017: 213).¹⁵³ Bewusstes Dasein wird demnach durch die Macht des Diskurses (als Person) bestimmt, doch kann es sich (als Subjekt) zu dieser Macht verhalten oder eine „diskursverändernde Gegenmacht“ (Wendel 2015: 86) entwickeln. So können diskursive Praxen als Teil der Realisation der dem bewussten Dasein zukommenden Freiheit gedeutet werden, die seine Würde kennzeichnet (Wendel 2010: 140). Der eigene Selbstentwurf

„vollzieht sich jedoch, anders als Butler vermeint, nicht unter der Bedingung eines allmächtigen Diskurses, und er vollzieht sich auch nicht im Modus unendlicher Verschiebung von Bedeutung, sondern er vollzieht sich unter Maßgabe der Würde der Person, also letztlich unter der Maßgabe der in der Subjekt- und Personperspektive markierten Einmaligkeit und Freiheit eines jeden bewussten Daseins, das dazu fähig ist, Diskurse hervorzu- bringen, zu gestalten und sich zu ihnen zu verhalten“ (Wendel 2010: 140).

Diese Reflexion kann auch eine Einladung dazu sein, die Dimensionen Leib und Körper im Religionsunterricht stärker zu berücksichtigen, denn die „verhältnismäßig geringe explizite Rezeption des Körperthemas ist mit Blick auf die schulischen Lernorte umso erstaunlicher, insofern dieses Thema für Heranwachsende eine eminent wichtige Bedeutung hat“ (Wendel/Könemann 2019). Gerade im Religionsunterricht, der sich „der Reflexion eines Glaubens verpflichtet weiß, in dessen Zentrum die Verkörperung Gottes in einer konkreten ge-

¹⁵³ Siehe hierzu auch die Überlegungen Saskia Wendels zur genderbewussten Anthropologie in Teil II, Kapitel 4.2.

schichtlichen Person steht“ (Wendel 2017: 214; vgl. Ammicht Quinn 2019: 246), kann diese Erkenntnis wirksam werden.

Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt in der Schule nicht zu thematisieren, würde bedeuten, sie in ihrer Relevanz für jedes einzelne Subjekt zu verkennen und Schule zu einem Ort zu machen, an dem „Unbewusstes verdrängt oder nicht ausgelebt werden kann oder darf“ (Lämmermann 2015: 59). Stattdessen stehen diese Themen auf dem „Lehrplan des Lebens“ (Lämmermann 2015: 58):

„Diejenigen, die nicht in die (Geschlechter)Normen passen, sind Zeug*innen dafür, dass Gott sich eben nicht an die Regeln der Menschen hält – sondern jede*n wundervoll einzigartig geschaffen hat. Sie sind nicht krank, merkwürdig oder skurril, sondern Anstoß zu notwendigen Veränderungen in Kirche und Gesellschaft (Kirchenverwaltung der EKHN 2018: 18).

Die von der Kirchenleitung der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau (EKHN) herausgegebene Handreichung zum Thema Transsexualität richtet sich insbesondere an Kirchengemeinden und Kirchenvorstände und regt dazu an, sich in den Gemeinden mit diesem Thema auseinanderzusetzen. Ein Teil der Handreichung widmet sich dem Thema Vielfalt und Verschiedenheit aus theologischer Perspektive und lässt Bibelstellen zu Wort kommen. Dabei wird auch die Schöpfungserzählung aufgegriffen und daran die normative Festlegung des Menschen auf zwei Geschlechter thematisiert, wobei verschiedene Lesarten der Erschaffung des Menschen vorgestellt werden. Daneben finden sich Sichtweisen aus der Hirnforschung, Interviews mit Transpersonen und Ausführungen zum leibkörperlichen Erleben von Menschen mit Transsexualität.¹⁵⁴

Vor diesem Hintergrund und auch im Hinblick auf die Orientierungslinien Jutta Hartmanns können Überlegungen angestellt werden, wie geschlechtliche Vielfalt im Religionsunterricht thematisiert und eine Vielzahl möglicher Lebensweisen als Reflexionsgrundlage für das eigene Selbstverständnis angeboten werden kann. Handlungsimpulse für die pädagogische Praxis im Religionsunterricht können entwickelt werden.¹⁵⁵ Indem queere Perspektiven nach Ausschlüssen fragen und den Blick auf die Bewegung im Raum zwischen den Dualitäten richten (Hartmann 2017: 170), werden Anknüpfungspunkte zum Begriff der „Trans*zendenz“ (Ammicht Quinn 2018) deutlich: Transzendenz als Grenzüberschreitung und Auflösung von Grenzen ist als genuin christliches Thema festzuhalten: „Das Thema

¹⁵⁴ Siehe hierzu auch Haupt (2019).

¹⁵⁵ So stellt Saskia Wendel fest, dass die Diskurse der Gender Forschung in praktisch-theologischen Konzeptionen „in ihrer gesamten Breite“ (Wendel 2019: 1268) noch unterbelichtet sind.

der christlichen Religion, die Inkarnation, bietet die Chance, im Denken die Richtung zu wechseln und Inkarnation als Grenzüberschreitung Gottes zu lesen, und in dieser Grenzüberschreitung die Auflösung der Grenzen“ (Ammicht Quinn 2018: 92 f.). Wird nun Trans* als Denkwerkzeug, als „Krisenpunkt der Geschlechterordnung“ (Ammicht Quinn 2018: 88) verstanden, das Kategorien überschreitet, kann so „eine ganz und gar christliche Hochschätzung unterschiedlichster Arten der Überschreitung und Negierung von Ordnungskategorien gefunden und erfunden werden“ (Ammicht Quinn 2018: 93). Es ist der Musikunterricht, der bei Emcke¹⁵⁶ als Ort ästhetischer Bildung zum kritischen Denken motiviert und eine dekonstruktive Perspektive auf Geschlecht und Sexualität ermöglichen kann. Es ist der Einsatz literarischer Texte im Unterricht, die Perspektivwechsel fördern und verschiedene Interpretationen herausfordern können (Hartmann 2015: 41 f.).

Es ist das Potential des Religionsunterrichts, beide Aspekte aufgreifen zu können und konkrete Bedingungen zu ermöglichen, vielfältige Lebensweisen als gesellschaftlich-kulturelle Realität zu thematisieren und über das eigene geschlechtliche und sexuelle Selbstverständnis nachzudenken. Zugleich können Impulse auf sozialer und gesellschaftlicher Ebene angestoßen und die Menge an Diskursen, Normen und Idealen, zu denen sich das Subjekt selbst in Bezug setzt, erweitert werden. Religionsunterricht als Ort ästhetischer Bildung fördert „die Wahrnehmung für das Gegebene, Anvertraute und Fremde sowie den Sinn für das Mögliche“ (Hilger 2000: 208) und bedeutet auch, „sich die Augen und Sinne öffnen zu lassen für das, was bisher nicht wahrnehmbar war“ (Hilger 2000: 204).

¹⁵⁶ Vgl. S. 55.

2. WIE JESUS AUSGRENZUNGEN BEGEGNET – EINE CHRISTLICHE VERORTUNG DES GENDERDISKURSES

Nicht nur in der Gottesbildlichkeit des Menschen kommt die Würde und Einzigartigkeit des Personseins zum Ausdruck. Der Kern christlichen Glaubens liegt in der Nachfolge Jesu, in seiner Praxis, dass Menschen, die ausgegrenzt werden, sichtbar gemacht und angenommen werden. Seine Botschaft verkündet das Anliegen, dass das Heil bedingungslos, auch marginalisierten Gruppen, geschenkt bzw. zuteil wird (Vogt 2009: 3). Die wichtigsten Quellen der Lehre und des Handelns Jesu von Nazareth stellen die Evangelien des Neuen Testaments dar (Sölle/Schottroff 2002: 7). In unterschiedlicher Weise erzählen sie von Jesu Begegnung mit marginalisierten und ausgegrenzten Menschen: „Die Gestalten, die Jesu Hilfe erfahren, sind darum durchweg, wie die Evangelien zeigen, Gestalten am Rande, Menschen, die auf Grund ihres Schicksals, ihrer Schuld oder auch des herrschenden Vorurteils als Gezeichnete, Ausgestoßene gelten“ (Bornkamm 1977: 71). Er durchbricht in Freiheit die Grenzen, die Traditionen und Anschauungen streng gezogen haben (Bornkamm 1977: 53) und „stellt die Werteskala des Patriarchats auf den Kopf: Nicht die Nationalität und nicht das Geschlecht zählen, sondern allein die Hilfsbedürftigkeit und die Schwachheit“ (Alt 1998: 66). Damit setzt er sich für wahre Gerechtigkeit im Sinne Gottes ein, sieht den Menschen, wie er von Gott gemeint ist, und schafft eine neue Beziehungskultur in der Gesellschaft, die die Würde der Menschen achtet und die auf einer Kultur der Anerkennung beruht, auf die die Logik des Reiches Gottes abzielt (Vogt 2009: 10; Sölle/Schottroff 2002: 44).

In seiner Botschaft vom Kommen des Reiches Gottes, in seinen Begegnungen spiegelt sich wider, wie er Exklusion, Ausgrenzung und Diskriminierung begegnet und wie er in seinem Leben und Wirken Barrieren aufgehoben hat: „Denn Leben und Welt und das Dasein jedes einzelnen stehen jetzt in unmittelbar aufleuchtendem Licht der Wirklichkeit und Gegenwart des kommenden Gottes. Von ihr redet Jesu Verkündigung“ (Bornkamm 1977: 56). Diese Überlegungen können in Bezug auf den Genderdiskurs als eine christliche Verortung verstanden werden, denn Fragen nach Herrschaft und der Umgang mit Diskriminierung sind Fragen, die nicht nur heute gestellt werden. Neutestamentliche Schriften bieten Gegenbilder zu Geschlechterkonzeptionen und Herrschaftsverhältnissen und machen deutlich, dass Nächstenliebe eine „kritische, sozial-regulative und gesellschaftlich-gestaltende Kraft des Christentums“ (Vogt 2009: 5) ist.

