

Im Teil III der Arbeit wird der Blickwinkel auf das Forschungsmaterial verschoben. Der vorhergehende Teil II konzentrierte sich auf Praktiken, die der Gestaltung von Lehr- und Lernräumen dienen und daher als didaktisch begriffen werden können. Im Folgenden liegt der Schwerpunkt nicht mehr darauf, beobachtbare Praktiken als didaktisch zu interpretieren, sondern Praktiken als *diskursiv* zu begreifen. Diskurse und Praktiken, so schreiben Marion Ott, Antje Langer und Helga Rabenstein, sind »nicht als zwei voneinander isolierte Gegenstandsbereiche zu behandeln, sondern als untrennbar verwobene Komplexe« (2012: 170). Praktiken ist Diskursives als bedingendes und produktives Moment inhärent, so die Autorinnen, die deshalb von *diskursiven Praktiken* sprechen.¹ Die Intention dabei ist jedoch nicht, diskursive von nicht-diskursiven Praktiken zu unterscheiden, sondern mit dem Begriff die Verwobenheit von Diskursen und Praktiken zu betonen (vgl. ebd.).

Die im Teil II herausgearbeiteten *didaktischen* Praktiken könnten aus einer solchen Perspektive ebenso als *diskursive* Praktiken rekonstruiert werden und genauso wäre es möglich, danach zu fragen, inwieweit die im Folgenden analysierten diskursiven Praktiken auch als didaktische interpretiert werden können. Didaktische und diskursive Praktiken lassen sich also nicht als zwei Formen von Praktiken unterscheiden, sondern die Begriffe stehen für unterschiedliche methodologische Perspektiven auf das Forschungsmaterial. Im Fokus der folgenden Kapitel stehen nun Fragen zu diskursiven Praktiken, also Fragen dazu, wie bestimmte Themenfelder in den Aus- und Fortbildungen zur Sprache gebracht werden. Jede diskursive Praxis ist mit Daniel Wrana als eine zu verstehen, die andere diskursive Praxen »zitiert, wieder aufgreift und transformiert« (2012b: 192). Im Sprechen über Sexualität und Sexualpädagogik beziehen sich die Beteiligten in den Veranstaltungen etwa auf Weisen der Thematisierung, die in wissenschaftlichen, medialen, pädagogischen oder auch subkulturellen Diskursen zirkulieren. Die folgende Rekonstruktion von diskursiven Praktiken ist machtkritisch orientiert: Gefragt wird etwa danach, welche Thematisierungsweisen dominant und welche marginalisiert sind und was im Kontext der Aus- und Fortbildungen nicht oder nur in Andeutungen sagbar ist. Die Analyse des Ausgeschlossenen kann freilich immer nur bedingt gelingen, da auch die Forscherin keine Position außerhalb der Diskurse einnehmen kann und ihr Blick deshalb ebenfalls von den Auschlüssen der Diskurse geprägt ist.

Der zentrale analytische Begriff der nächsten Kapitel ist also jener der *diskursiven Praktiken*, für den ich synonym auch den Begriff der (*wiederkehrenden*) *Thematisierungsweisen* verwende. Davon unterscheide ich jenen der *diskursiven Figur*, mit dem eine bestimmte Art und Weise bezeichnet wird, einen Gegenstand zu fassen. Daniel Wrana spricht von einer »Figuration von Elementen«, die durch wiederholbare und wiederholte Äußerungsakte entsteht. Eine diskursive Figur ist also eine wiederholt auftretende »Konstellation« einer Reihe von Elementen (vgl. Wrana 2006: 139), also ein bestimmtes Verständnis einer Sache. So lässt sich etwa das Verständnis von *Sexualität als Lebensenergie* als eine diskursive Figur begreifen (Kapitel 7), im Sinne einer bestimmten, im Fachdiskurs geläufigen Art und Weise, Sexualität zu fassen. Auch das Verständnis von *Homosexualität als Sonderform sexuellen Begehrens* kann als eine diskursive

1 Hirschauer (2016) würde sagen, dass Praktiken auf Diskurse als eine Form von Infrastruktur verwiesen sind (vgl. Kapitel 3.2). Das ist eine andere Perspektive, die mir aber nicht unvereinbar mit der oben genannten scheint.