Angefangen mit dem ältesten Evangelium nach Markus bis hin zum Evangelium nach Johannes, ist das Neue Testament durchdrungen von Jesu beispielhaftem Handeln und Wirken.¹⁵⁷ Es finden sich Erzählungen, Einzelszenen, die Anknüpfungspunkte zu queeren Perspektiven erkennen lassen¹⁵⁸ und die Frage ins Zentrum rücken können, wie im Religionsunterricht Vielfalt als Bereicherung wahrgenommen und „einer Dichotomisierung und Hierarchisierung des Geschlechterverhältnisses“ (Heimbach-Steins 2017a: 320 f.) begegnet werden kann.

In Mt 15,22-28 führt Jesus mit einer Kanaaniterin, einer Nichtjüdin, ein Gespräch auf Augenhöhe. Die anfängliche Ablehnung weicht einem Dialog, der von Offenheit und Zuwendung zunehmend geprägt ist. In verdichteter Form und in drängenden Worten weist die Kanaaniterin auf die Hilfe aller bedürftigen Menschen hin. Sie verschiebt bisherige Grenzen und stellt überkommene Identitätskonstruktionen in Frage (Schwindt 2009: 70). Der universale Anspruch Jesu Lehre wird hier besonders deutlich. Die Perikope zeigt, dass „die von außen kommende Scheidung zwischen Menschen keinen Bestand haben kann“ (Grundmann 1975: 375).

Die Heilung der blutflüssigen Frau in Mk 5,23-34 schildert, wie eine nach der Tora kultisch-rituell unreine Frau, eine sozial Ausgestoßene, die seit Jahren unter Blutfluss leidet, Jesus berührt, um von ihm geheilt zu werden. Trotz ihrer seelischen und körperlichen Leiden, mischt sie sich unter die Menge, die sich um Jesus versammelt hat, und ergreift in ihrer scheinbar ausweglosen Situation die Initiative, das Gewand Jesu zu berühren. Galt der Kontakt mit ihr und den von ihr berührten Dingen als verunreinigend, so setzt sich Jesus darüber hinweg und wendet sich ihr zu:

Die hörte von Jesus, näherte sich in der Menschenmenge und berührte von hinten sein Gewand. Denn sie sagte sich: „Wenn ich ihn berühre, und sei es nur sein Gewand, werde ich gesund werden.“ [...] Gleichzeitig fühlte auch Jesus an sich, wie die Kraft aus ihm herausfloss, drehte sich in der Menschenmenge um und fragte: „Wer hat mich am Gewand berührt?“ [...] Jesus blickte sich weiter nach der um, die dies getan hatte. Die Frau fürchtete sich und bebte, denn sie hatte begriffen, was mit ihr geschehen war. Sie trat vor, warf sich vor ihm nieder und sagte ihm die ganze Wahrheit. Da antwortete er ihr: „Tochter Gottes, dein Vertrauen hat dich gesund gemacht. Gehe hin in Frieden, und sei dauerhaft von deinem Leiden geheilt“ (Mk 5,23-34, BigS).

¹⁵⁷ Exemplarisch sei an dieser Stelle auf besonders signifikante Bibelstellen verwiesen, die Jesu außergewöhnlichen Umgang mit Menschen am Rande der Gesellschaft herausstellen: Mk 3,1-6 Heilung des Mannes mit der verdorrten Hand am Sabbat; Joh 4,1-26 Jesus und die Samaritanerin; Joh 7,53-8,11 Jesus und die Ehebrecherin.

¹⁵⁸ Siehe hierzu exemplarisch einen zentralen Punkt queerer Bildungsarbeit, der im Wissen um marginalisierte Lebensweisen, Persönlichkeiten und Ereignisse (Recla/Schmitz-Weicht 2015: 285; vgl. hierzu auch S. 101 f.) ein Sichtbarmachen derselben intendiert.

Zur Heilung und Rettung braucht es die Worte Jesu, denen allerdings das Vertrauen der Frau vorausgeht, die also Antwort auf das bereits vorausgehende Tun der Frau sind (Frettlöh 69). Sie greift den Zipfel des Gewandes Jesu, sie greift „nach dem rettenden Handeln des Gottes, der das Leben aller Geschöpfe“ will. Die Begegnung mit Jesus wird zu einer „Beziehungsgeschichte der Befreiung und der Heilung“ (Frettlöh 2008: 70).

Jesus sieht die Übersehenen, Unsichtbaren und macht sie sichtbar – er holt die Ausgestoßenen in die Gemeinschaft zurück. Mit ihm d.h. durch seine Lebensgeschichte ist die Hoffnung, der Mut gewachsen, Dinge verändern zu können (Sölle/Schottroff 2002: 14). Theologische Aussagen müssen vor diesem Hintergrund immer wieder auf exkludierende und abwertende Wirkungen überprüft werden. Theolog*innen wiederum kommt die Aufgabe zu, die Einheit in Christus¹⁵⁹, die Zugehörigkeit zu der Gemeinschaft Gottes als Absage an hierarchische Lebensformen einzufordern (Janssen 2017: 185, Heimbach-Steins 2017a: 323) und immer wieder darauf zu verweisen, dass diejenigen, „die heute leben, unbeschadet aller notwendigen Gelassenheit in ihren Hoffnungen und Erwartungen nicht auf das Eschaton vertröstet werden möchten“ (Wendel 2017: 41).¹⁶⁰

¹⁵⁹ Vgl. Paulus, GAL 3,28.

¹⁶⁰ Vgl. hinsichtlich dieser Aussage auch Butler (2013): „Also brauchen wir Leute in der Welt, die unmögliche Dinge sagen, oder? Um uns die Hoffnung zu erhalten, auch wenn sie nicht zu verwirklichen ist; um nicht zuzulassen, dass uns der eigene Horizont zusammenbricht und wir dann zu den Hoffnungslosen zählen. Dafür sind Philosophinnen und Philosophen da.“

3. „GOTTES BILD VOM MENSCHEN“ IM RELIGIONSBUCH „FRAGEN-SUCHEN-ENTDECKEN“

Religionsbücher sind „eine ‚Visitenkarte‘ des Religionsunterrichts und vereinen in verdichteter Form vielfältige thematische Zugänge“ (Pithan 1999: 81). Schulbücher haben auch gesellschaftlichen bzw. politischen Einfluss, denn sie bilden „Wissen nicht einfach neutral ab, sie produzieren Wissen je nachdem welche Begriffe, Inhalte, Forschungsergebnisse, Kritikpunkte aufgegriffen werden oder nicht aufgegriffen werden“ (Bittner 2011: 13).¹⁶¹ Gerade Butler hebt das Medium der Sprache als Mittel hervor, das Wirklichkeit schafft und organisiert und Wirkungen durch ständige Wiederholung produziert. Machtmechanismen, Diskurse, Bildungsprozesse und Subjektivierung sind folglich als ineinander verwoben zu verstehen. Aus einer queertheoretischen Perspektive, aus einer Haltung vielfältiger Lebensweisen heraus, werden gesellschaftliche Normierungsstrategien von Geschlecht und Sexualität beleuchtet und machtvolle Diskurspraktiken untersucht, Ordnungsmechanismen unterlaufen, Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität entnaturalisiert und Grenzziehungen reflektiert und dynamisiert. Diese kritisch-dekonstruktive Perspektive macht dominante Konstruktionen sichtbar, damit Normativität aufgebrochen wird und Geschlecht und Sexualität nicht als feststehende, sondern als dynamische Kategorien begriffen werden können. Es sind auch die „oppressive elements to be found in theology“ (Althaus-Reid 2006: 28), die aus einer queertheologischen Sicht heraus zu dekonstruieren sind, um damit Normalität und Selbstverständlichkeiten zu hinterfragen.

Schulbuchanalysen, die die Geschlechterkonstruktionen in aktuellen Schulbüchern untersuchen und danach fragen, wie LGBTIQ-Lebensformen dargestellt werden, greifen diese Aspekte auf. So haben sich die Analysekriterien der Schulbuchforschung in den letzten Jahrzehnten mit der Weiterentwicklung der Frauenforschung zur Geschlechterforschung verändert – weniger Frauen/Mädchen, Geschlecht und Sexismus stehen im Vordergrund als die sexuelle Identität oder Heteronormativität, ebenso wie andere soziale Ungleichheiten (Bittner 2011: 14).¹⁶² Die Auseinandersetzung damit, wie Schulbücher Vielfalt von

¹⁶¹ So weist Hartmann (2015: 36) darauf hin, dass es einen Unterschied für die Lernprozesse der Schüler*innen macht, ob sie sich mit essentialistischen oder eher konstruktivistischen Verständnissen geschlechtlicher und sexueller Identität auseinandersetzen, vgl. hierzu auch Teil II, Exkurs.

¹⁶² Es konnte in Studien zu Geschlechterkonstruktionen in Schulbüchern eine Weiterentwicklung der Geschlechterdarstellungen festgestellt und zugleich auf noch immer vorhandene Stereotypisierungen und Unterrepräsentation von Frauen aufmerksam gemacht werden (vgl. hierzu die Hinweise von Bittner 2011: 15 auf Hunze 2003, Finsterwald/Ziegler 2007). Volkmann (2004) weist im Rahmen einer Religionsbuchanalyse zu biblischen Themen vor dem Hintergrund feministischer Religionspädagogik darauf hin, dass das Einfließen

Geschlecht und Sexualität darstellen und welche Normen hinsichtlich der Geschlechtlichkeit vermittelt werden, gewinnt zunehmend an Bedeutung. Dabei wird die Wirksamkeit der Zweigeschlechtlichkeit, d.h. Weiblichkeit und Männlichkeit als Mechanismen in der Sozialisation von Schüler*innen, nicht verneint, sondern aufgezeigt, inwiefern unterschiedliche Normen für Menschen je nach Geschlecht vermittelt bzw. implizit Normen konstruiert werden (Bittner 2011: 12). Aufgrund der Tatsache, dass die Norm der Zweigeschlechtlichkeit in den meisten Schulbüchern nicht hinterfragt wird, heteronormative und andere gesellschaftliche Normen zementiert werden (Bittner 2011: 77 f.) und die Schüler*innen nichts über die Existenz von Trans* oder Inter* und deren Diskriminierungs- und Gewalterfahrungen erfahren (Bittner 2011: 78), ist der Handlungsbedarf bezüglich der Darstellung von Geschlecht und sexueller Identität groß. Gefragt sind auch das Wissen und das Engagement der Lehrkräfte, darauf zu achten, wo und wie Geschlecht und Begehren reglementiert werden. Der von der UNESCO und dem Georg-Eckert-Institut – Leibniz-Institut für Internationale Schulbuchforschung (GEI) herausgegebene Leitfaden „Schulbuchinhalte inklusiv gestalten: Religion, Gender und Kultur im Fokus“ soll Bewertung und Analyse von Schulbüchern, gerade auch für Lehrkräfte, unterstützen. Unter dem Aspekt „Gender“ wird darauf hingewiesen:

„Diskussionen, die durch die Lektüre von Schulbüchern angeregt werden, sowie Interaktionen zwischen Lehrkräften und Lernenden können dazu genutzt werden, Stereotypen kritisch unter die Lupe zu nehmen, zu hinterfragen und zu verwerfen. Durch Beispiele aus der Vergangenheit und das Erzählen von Geschichten mit anderen geschlechtlichen Kategorien als männlich und weiblich sowie anderen sexuellen Orientierungen als Heterosexualität, lassen sich die schädlichen Auswirkungen davon zeigen, wenn die Menschheit in zwei Geschlechter unterteilt und die Heterosexualität zur Norm erhoben wird“ (GEI und UNESCO 2018: 11 f.).

Wird nun vor diesem Hintergrund ein Blick auf die Schöpfungserzählung im aktuellen Religionsbuch geworfen¹⁶³, muss zunächst festgehalten werden, dass die im Schulbuch verwendeten Bibeltex te der Neuausgabe der Einheitsübersetzung entnommen wurden (Kuld/Rendle 2019: 160). In diesem Zusammenhang wird allerdings auch darauf verwiesen, dass „aus didaktischen Gründen vereinfachte und kindgemäß bearbeitete Wiedergaben

feministisch-befreiungstheologischer Ansätze ein Desiderat darstelle, gerade in Bezug auf biblische Texte in Religionsbüchern. Die aktuellste Religionsbuchanalyse, die sich mit dem Thema Geschlechtergerechtigkeit auseinandersetzt, ist die von Franziska Stegili (2009).

¹⁶³ Aufgrund des Umfangs einer Schulbuchanalyse soll im Folgenden allein eine kritische Betrachtung der Themenseite zur Schöpfungserzählung erfolgen. Dies entspricht der Logik der Arbeit, in der die Relevanz der Schöpfungserzählung für theologische Diskurse bzw. das Motiv der Gottesbildlichkeit des Menschen im Kontext der theologischen Anthropologie herausgestellt wurde.

der Bibeltexte mit ‚nach‘ gekennzeichnet [sind]“ (Kuld/Rendle 2019: 160). Dies trifft auf die vorliegende Bibelstelle zu; dem Bibeltext ist eine entsprechende Notiz angefügt. Die Übersetzung lautet wie folgt:

„Dann sprach Gott: ‚Lasst uns Menschen machen. Sie sollen mir ähnlich sein. Sie sollen herrschen über die ganze Erde und über alle Tiere im Wasser, am Himmel und auf dem Land. ‘ Gott schuf also den Menschen nach seinem Bild, als sein Abbild Gottes schuf er ihn. *Als Mann und Frau schuf er sie*“ (Kuld/Rendle 2019: 29).

Bewusst wird hier auf die Übersetzung „männlich und weiblich erschuf er sie“ verzichtet. Offensichtlich halten die Autor*innen die Revision der Einheitsübersetzung für den Religionsunterricht für nicht geeignet – die Gründe für diese Entscheidung werden allerdings in den Anmerkungen nicht weiter ausgeführt. Mit der Übersetzung „männlich und weiblich erschuf er sie“, könnte an die Fraglichkeit des Menschen, an seine „Undefinierbarkeit“ angeknüpft und die Gleichwertigkeit verschiedener Lebensweisen bewusst gemacht werden.¹⁶⁴ Muster und Normativitäten könnten irritiert, der Eindruck von Natürlichkeit und Normalität hinterfragt werden, um auch auf Geschlechter- und Sexualitätsgrenzen aufmerksam zu machen. Schüler*innen könnten sich mit real gelebter Vielfalt auseinandersetzen, um letztlich Diskriminierungen¹⁶⁵ und Stereotypisierungen zu überwinden bzw. Lernprozesse anzuregen, die ein veränderndes Alltagshandeln mit sich führen. Dieses Potential wird allerdings verkannt. Gerade biblische Überlieferungen¹⁶⁶ sind auf Wahrnehmung bezogen und eröffnen unter dem Vorzeichen ästhetischer Bildung den Raum, die Welt und das Leben mit anderen Augen zu betrachten. Sie eröffnen so neue Wahrnehmungen, fordern eigene Vorstellung von Normalität heraus und regen zu neuem Handeln an. Schließlich kann das Verständnis der Bibel als „Gotteswort im Menschenwort“, das die Versprachlichung als von individuellen, sozialen, kulturellen und zeitgeschichtlichen Erkenntnisvoraussetzungen mitbestimmt versteht (Kaupp 2013: 216), und die damit einhergehende Unabgeschlossenheit des Erfassens der Sinngehalte ihrer Texte, für den Religionsunterricht fruchtbar gemacht werden und in einer (queeren) Relektüre der Schöpfungserzählung im Hinblick auf eine „Schöpfungsunordnung“ münden.

¹⁶⁴ Siehe hierzu Teil II, Kapitel 4.

¹⁶⁵ Vgl. hinsichtlich der in vielen Studien belegten Diskriminierungserfahrungen die von Hartmann (2015: 36) erwähnte Literatur: Streib-Brzič/Quadflieg (2011), Krell (2013) u.a.

¹⁶⁶ Joan Roughgarden zeigt auf (2019: 223-228), inwiefern die Bibel Aussagen über Transgender-Menschen macht, die folglich auch im Religionsunterricht Berücksichtigung finden könnten. Er kommt zu dem Schluss, dass sowohl die Hebräische Bibel als auch das Neue Testament zur vollen Einbeziehung genderdiverser Menschen in allen Ämtern christlicher Glaubensgemeinschaften anleite und dies sogar fordere (Roughgarden 2019: 228).

SCHLUSSBETRACHTUNG

Sich mit Genderdiskursen, mit Fragen nach Geschlecht und Geschlechtergerechtigkeit auseinanderzusetzen, stellt aktuelle und zukünftige Aufgabe sowohl für die Theologie als auch für die Religionspädagogik dar. Die Herausforderungen betreffen verschiedene theologische und kirchliche Ebenen und weisen auf komplexe Themenfelder hin. Die damit einhergehenden Fragestellungen sowie unterschiedliche Perspektiven und Argumentationswege wurden in der Arbeit beleuchtet und deren Brisanz vor dem Hintergrund polemischer Kritik aus kirchlichen Kreisen herausgestellt. Mit der Arbeit ist die Einladung verbunden, sich mit Konfliktlinien sowie Grenzen und Chancen der Genderdiskurse kritisch auseinanderzusetzen bzw. Gender Studies als „Wachstumspotential“ (Marschütz 2014a) wahr- und anzunehmen.

Ausgehend von einem Überblick über bisherige Entwicklungen und Fragestellungen in Theologie und Religionspädagogik (Teil I) wurde deutlich, welche Erkenntnisse und Ergebnisse theologische Frauenforschung und feministische Theologie hervorgebracht haben und welche Anliegen damit verbunden waren. Parteilichkeit mit Frauen und Gerechtigkeit für Frauen ins Zentrum stellend, sollten patriarchale Strukturen und androzentrisches Denken verändert werden und sollte eine Neuausrichtung einzelner theologischer Disziplinen folgen (Kapitel 1). Entsprechend wurden in der Religionspädagogik tradierte Rollenzuschreibungen und Stereotypisierungen kritisch hinterfragt und Mädchen und Frauen in Bildungsprozessen sichtbar gemacht (Kapitel 3.1.). Damit war der Boden bereitet, auf dem Gender-Theorien fruchtbar gemacht werden konnten. Der Paradigmenwechsel hin zur Gender-Perspektive (Kapitel 2) brachte mit der Unterscheidung zwischen *sex* und *gender* Neukonzeptionen mit sich, die sich nicht nur parteilich mit Frauen verstehen, sondern breiter aufgestellt sind; durch den Blick auf soziale Prozesse und Interaktionen, die die Geschlechter hervorbringen, wurde jeglicher Kausalzusammenhang zwischen *sex* und *gender* zurückgewiesen und das soziale Geschlecht (*gender*) als gesellschaftlich bedingt aufgefasst. Die Gender-Perspektive etablierte sich in verschiedenen theologischen Disziplinen und wurde auch frühzeitig in religionspädagogische Überlegungen einbezogen. Dabei wird die Kategorie „Gender“ hinsichtlich der durch das Konzept von Annedore Prengel reflektierten Prinzipien von Heterogenität und Vielfalt in Wechselwirkung mit anderen Differenzkategorien und somit aus einem erweiterten Kontext heraus betrachtet (Kapitel 3.3.). Die Trennung von *sex* und *gender* war allerdings insofern problematisch, als an einem vermeintlich natürlichen Geschlecht und an einer Unterscheidung von Natur und Kultur