Figur gefasst werden. Eine solche diskursive Figur kann in unterschiedlicher Weise thematisiert werden: Im Kapitel 8 arbeite ich etwa heraus, dass in den Bildungsveranstaltungen eine bestimmte Thematisierungsweisen der letztgenannten Figur häufig aufzufinden ist, nämlich jene, Homosexualität als Sonderform *anerkennd zu erwähnen*, und nicht etwa *abschätzig zu erwähnen* oder *ausführlich zu besprechen*. Wenn solche Thematisierungsweisen diskursiver Figuren wiederholt auftreten, bezeichne ich sie als *diskursive Praktiken*.

In der Erklärung der analytischen Begriffe sind bereits einige inhaltliche Schwerpunkte der folgenden Kapitel angeklungen. In Kapitel 7 steht der Begriff Sexualität im Zentrum. Nach einem einleitenden Teil zu Sexualität in der sexualpädagogischen Fachliteratur werden die *Verständnisse* – oder anders gesagt, die diskursiven Figuren – von Sexualität herausgearbeitet, die sich in den Aus- und Fortbildungen ausmachen lassen. Einige dieser Verständnisse werden abschließend auf ihre möglichen Effekten oder konkreter gesagt auf ihre Anschlussstellen für eine geschlechterreflektierte Sexualpädagogik hin befragt.

In Kapitel 8 wird anschließend herausgearbeitet, in welcher Weise geschlechtliche und sexuelle Vielfalt in den Veranstaltungen thematisiert wird. Jene Thematisierungsweisen, die sich in den einführenden Aus- und Fortbildungen wiederholt beobachten lassen, werden mit Praktiken einschlägiger Veranstaltungen kontrastiert. In der Analyse der Effekte ausgewählter diskursiver Praktiken wird zum einen deutlich, dass heteronormative diskursive Praktiken pädagogische Handlungsmöglichkeiten tendenziell verschließen. Zum anderen zeigen sich auch die Spannungsfelder heteronormativitätskritischer Praxis.

Kapitel 9 widmet sich der Frage, wie sexualisierte Übergriffe in den Veranstaltungen zur Sprache kommen. Auch in diesem Kapitel liegt der Fokus auf wiederkehrenden Thematisierungsweisen, deren Effekten und den benennbaren Auslassungen. Die beiden Themen – geschlechtliche und sexuelle Vielfalt in Kapitel 8 sowie sexualisierte Übergriffe in Kapitel 9 – wähle ich exemplarisch als zwei Themen, denen in der fachlichen Diskussion um die Professionalisierung von Sexualpädagogik gegenwärtig eine große Bedeutung zugeschrieben wird. Beide gelten im Fachdiskurs als wichtige Themen, was sich etwa daran zeigt, dass dazu in den letzten Jahren vermehrt wissenschaftliche Publikationen und pädagogische Materialien publiziert wurden. Beide Themen sind auch im öffentlichen Diskurs um Sexualität als pädagogisches Thema präsent. Die Kapitel 8 und 9 sind vor diesem Hintergrund der Frage gewidmet, in welcher Weise diese Themen in den Aus- und Fortbildungsveranstaltungen aufgegriffen werden und wie ihre Bearbeitung aus Perspektive kritischer Professionalisierung eingeschätzt werden kann.

Kapitel 10 zieht dann ein Resümee aus den theoretisierenden Beschreibungen und kritischen Analysen didaktischer und diskursiver Praktiken in Teil II und III. Die Schlussfolgerungen werden als Herausforderungen sexualpädagogischer Professionalisierung unter den Chiffren Sprachlosigkeit, Verletzbarkeit, Lust und Emanzipation formuliert und können als Weiterentwicklungsmöglichkeiten sexualpädagogischer Aus- und Weiterbildungspraxis verstanden werden.

»Sex is more than merely coitus«
(WHO/BZgA in 2010: 49)

»Please Use Sex Only When Speaking of Fucking. (...)
It doesn't work to call gender by the same word
we use for fucking and so on.«
(Bornstein 2013: 49f.)