festgehalten wurde, was feministische Diskussionen in den 1990er Jahren auslöste (Kapitel 4). In unterschiedlicher Weise haben Gender-Theorien auf die Historisierung der körperlichen Zweigeschlechtlichkeit aufmerksam gemacht, die vermeintliche Natürlichkeit des biologischen Geschlechts infrage gestellt und eine neue Art der Reflexion von Geschlechterdifferenz in sprachlich-diskursiver Hinsicht eingeleitet. Der diskurstheoretische Dekonstruktivismus hat eine grundlegende Kategorienkritik formuliert und den Diskurs um die Bedeutung von *gender* radikalisiert. Die Impulse zur Weiterentwicklung der Gender-Theorie wurden maßgeblich durch Judith Butler gesetzt, die sich in ihrem 1990 erschienenen Buch *Gender Trouble* gegen die Idee eines „Subjekts Frau“ wendet und herausstellt, dass „das Geschlecht (*sex*) definitionsgemäß immer schon Geschlechtsidentität (*gender*) gewesen ist“ (Butler 1991: 26). Zentrale Argumentationslinien und Begriffe wurden davon ausgehend dargelegt und der Zusammenhang von Sexualität und Geschlechtszugehörigkeit im Hinblick auf die heterosexuelle Matrix, die Matrix der Heteronormativität, die als Normalitätsfolie fungiert und eindeutige Zweigeschlechtlichkeit erfordert, deutlich (Kapitel 4.1.). Indem eine Kohärenz von *sex*, *gender* und Begehren vorgeschrieben wird, wird ein Innen und Außen produziert, sodass Positionen, die nicht diesen Normen entsprechen, als „nicht normal“ ausgegrenzt werden. Ihre Theorie ist nicht nur ethisch-politisch, sondern auch linguistisch-sprachphilosophisch zu verorten und orientiert sich an Derridas Dekonstruktion – anhand des Konzepts der Performativität beschreibt sie, wie geschlechtlich differenzierte Körper den kulturellen Bezeichnungspraktiken, die sie scheinbar nur beschreiben, nicht vorgängig, sondern erst durch diese wahrnehmbar sind.

Mit dieser Erweiterung feministischer Perspektiven gehen Herausforderungen und Chancen für Theologie und Religionspädagogik einher (Teil II) – Butlers Ansatz hat, wenn auch nicht unumstritten (Kapitel 3), die Aufmerksamkeit dafür geweckt, dass jenseits der Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität andere sexuelle und geschlechtliche Ordnungen möglich sind. Butlers Gendertheorie lässt queere Aspekte erkennen und stellt die theoretische Fundierung der Queer Studies dar (Kapitel 1). Vor diesem Hintergrund regen ihre Erkenntnisse dazu an, bisherige Denkgewohnheiten und diskursive Praxen zu reflektieren. Die allgemeine Pädagogik hat Butlers Ansätze im Hinblick auf Neuakzentuierungen rezipiert und dabei nach der normativen Kraft der heterosexuellen Matrix im pädagogischen Diskurs gefragt, um sich letztlich heteronormativitätskritisch auszurichten, damit die binäre Geschlechterordnung in ihrer Machtwirkung eingegrenzt und alternative Handlungs- und Lebensweisen ersichtlich werden können (Kapitel 2). Die kritisch-dekonstruktive Per-

spektive in Pädagogik und Erziehungswissenschaft unterscheidet sich dabei von anderen Geschlechterkonzeptionen (Exkurs).

Bezugnehmend auf die Zielsetzungen und Perspektiven der Queer-Theologie (Kapitel 4.1.), stellt sich aus christlicher Perspektive die Frage, wie mit aus den Gender-Theorien erwachsenen Anfragen und Verunsicherungen anthropologische Überlegungen und Reflexionen erfolgen können, die auch in der Auseinandersetzung mit Judith Butler wertvolle Impulse erhalten (4.2.) – der Begriff der „Schöpfungsunordnung“ und die „Undefinierbarkeit des Menschen“ richtet den Blick weg von einer normativen Ordnung, die intelligible und nicht intelligible Identitäten hervorbringt, hin zu Gottes unbedingter Liebe, die allen Menschen als gewollte und geliebte Geschöpfe Gottes zuteilwird.

Die in theologischen Traditionen und in lehramtlichen Aussagen zementierte Geschlechterdifferenz, das Verständnis von Familie, Ehe, Fortpflanzung und sexuellem Begehren, die Frage nach dem Verhältnis von Körper und Geschlecht bzw. Körperlichkeit ist nur ein Teil des Themenkomplexes, der in einem Wechselverhältnis zu den Gender Studies betrachtet wurde. Die angedeuteten Probleme „weisen auf eine Lebenswirklichkeit hin, der sich der christliche Glaube verpflichtet weiß“ (Laubach 2017a: 276). Zugleich sind Grenzziehungen theologischer Rezeptionsmöglichkeit wichtig, die in Bezug auf anthropologische Konzeptionen von Subjektivität, Personalität und Freiheit formuliert werden müssen. Nicht nur innerhalb der katholischen Kirche werden zunehmend heftige Debatten um Geschlecht und Gender geführt und Gender-Theorien als „Gender-Ideologien“ etikettiert (Teil III). Der Widerstand gegenüber Gender-Ansätzen hat Spannungen deutlich gemacht, die sich allerdings nicht durch eine undifferenzierte Kritik lösen lassen, die wiederum das eigentliche Anliegen Butlers verkennt und wissenschaftlicher Standards entbehrt – mit dem Verweis auf eine Ideologie kann keine reflektierte Auseinandersetzung mit der Komplexität menschlicher Wirklichkeit erfolgen.

Nimmt man die Bedeutung und Relevanz der Kategorien Geschlecht und Sexualität ernst, so können der Ansatz „vielfältige Lebensweisen“ mit seiner poststrukturalistischen Fundierung und queere Bildungsarbeit für den Religionsunterricht fruchtbar gemacht werden (Teil IV). Konkrete Bedingungen können ermöglicht werden, vielfältige Lebensweisen als gesellschaftlich-kulturelle Realität zu thematisieren, über das eigene geschlechtliche und sexuelle Selbstverständnis nachzudenken und neue Welten zu eröffnen (Kapitel 1, 3). Zugleich können Impulse auf sozialer und gesellschaftlicher Ebene angestoßen und somit tradierte Diskurse verändert und neue Diskurse etabliert werden. Hierfür sind die Inhalte der Jesuanischen Botschaft maßgebend (Kapitel 2), sodass das Evangelium Jesu letztlich

auch als Orientierung und Quelle für eine Neuausrichtung der Kirche hinsichtlich ihrer Gender-Kritik gewertet werden kann.

Papst Franziskus formulierte in einer Ansprache an den italienischen Verband katholischer Lehrer*innen (2018), dass die Herausforderung der heutigen Zeit darin bestehe, junge Menschen dazu zu ermutigen, offen und interessiert auf die sie umgebende Realität zu schauen, fähig zur Fürsorge und Zärtlichkeit. Diese Zielsetzung, alle Menschen auf gleiche Weise in ihrer Individualität zu achten, kann als Ausgangslage für einen Dialog mit dekonstruktivistischen Ansätzen verstanden werden, eine wertschätzende Haltung gegenüber den Mitmenschen einzunehmen und ihnen mit Offenheit zu begegnen. Diese Perspektive öffnet den Weg dafür, einem genuin christlichen Anliegen entschieden nachzukommen: Dass die gleiche von Gott geschenkte Würde und Liebe allen Individuen zuteilwird, sodass sie sich nicht nach von Menschen gemachten Gesetzen aufteilen und in ein nicht lebbares Außen drängen lassen. Eine heteronormativitätskritische Ausrichtung des Religionsunterrichts macht ihn zu einem Ort, an dem über ästhetische und handlungsorientierte Zugänge vielfältige Lebensweisen thematisiert, scheinbar natürliche Kategorien und Naturalisierungsprozesse offenlegt und Kinder für Grenzverschiebungen sensibilisiert werden können. Neue Denk- und Handlungspotentiale zu erschließen und Räume zu schaffen, in denen Möglichkeiten eröffnet werden, über Grenzen zu reflektieren und sie schließlich zu überschreiten – nicht im Sinne einer Beliebigkeit und Willkür, sondern als Verwirklichung der von Gott geschenkten Freiheit – darin sehe ich die Chance des Religionsunterrichts, auf die „Zeichen der Zeit“ (GS 4, zit. nach Rahner/Vorgrimler 2008: Nr. 4) eine Antwort zu geben.

LITERATURVERZEICHNIS

- Althaus-Reid, Marcella (2005): From Liberation Theology to Indecent Theology. the trouble with Normality in Theology. In: Ivan Petrella (Hg.): Latin American liberation theology. The next generation. Maryknoll, NY: Orbis Books, 20–38.
- Ammicht Quinn, Regina (2017): Gender. Zur „Grammatik der Geschlechterverhältnisse“. In: Margit Eckholt (Hg.): Gender studieren. Lernprozess für Theologie und Kirche. Ostfildern: Matthias Grünewald, 23–38.
- Ammicht Quinn, Regina (2018): Trans*zendenz. Überlegungen zur Genderfragen im Christentum. In: Gero Bauer, Regina Ammicht Quinn und Ingrid Hotz-Davies (Hg.): Die Naturalisierung des Geschlechts. Zur Beharrlichkeit der Zweigeschlechtlichkeit. Bielefeld: transcript, 79–96.
- Ammicht Quinn, Regina (2019): Un(Ordnungen) und Konversionen. Trans*, Gender, Religion und Moral. In: Gerhard Schreiber (Hg.): Das Geschlecht in mir. Neurowissenschaftliche, lebensweltliche und theologische Beiträge zu Transsexualität. Berlin, Boston: De Gruyter, 231–247.
- Arzt, Silvia (2014): Feminismus - Gender - Vielfalt. Geschlechterdiskurse in der Religionspädagogik und Religionsbuchforschung. In: Franz Gmainer-Pranzl, Anna Steinpatz und Ingrid Schmutzhart (Hg.): Verändern Gender Studies die Gesellschaft? Zum transformativen Potential eines interdisziplinären Diskurses. Frankfurt a.M.: Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften, 23–35.
- Backhaus, Wibke (2016): Judith Butler: Gender Trouble. In: Samuel Salzborn (Hg.): Klassiker der Sozialwissenschaften. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, 374–378.
- Balzer, Nicole; Ludewig, Katharina (2012): Quellen des Subjekts. Judith Butlers Umdeutungen von Handlungsfähigkeit und Widerstand. In: Norbert Ricken (Hg.): Judith Butler: Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: Springer VS, 95–124.
- Beauvoir, Simone de (1992): Das andere Geschlecht. Sitte und Sexus der Frau. Neuübers. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl.
- Becker-Schmidt, Regina; Knapp, Gudrun-Axeli (2000): Feministische Theorien zur Einführung. Hamburg: Junius.
- Benhabib, Seyla (1993): Der Streit um Differenz. Feminismus und Postmoderne in der Gegenwart. Frankfurt a. M.: Fischer-Taschenbuch-Verl.
- Bittner, Melanie (2011): Geschlechterkonstruktionen und die Darstellung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen, Trans* und Inter* (LSBTI) in Schulbüchern. Eine gleichstellungsorientierte Analyse von Melanie Bittner. Frankfurt a.M.: Gewerkschaft Erziehung und Wiss (Lesben und Schwule in der GEW).
- Bohlen, Stephanie (2007): Die Theologie vor der Herausforderung durch die Genderdebatte - Eine Aufforderung zum Dialog. In: Birgit Jeggler-Merz, Angela Kaupp und Ursu-

la Nothelle-Wildfeuer (Hg.): Frauen bewegen Theologie. Die Präsenz von Frauen in der theologischen Wissenschaft am Beispiel der Theologischen Fakultät der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg. Leipzig: Evang. Verl.-Anst., 56–71.

- Bornkamm, Günther (1977): Jesus von Nazareth. 11. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.
- Boschki, Reinhold (2017): Subjekt. Hg. v. Deutsche Bibelgesellschaft. Online verfügbar unter <https://www.bibelwissenschaft.de/wirelex/das-wissenschaftlich-religionspaedagogische-lexikon/lexikon/sachwort/anzeigen/details/subjekt/ch/d96757ab514aa23ba725a9ad5d24d683/>, zuletzt geprüft am 03.10.19.
- Boulnois, Olivier (2006): Haben wir eine geschlechtliche Identität? Ontologie und symbolische Ordnung. In: *Communio* 35, 2006, 336–354.
- Boulnois, Olivier (2016): Das Geschlecht der Engel. In: *Herder-Korrespondenz, spezial* (1), 42–44.
- Bublitz, Hannelore (2019): Diskurstheorie: zur kulturellen Konstruktion der Kategorie Geschlecht. In: Beate Kortendiek, Birgit Riegraf und Katja Sabisch (Hg.): Handbuch interdisziplinäre Geschlechterforschung. Mit 12 Abbildungen und 6 Tabellen. Wiesbaden: Springer VS, 369–377.
- Butler, Judith (1991): Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith (1997): Das Ende der Geschlechterdifferenz? In: Jörg Huber und Judith Butler (Hg.): Konturen des Unentschiedenen. Interventionen. Basel: Stroemfeld, 25–43.
- Butler, Judith (2013): „Heterosexualität ist ein Fantasiebild“. Hg. v. Philosophie Magazin. Online verfügbar unter <https://philomag.de/heterosexualitaet-ist-ein-fantasiebild/>, zuletzt geprüft am 03.10.19.
- Connell, Robert W. (1999): Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten. Wiesbaden, s.l.: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Degele, Nina (2008): Gender/Queer Studies. Eine Einführung. Paderborn: Fink.
- Deuber-Mankowsky, Astrid (2019): Natur – Kultur: ein Dualismus als Schibboleth der Gender- und Queer Studies? In: Beate Kortendiek, Birgit Riegraf und Katja Sabisch (Hg.): Handbuch interdisziplinäre Geschlechterforschung. Mit 12 Abbildungen und 6 Tabellen. Wiesbaden: Springer VS, 13–22.
- Deutscher Ethikrat (Hg.) (2012): Intersexualität. Stellungnahme vom 23. Februar 2012. Berlin. Online verfügbar unter https://www.ethikrat.org/fileadmin/Publikationen/Stellungnahmen/deutsch/DER_Stn_Intersex_Deu_Online.pdf, zuletzt geprüft am 03.10.19.
- Duden, Barbara (1993): Die Frau ohne Unterleib: Zu Judith Butlers Entkörperung. In: *Feministische Studien* 2, 24–33.

- Eckholt, Margit (2017): Die Freiheit der „imago Die“. Anmerkungen zur Gender-Diskussion in theologisch-anthropologischer Perspektive. In: Margit Eckholt (Hg.): Gender studieren. Lernprozess für Theologie und Kirche. Ostfildern: Matthias Grünewald, 189–228.
- Eckholt, Margit (Hg.) (2017): Gender studieren. Lernprozess für Theologie und Kirche. Ostfildern: Matthias Grünewald.
- Edelbrock, Anke (2013): Was kann die Kategorie gender für die Religionspädagogik leisten? In: Sabine Pemsel-Maier (Hg.): Blickpunkt Gender. Anstöß(ig)e(s) aus Theologie und Religionspädagogik. Frankfurt a.M.: Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften, 145–165.
- Eisler, Rudolf (1904): Wörterbuch der philosophischen Begriffe. 1 Band. Berlin: Mittler.
- Engelmann, Peter (Hg.) (2015): Postmoderne und Dekonstruktion. Texte französischer Philosophen der Gegenwart. 2. Aufl. 2015. Stuttgart: Reclam.
- Fraser, Nancy (1995): False Antithesis: A Response to Seyla Benhabib and Judith Butler. In: Seyla Benhabib (Hg.): Feminist contentions. A philosophical exchange. New York: Routledge, 59–74.
- Frettlöh, Magdalene L. (2008): Von der Heilkraft „ergreifenden“ Vertrauens. Predigt zu Matthäus 9,20–22 im Festgottesdienst zur Eröffnung der neuen Dienststelle der Frauenarbeit der Föderation Evangelischer Kirchen in Mitteldeutschland (EKM) am 10. April 2008 in der Marktkirche zu Halle. In: *Junge.Kirche* (3), 67–70.
- Georg-Eckert-Institut für Internationale Schulbuchforschung und UNESCO (2018): Schulbuchinhalte inklusiv gestalten. Religion, Gender und Kultur im Fokus. Paris, Braunschweig: Unesco; Georg-Eckert-Institut - Leibniz Institut für internationale Schulbuchforschung.
- Gerhard, Ute (2008): Feminismus heute? Situationsbeschreibung, Erreichtes, Unerreichtes. In: Elisabeth Moltmann-Wendel (Hg.): Feministische Theologie. Wo steht sie? Wohin geht sie? Eine kritische Bilanz. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag, 14–27.
- Gildemeister, Regine (2008): Soziale Konstruktion von Geschlecht: „Doing gender“. In: Sylvia Marlene Wilz (Hg.): Geschlechterdifferenzen - Geschlechterdifferenzierungen. Ein Überblick über gesellschaftliche Entwicklungen und theoretische Positionen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 167–198.
- Giuliani, Regula (1998): Spielräume der Freiheit - Feministische Utopien seit den 50er Jahren: Simone de Beauvoir, Luce Irigaray und Judith Butler. In: *Freiburger Frauenstudien*, 1998 (2), 161–176.
- Glietsch, Susanne (2004): Geschlechtertheorie und ethisch relevante theologische Anthropologie. In: *Theologische Quartalschrift: ThQ* 184, 2004 (1), 18–36.
- Goertz, Stephan (2017): Wem schulden wir Achtung? Ansätze katholischer Genderethik. In: Katharina Klöcker, Thomas Weißer und Jochen Sautermeister (Hg.): Gender - Herausforderung für die christliche Ethik. Freiburg, Basel, Wien: Herder, 93–111.

- Goertz, Stephan (2019): Theologien des transsexuellen Leibes. Eine moraltheologische Sichtung. In: Gerhard Schreiber (Hg.): Das Geschlecht in mir. Neurowissenschaftliche, lebensweltliche und theologische Beiträge zu Transsexualität. Berlin, Boston: De Gruyter, 267–283.
- Grundmann, Walter (1975): Das Evangelium nach Matthäus. Theologischer Handkommentar zum Neuen Testament. 4. Aufl. Berlin: Evang. Verl.-Anst.
- Halkes, Catharina J.M.; Meyer-Wilmes, Hedwig (1991): Feministische Theologie. In: Elisabeth Gössmann, Elisabeth Moltmann-Wendel, Herlinde Pissarek-Hudelist, Ina Praetorius, Luise Schottroff und Helen Schüngel-Straumann (Hg.): Wörterbuch der feministischen Theologie. Gütersloh: Gütersloher Verl.-Haus Mohn, 102–105.
- Hartmann, Jutta (2000): Normierung und Normalisierung in der Debatte um Lebensformen - Versuch einer dekonstruktiven Bearbeitung für die Pädagogik. In: Doris Lemmermöhle, Dietlind Fischer, Dorle Klika und Anne Schlüter (Hg.): Lesarten des Geschlechts. Zur De-Konstruktionsdebatte in d. erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Opladen: Leske + Budrich, 256–267.
- Hartmann, Jutta (2001): Bewegungsräume zwischen Kritischer Theorie und Poststrukturalismus. Eine Pädagogik vielfältiger Lebensweisen als Herausforderung für die Erziehungswissenschaft. In: Bettina Fritzsche, Jutta Hartmann, Andrea Schmidt und Anja Tervooren (Hg.): Dekonstruktive Pädagogik. Erziehungswissenschaftliche Debatten unter poststrukturalistischen Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 65–84.
- Hartmann, Jutta (2002): Vielfältige Lebensweisen. Dynamisierung in der Triade Geschlecht - Sexualität - Lebensform ; kritisch-dekonstruktive Perspektiven für die Pädagogik. Teilw. zugl.: Berlin, Techn. Univ., Diss., 2001. Opladen: Leske + Budrich.
- Hartmann, Jutta (2012): Improvisation im Rahmen des Zwangs. Gendertheoretische Herausforderungen der Schriften Judith Butlers für pädagogische Theorie und Praxis. In: Norbert Ricken (Hg.): Judith Butler: Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: Springer VS, 149–181.
- Hartmann, Jutta (2015): Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt im Kontext von Schule und Hochschule. Normativität und Ambivalenz als zentrale Herausforderungen einer Pädagogik vielfältiger Lebensweisen. In: Sarah Huch und Martin Lücke (Hg.): Sexuelle Vielfalt im Handlungsfeld Schule. Konzepte aus Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik. Bielefeld: transcript, 27–47.
- Hartmann, Jutta (2017): Perspektiven queerer Bildungsarbeit. In: Christoph Behrens und Andrea Zittlau (Hg.): Queer-Feministische Perspektiven auf Wissen(schaft). Rostock: Universität; Universitätsbibliothek, 163–186.
- Hartmann, Jutta; Messerschmidt, Astrid; Thon, Christine (2017): Queering Bildung. In: Jutta Hartmann, Astrid Messerschmidt und Christine Thon (Hg.): Queertheoretische Perspektiven auf Bildung. Pädagogische Kritik der Heteronormativität. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, 15–28.

- Haupt, Claudia Cornelia (2019): Neuronale Varianten geschlechtlicher Entwicklung (NVSD). Zur Neurophänomenologie geschlechtlicher Leibkörperdiskrepanzen und der Kongruenzdynamik leibkörperlichen Erlebens. In: Gerhard Schreiber (Hg.): Das Geschlecht in mir. Neurowissenschaftliche, lebensweltliche und theologische Beiträge zu Transsexualität. Berlin, Boston: De Gruyter, 83–104.
- Heimbach-Steins, Marianne (2017a): „...nicht mehr Mann und Frau“ (Gal 3,28). Geschlecht und Geschlechterverhältnisse - Provokation für Kirche und Theologie. In: Thomas Laubach (Hg.): Gender - Theorie oder Ideologie? Freiburg: Herder Verlag, 307–329.
- Heimbach-Steins, Marianne (2017b): Die Gender-Debatte. Herausforderungen für Theologie und Kirche. In: Margit Eckholt (Hg.): Gender studieren. Lernprozess für Theologie und Kirche. Ostfildern: Matthias Grünewald, 39–53.
- Heimerl, Theresia (2015): Andere Wesen. Frauen in der Kirche. Wien, Graz, Klagenfurt: Styria Premium.
- Henrici, Peter (2006): Meta-Anthropologie der Geschlechter. Philosophische Überlegungen zur Zweigeschlechtlichkeit des Menschen. In: *Communio* 35, 2006, 319–327.
- Hilger, Georg (2000): Wahrnehmen und gestalten: Ästhetisches Lernen. Münchener Theologische Zeitschrift, 2000, 201–210.
- Hilpert, Konrad (2017): Gerechtigkeitsrelevante Kategorie oder Ideologie? Die aktuelle Debatte um das Genderkonzept in Kirche und Theologie. In: Katharina Klöcker, Thomas Weißer und Jochen Sautermeister (Hg.): Gender - Herausforderung für die christliche Ethik. Freiburg, Basel, Wien: Herder, 15–36.
- Hof, Renate (1995): Die Entwicklung der Gender Studies. In: Hadumod Bußmann, Renate Hof und Elisabeth Bronfen (Hg.): Genus. Zur Geschlechterdifferenz in den Kulturwissenschaften. Stuttgart: Kröner, 2–33.
- Hof, Renate (2005): Einleitung: Geschlechterverhältnis und Geschlechterforschung - Kontroversen und Perspektiven. In: Hadumod Bußmann und Renate Hof (Hg.): Genus. Geschlechterforschung / Gender Studies in den Kultur- und Sozialwissenschaften; ein Handbuch. Stuttgart: Kröner, 3–41.
- Höffner, Jana (Hg.) (2014): Neue Struktur bei künftigen „Leitperspektiven“ für Bildungsplan. Staatsministerium Baden-Württemberg. Online verfügbar unter <https://www.baden-wuerttemberg.de/de/service/presse/pressemitteilung/pid/neue-struktur-bei-kuenftigen-leitperspektiven-fuer-bildungsplan/>, zuletzt geprüft am 03.10.19.
- Hopfner, Johanna (2000): Geschlecht - soziale Konstruktion oder leibliche Existenz? Subjekttheoretische Anmerkungen. In: Doris Lemmermöhle, Dietlind Fischer, Dorle Klika und Anne Schlüter (Hg.): Lesarten des Geschlechts. Zur De-Konstruktionsdebatte in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Opladen: Leske + Budrich, 71–85.

- Jäckle, Monika (2009): Schule M(m)acht Geschlechter. Eine Auseinandersetzung mit Schule und Geschlecht unter diskurstheoretischer Perspektive. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage, Wiesbaden.
- Jakobs, Monika (2003): Feminismus, Geschlechtergerechtigkeit und Gender in der Religionspädagogik. In: *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik*, 73–93.
- Jakobs, Monika (2009): Religionspädagogische Entwicklungen zur Frauen- und Geschlechterforschung. In: Anabelle Pithan, Sivia Arzt, Monika Jakobs und Thorsten Knauth (Hg.): *Gender, Religion, Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 47–71.
- Jakobs, Monika (2011): Genderspezifisch als Desiderat der Ausbildung von Religionslehrer/innen. In: *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik* 10 (2), 123–130.
- Janssen, Claudia (2017): Vielfalt stärken. Biblische Grundlagen der aktuellen Debatte um Familie und Gender. In: Thomas Laubach (Hg.): *Gender - Theorie oder Ideologie?* Freiburg: Herder Verlag, 175–189.
- Jergus, Kerstin (2012): Politiken der Identität und der Differenz. Rezeptionslinien Judith Butlers im erziehungswissenschaftlichen Terrain. In: Norbert Ricken (Hg.): *Judith Butler: Pädagogische Lektüren*. Wiesbaden: Springer VS, 29–53.
- Kahlert, Heike (2000): Konstruktion und Dekonstruktion von Geschlecht. In: Doris Lemmermöhle, Dietlind Fischer, Dorle Klika und Anne Schlüter (Hg.): *Lesarten des Geschlechts. Zur De-Konstruktionsdebatte in d. erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung*. Opladen: Leske + Budrich, 20–44.
- Kampshoff, Marita (2019): Schule: eine Bildungsinstitution im Fokus der Geschlechterforschung. In: Beate Kortendiek, Birgit Riegraf und Katja Sabisch (Hg.): *Handbuch interdisziplinäre Geschlechterforschung. Mit 12 Abbildungen und 6 Tabellen*. Wiesbaden: Springer VS, 1319–1328.
- Karle, Isolde (2006): „Da ist nicht mehr Mann noch Frau...“. Theologie jenseits der Geschlechterdifferenz. Gütersloh: Gütersloher Verl.-Haus.
- Kaupp, Angela (2013): *Gender Studies - ein Mehrwert für die Praktische Theologie?* In: Sabine Pemsel-Maier (Hg.): *Blickpunkt Gender. Anstöß(ig)e(s) aus Theologie und Religionspädagogik*. 1st, New ed. Frankfurt a.M.: Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften, 215–244.
- Kerner, Ina (2007): *Konstruktion und Dekonstruktion von Geschlecht. Perspektiven für einen neuen Feminismus*. Hg. v. Gender Politik Online. Freie Universität Berlin.
- Kilian, Eveline (2010): Ein folgenreicher Paradigmenwechsel: Zwanzig Jahre Judith Butler. In: *FZG- Freiburger Zeitschrift für GeschlechterStudien* 16 (24), 95–108.
- Kirchenverwaltung der EKHN (Hg.) (2018): *Zum Bilde Gottes geschaffen. Transsexualität in der Kirche*. Darmstadt.

- Kleiner, Bettina; Rose, Nadine (Hg.) (2014): (Re)-Produktion von Ungleichheiten im Schulalltag. Judith Butlers Konzept der Subjektivierung in der erziehungswissenschaftlichen Forschung. Opladen: Budrich.
- Knauß, Stefanie (2017): Körper und Geschlecht als ein Werden in Unordnung. In: Katharina Klöcker, Thomas Weißer und Jochen Sautermeister (Hg.): Gender - Herausforderung für die christliche Ethik. Freiburg, Basel, Wien: Herder, 115–136.
- Knauth, Thorsten (2009): Jungen in der Religionspädagogik. In: Annebelle Pithan, Sivia Arzt, Monika Jakobs und Thorsten Knauth (Hg.): Gender, Religion, Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 72–94.
- Knauth, Thorsten (2017): Einschließungen und Ausgrenzungen. Überlegungen zu Bedeutung und Zusammenhang von Geschlecht, Religion und sozialem Status für Religionspädagogik und Theologie. In: Thorsten Knauth und Maren A. Jochimsen (Hg.): Einschließungen und Ausgrenzungen. Zur Intersektionalität von Religion, Geschlecht und sozialem Status für religiöse Bildung. Münster: Waxmann, 13–31.
- Kongregation für das katholische Bildungswesen (Hg.) (2019): Male and female he created them. Towards a path of dialogue on the question of gender theory in education.
- Kuld, Lothar; Rendle, Ludwig: fragen-suchen-entdecken. Religion in der Grundschule. Berlin, Stuttgart: Cornelsen Verlag; Ernst Klett Verlag.
- Lämmermann, Godwin (2015): Christliche Homophobie? Oder: Weil nicht sein kann, was nicht sein darf. In: Michaela Breckenfelder (Hg.): Homosexualität und Schule. Handlungsfelder - Zugänge - Perspektiven. Leverkusen-Opladen: Barbara Budrich-Esser, 55–70.
- Laqueur, Thomas Walter (1992): Auf den Leib geschrieben. Die Inszenierung der Geschlechter von der Antike bis Freud. Frankfurt a.M.: Campus-Verl.
- Lassak, Sandra (2014): Leben durchkreuzen. Gesellschaftsveränderungen und der Beitrag feministischer Theologie(n). In: Franz Gmainer-Pranzl, Anna Steinpatz und Ingrid Schmutzhart (Hg.): Verändern Gender Studies die Gesellschaft? Zum transformativen Potential eines interdisziplinären Diskurses. Frankfurt a.M.: Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften, 337–357.
- Laubach, Thomas (2017a): Wie hältst du es mit ‚Gender‘? Zu einer neuen Gretchenfrage christlichen Glaubens. In: Thomas Laubach (Hg.): Gender - Theorie oder Ideologie? Freiburg: Herder Verlag, 259–280.
- Laubach, Thomas (2017b): Geschlecht und Lebenskunst. In: Katharina Klöcker, Thomas Weißer und Jochen Sautermeister (Hg.): Gender - Herausforderung für die christliche Ethik. Freiburg, Basel, Wien: Herder, 191-215
- Laubach, Thomas (2017c): Zwischen „Weltkrieg“ und Wirklichkeit. Gender in der Diskussion. In: Thomas Laubach (Hg.): Gender - Theorie oder Ideologie? Freiburg: Herder Verlag, 9–24.

- Laufenberg, Mike (2019): Queer Theory: identitäts- und machtkritische Perspektiven auf Sexualität und Geschlecht. In: Beate Kortendiek, Birgit Riegraf und Katja Sabisch (Hg.): Handbuch interdisziplinäre Geschlechterforschung. Mit 12 Abbildungen und 6 Tabellen. Wiesbaden: Springer VS, 331–340.
- Leidinger, Miriam (2012): Queer-Theologie. Eine Annäherung. In: Margit Eckholt (Hg.): *Aggiornamento heute. Diversität als Horizont einer Theologie der Welt*. Ostfildern: Matthias-Grünwald-Verl., 246–267.
- Marschik, Matthias; Dorer, Johanna (2001): Kritische Männerforschung: Entstehung, Verhältnis zur feministischen Forschung, Kritik. In: *SWS-Rundschau* 41 (1), 5–16.
- Lemmermöhle, Doris; Fischer, Dietlind; Klika, Dorle; Schlüter, Anne (Hg.) (2000): *Lesarten des Geschlechts. Zur De-Konstruktionsdebatte in d. erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung*. Opladen: Leske + Budrich.
- Marschik, Matthias; Dorer, Johanna (2001): Kritische Männerforschung: Entstehung, Verhältnis zur feministischen Forschung, Kritik. In: *SWS-Rundschau* 41 (1), 5–16.
- Marschütz, Gerhard (2017): Erstaunlich schlecht - die katholische Gender-Kritik. In: Thomas Laubach (Hg.): *Gender - Theorie oder Ideologie?* Freiburg: Herder Verlag, 99–115.
- Marschütz, Gerhard (2014a): Wachstumspotenzial für die eigene Lehre. Zur Kritik an der vermeintlichen Gender-Ideologie. In: *Herder-Korrespondenz spezial* (9), 457–462.
- Marschütz, Gerhard (2014b): Trojanisches Pferd Gender? In: Kerstin Schlögl-Flierl und Gunter M. Prüller-Jagenteufel (Hg.): *Aus Liebe zu Gott - im Dienst an den Menschen. Spirituelle, pastorale und ökumenische Dimensionen der Moraltheologie*. Unter Mitarbeit von Herbert Schlögel. Münster: Aschendorff, 431–454.
- Matthiae, Gisela (2001): *Clownin Gott. Eine feministische Dekonstruktion des Göttlichen*. Zugl.: Hamburg, Univ., Diss., 1998 u.d.T.: Matthiae, Gisela: *Gott als Clownin*. 2. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.
- Maxim, Stephanie (2009): *Wissen und Geschlecht. Zur Problematik der Reifizierung der Zweigeschlechtlichkeit in der feministischen Schulkritik*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Mecheril, Paul; Plößer, Melanie (2012): Iteration und Melancholie. Identität als Mangel(ver)waltung. In: Norbert Ricken (Hg.): *Judith Butler: Pädagogische Lektüren*. Wiesbaden: Springer VS, 125–148.
- Papst Franziskus (2016): *Nachsynodales Apostolisches Schreiben Amoris Laetitia*.
- Papst Franziskus (2016): *Pressekonferenz auf dem Rückflug Baku-Rom*. Online verfügbar unter http://w2.vatican.va/content/francesco/de/speeches/2016/october/documents/papa-francesco_20161002_georgia-azerbaijan-conferenza-stampa.html, zuletzt geprüft am 03.10.19.

- Papst Franziskus (2018): Ansprache von Papst Franziskus an den italienischen Verband katholischer Lehrer. Online verfügbar unter http://m.vatican.va/content/francesco/de/speeches/2018/january/documents/papa-francesco_20180105_maestri-cattolici.html, zuletzt geprüft am 03.10.19.
- Papst Franziskus (2019): Pressekonferenz mit dem Heiligen Vater auf dem Rückflug nach Rom. Online verfügbar unter http://m.vatican.va/content/francesco/de/speeches/2019/january/documents/papa-francesco_20190127_panama-volo-ritorno.html, zuletzt geprüft am 03.10.19.
- Pemsel-Maier, Sabine (2015): Gender und Spiritualität. Überlegungen zu einem nicht selbstverständlichen Verhältnis. In: *Geist und Leben* 88, 2015 (3), 268–278.
- Pemsel-Maier, Sabine (2018): Genderperspektiven - Neue Blicke auf Klara von Assisi. Würzburg: Echter Verlag.
- Pemsel-Maier, Sabine (2013a): Von den Anfängen des Feminismus zur Genderforschung. In: Sabine Pemsel-Maier (Hg.): *Blickpunkt Gender. Anstöß(ig)e(s) aus Theologie und Religionspädagogik*. Frankfurt a.M.: Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften, 13–30.
- Pemsel-Maier, Sabine (2013b): Das Subordinationsmodell in der theologischen Anthropologie. Eine Synthese von Philosophie, Exegese und Biologie. In: Sabine Pemsel-Maier (Hg.): *Blickpunkt Gender. Anstöß(ig)e(s) aus Theologie und Religionspädagogik*. Frankfurt a.M.: Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften, 103–120.
- Pemsel-Meier, Sabine (2017): Geschlechter bilden. In: Margit Eckholt (Hg.): *Gender studieren. Lernprozess für Theologie und Kirche*. Ostfildern: Matthias Grünewald, 121–135.
- Pithan, Annebelle (1999): Religionsbücher geschlechtsspezifisch betrachtet. Ein Beitrag zur Religionsbuchforschung. In: Annebelle Pithan, Volker Elsenbast und Dietlind Fischer (Hg.): *Geschlecht - Religion - Bildung. Ein Lesebuch*. Münster: Comenius-Institut, 81–90.
- Pithan, Annebelle (2007): Differenz als Kategorie der Religionspädagogik am Beispiel von Geschlechterkonstruktionen. In: Reinhold Boschki (Hg.): *Junge Wissenschaftstheorie der Religionspädagogik*. Berlin: LIT-Verl., 158–175.
- Pithan, Annebelle; Arzt, Sivia; Jakobs, Monika; Knauth, Thorsten (Hg.) (2009): *Gender, Religion, Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Pithan, Annebelle (2011): Wo steht die geschlechterbewusste Religionspädagogik. In: Andrea Qualbrink, Annebelle Pithan und Mariele Wischer (Hg.): *Geschlechter bilden. Perspektiven für einen genderbewussten Religionsunterricht*. Gütersloh: Gütersloher Verl.-Haus, 62–78.
- Pläß, Michael (2017): *Homosexualitäten* und Heteronormativität in der Pädagogik. Eine Diskursanalyse*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

- Posselt, Gerald; Flatscher, Matthias (2016): Sprachphilosophie. Eine Einführung. Unter Mitarbeit von Sergej Seitz. Wien, Österreich: facultas.
- Prenzel, Annedore (2006): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. 3. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Qualbrink, Andrea; Pithan, Annebelle; Wischer, Mariele (Hg.) (2011): Geschlechter bilden. Perspektiven für einen genderbewussten Religionsunterricht. Symposion. Gütersloh: Gütersloher Verl.-Haus.
- Rahner, Karl; Vorgrimler, Herbert (2008): Kleines Konzilskompodium. Sämtliche Texte des Zweiten Vatikanischen Konzils. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Recla, Ammo; Schmitz-Weicht, Cai (2015): Konstruktiv Dekonstruktiv. Ansätze einer queeren Bildungsarbeit. In: Sarah Huch und Martin Lücke (Hg.): Sexuelle Vielfalt im Handlungsfeld Schule. Konzepte aus Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik. Bielefeld: transcript, 275–289.
- Rendtorff, Barbara (2000): Geschlecht und Subjekt: Mißverständlichkeiten in der feministischen Debatte. In: Doris Lemmermöhle, Dietlind Fischer, Dorle Klika und Anne Schlüter (Hg.): Lesarten des Geschlechts. Zur De-Konstruktionsdebatte in d. erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Opladen: Leske + Budrich, 45–60.
- Riegel, Ulrich; Kaupp, Angela (2006): Sex Category und Gender – Geschlecht aus praktisch-theologischer Perspektive. In: *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik* 4, 78–93.
- Rose, Nadine; Koller, Hans-Christoph (2012): Interpellation – Diskurs – Performativität. Sprachtheoretische Konzepte im Werk Judith Butlers und ihre bildungstheoretischen Implikationen. In: Norbert Ricken (Hg.): Judith Butler: Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: Springer VS, 75–94.
- Roughgarden, Joan (2019): Die Binarität der Geschlechter in der Natur, in menschlichen Kulturen und in der Bibel. In: Gerhard Schreiber (Hg.): Das Geschlecht in mir. Neurowissenschaftliche, lebensweltliche und theologische Beiträge zu Transsexualität. Berlin, Boston: De Gruyter, 199–228.
- Ruether, Rosemary Redford (1996): Christliche Anthropologie und Geschlecht. In: Carmen Krieg und Steffen Lösel (Hg.): Die Theologie auf dem Weg in das dritte Jahrtausend. Festschrift für Jürgen Moltmann zum 70. Geburtstag. Unter Mitarbeit von Jürgen Moltmann. Gütersloh: Kaiser Gütersloher Verl.-Haus, 300–314.
- Sabisch, Katja (2019): Poststrukturalismus: Geschlechterforschung und das Denken der Differenz. In: Beate Kortendiek, Birgit Riegraf und Katja Sabisch (Hg.): Handbuch interdisziplinäre Geschlechterforschung. Mit 12 Abbildungen und 6 Tabellen. Wiesbaden: Springer VS, 283–291.
- Schreiber, Gerhard (2019): Vorwort. In: Gerhard Schreiber (Hg.): Das Geschlecht in mir. Neurowissenschaftliche, lebensweltliche und theologische Beiträge zu Transsexualität. Berlin, Boston: De Gruyter, XI–XIX.

- Schüngel-Straumann, Helen (2017): Korrektur des Eva-Bildes. Anthropologie der ersten drei Kapitel der Bibel. In: Margit Eckholt (Hg.): Gender studieren. Lernprozess für Theologie und Kirche. Ostfildern: Matthias Grünewald, 139–158.
- Schüssler Fiorenza, Elisabeth (2004): Grenzen überschreiten. Der theoretische Anspruch feministischer Theologie ; ausgewählte Aufsätze. Münster: LIT-Verl.
- Schwindt, Rainer (2009): Vom Ort zum Raum. Exegetische und systematische Überlegungen zur Geschichte von Jesus und der Syrophönizierin (Mk 7,24-31). In: *Münchener Theologische Zeitschrift* 60, 2009, 62–75.
- Scoralick, Ruth (2018): Als Mann und Frau geschaffen? Die Bibel und ihre Leser*innen. In: Gero Bauer, Regina Ammicht Quinn und Ingrid Hotz-Davies (Hg.): Die Naturalisierung des Geschlechts. Zur Beharrlichkeit der Zweigeschlechtlichkeit. Bielefeld: transcript, 61–78.
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.) (2004): Kongregation für die Glaubenslehre. Schreiben an die Bischöfe der Katholischen Kirche über die Zusammenarbeit von Mann und Frau in der Kirche und in der Welt. Bonn. Online verfügbar unter https://www.dbk.de/fileadmin/redaktion/veroeffentlichungen/verlautbarungen/VE_166.pdf, zuletzt geprüft am 03.10.19.
- Smykalla, Sandra (2000): Theorie als politische Praxis - eine Gratwanderung zwischen Geschlechterdifferenz, Chancengleichheit und Dekonstruktion. In: Doris Lemmermöhle, Dietlind Fischer, Dorle Klika und Anne Schlüter (Hg.): Lesarten des Geschlechts. Zur De-Konstruktionsdebatte in d. erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Opladen: Leske + Budrich, 268–279.
- Söderblom, Kerstin (2010): Fremde Haut - Unter die Haut!? Aspekte einer queeren Theologie anhand der Filmanalyse von „Fremde Haut“ von Angelina Maccarone. In: Susanne Lanwerd und Márcia E. Moser (Hg.): Frau - Gender - Queer. Gendertheoretische Ansätze in der Religionswissenschaft. Würzburg: Königshausen & Neumann, 273–287.
- Söderblom, Kerstin (2015): Kämpfen mit einem queeren Gott? Online-Texte der Evangelischen Akademie Bad Boll. Evangelischen Akademie Bad Boll. Online verfügbar unter https://www.ev-akademie-boll.de/fileadmin/user_upload/06_Service/02_Online-Dokumente/531114-Soederblom-1_1.pdf, zuletzt geprüft am 03.10.19.
- Sölle, Dorothee; Schottroff, Luise (2002): Jesus von Nazaret, 4. Aufl. München: Dt. Taschenbuch-Verl.
- Stegili, Franziska (2009): Gender im Religionsunterricht. Eine Religionsbuchanalyse unter gendersensiblen Gesichtspunkten. Saarbrücken: VDM Verl. Dr. Müller.
- Stephan, Inge (2006): Gender, Geschlecht und Theorie. In: Christina von Braun und Inge Stephan (Hg.): Gender-Studien. Eine Einführung. 2. Aufl. Stuttgart, Weimar: Verlag J.B. Metzler, 52–90.

- Stephan, Inge; Braun, Christina von (2006): Einleitung. In: Christina von Braun und Inge Stephan (Hg.): *Gender-Studien. Eine Einführung*. 2. Aufl. Stuttgart, Weimar: Verlag J.B. Metzler, 3–9.
- Stoller, Silvia (2010): *Existenz - Differenz - Konstruktion. Phänomenologie der Geschlechtlichkeit bei Beauvoir, Irigaray und Butler*. Teilw. zugl.: Wien, Univ., Habil., 2008. Paderborn, München: Fink.
- Strotmann, Anne (2019): „Alle Heilig*innen Gottes, bittet für uns“. In: *Publik-Forum*, 2019 (12), 30–31.
- Strube, Sonja (2017): Rechtspopulistische Strömungen und ihr Anti-Genderismus. In: Margit Eckholt (Hg.): *Gender studieren. Lernprozess für Theologie und Kirche*. Ostfildern: Matthias Grünewald, 105–120.
- Todd Weiss, Jillian (2001): The Gender Caste System. Identity, Privacy and Heteronormativity. In: *Lay & Sexuality*, 2001 (10), 123–186.
- Treibel, Annette (1993): *Einführung in soziologische Theorien der Gegenwart*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Villa, Paula-Irene (2003): *Judith Butler*. Frankfurt a.M., New York: Campus-Verl.
- Villa, Paula-Irene (2012): *Judith Butler. Eine Einführung*. 2. Aufl. Frankfurt a.M., New York: Campus Verlag.
- Vogt, Markus (2009): Die Stärke der Schwachen. Vorstudien zu einem sozialetischen Programm. In: *Münchener Theologische Zeitschrift* 60, 2009, 2–17.
- Volkman, Angela (2004): „Eva, wo bist du?“. Die Geschlechterperspektive im Religionsunterricht am Beispiel einer Religionsbuchanalyse zu biblischen Themen. Zugl.: Würzburg, Univ., Diss, 2002. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Wacker, Marie-Theres (2016): Frauen ins Zentrum stellen. Zum Stand der christlich-feministischen Exegese. In: *Herder-Korrespondenz spezial* (1), 22–25.
- Walgenbach, Katharina (2014): *Heterogenität - Intersektionalität - Diversity in der Erziehungswissenschaft*. Opladen: Budrich.
- Wendel, Saskia (1999): Leibliches Selbst – geschlechtliches Selbst? In: Münsteraner Arbeitskreis für Gender Studies (Hg.): *Kultur, Geschlecht, Körper*. Münster: Agenda, 77–100.
- Wendel, Saskia (2007): „Da gibt es kein Männliches und Weibliches (Gal 3,28)“. Ein Vorschlag zur Gotteslehre aus *gender*-Perspektive. In: Birgit Jeggel-Merz, Angela Kaupp und Ursula Nothelle-Wildfeuer (Hg.): *Frauen bewegen Theologie. Die Präsenz von Frauen in der theologischen Wissenschaft am Beispiel der Theologischen Fakultät der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg*. Leipzig: Evang. Verl.-Anst., 72–85.

- Wendel, Saskia (2010): „Neuer Wein in neue Schläuche“ : Von der Feministischen Theologie zu einer genderbewussten Rede von Gott. In: *Freiburger GeschlechterStudien* 24 (1), 129–144.
- Wendel, Saskia (2015): Gendersensible Theologie – Ein hölzernes Eisen? In: *Lebendige Seelsorge* 66, 2015 (2), 82–87.
- Wendel, Saskia (2016): Von der Frauenfrage zum Geschlechterdiskurs. Eine Standortbestimmung theologischer Gender-Forschung. In: *Herder-Korrespondenz spezial* (1), 38–41.
- Wendel, Saskia (2017): „It's the body, stupid!“. Die politische Bedeutung von Gender-Theorien für die theologische Reflexion. In: Thomas Laubach (Hg.): *Gender - Theorie oder Ideologie?* Freiburg: Herder Verlag, 201–214.
- Wendel, Saskia (2019): Religion und Glaubenspraxis: Konzepte und Positionen Theologischer Geschlechterforschung. In: Beate Kortendiek, Birgit Riegraf und Katja Sabisch (Hg.): *Handbuch interdisziplinäre Geschlechterforschung*. Wiesbaden: Springer VS, 1265–1270.
- Wendel, Saskia; Könemann, Judith (2019): Leib und Körper. Hg. v. Deutsche Bibelgesellschaft. Online verfügbar unter <https://www.bibelwissenschaft.de/wirelex/das-wissenschaftlich-religionspaedagogische-lexikon/lexikon/sachwort/anzeigen/details/leib-und-koerper/ch/ab4280e22641585a3b2893dd6c0fb658/>, zuletzt geprüft am 03.10.19.
- West, Candace; Zimmermann, Don H. (1987): Doing gender. In: *Gender and Society* 1, 1987 (2), 125–151.
- Wischer, Mariele (2011): Gendersensible Bibeldidaktik konkret. Schritte einer Unterrichtsvorbereitung zu „David und Goliath“ (1 Sam 17) mit der „Genderbrille“. In: Andrea Qualbrink, Annebelle Pithan und Mariele Wischer (Hg.): *Geschlechter bilden. Perspektiven für einen genderbewussten Religionsunterricht*. Gütersloh: Gütersloher Verl.-Haus, 198–211.
- Ziemen, Danilo (2010): Die Darstellung vielfältiger Lebensweisen im Politikunterricht. Eine heteronormativitätskritische Analyse ausgesuchter Unterrichtsmaterialien. Diplomarbeit. Technische Universität Dresden, Dresden.
- Zinnecker, Jürgen (1975): *Der heimliche Lehrplan. Untersuchungen zum Schulunterricht*. Weinheim und Basel: Beltz.