

2: Kultur- und medien- pädagogische Zugänge zu Selbstbestimmung

Geschlecht und Begehren in der Kunstvermittlung

Möglichkeiten zur Verbindung von Antidiskriminierungsarbeit und Ästhetischer Forschung

Anja Stopp

Ausgangslage

Die Akzeptanz von geschlechtlicher und sexueller Vielfalt ist ein Thema, das in der Bundesrepublik Deutschland erst seit wenigen Jahrzehnten in den Blick gerät. Lange Zeit waren hingegen Ausgrenzung, Bedrohung, Verachtung und Bestrafung von geschlechtlichen und sexuellen Minderheiten in Deutschland und der »westlichen Welt« an der Tagesordnung.

Eine wichtige Rolle für die Meinungsbildung und den gesellschaftlichen Umgang mit queeren Lebensweisen spielen die Medien. Zumindest in Deutschland und in vielen Teilen Europas gibt es einige positive Beispiele von Medien, die den Rahmen des gesellschaftlich Denkbaren erweitern. Das gilt etwa für Bücher (z. B. *Wie wir begehren* von Carolin Emcke) sowie Fernsehserien und Filme, in denen queere Personen auftauchen (z. B. *The Danish Girl*, *Transparent* oder *The L Word – Wenn Frauen Frauen lieben*). Darüber hinaus gibt es immer mehr bekannte Sportler_innen, Politiker_innen, Musik- und Filmstars, die sich offen als lesbisch, schwul, bisexuell, trans* und/oder inter* positionieren (z. B. Klaus Wowereit, Thomas Hitzlsperger, Jodie Foster, Laura Jane Grace und Conchita Wurst). Dem steht allerdings eine große Gruppe von Menschen gegenüber, die öffentlich ihre Ablehnung von geschlechtlicher und sexueller Vielfalt zum Ausdruck bringen. Als Beispiel sei an dieser Stelle die Schriftstellerin Sibylle Lewitscharoff genannt, die 2014 in einer Rede mit dem Titel »Von der Machbarkeit. Die wissenschaftliche Bestimmung über Geburt und Tod« homosexuelle Elternschaft abwertete und Kinder, die durch künstliche Befruchtung auf die Welt kommen, als »Halbwesen [...] [,] zweifelhafte Geschöpfe, halb Mensch, halb künstliches Weißnichtwas« (Lewitscharoff, 2014, S. 12f.) bezeichnete.

Aktuelle Zahlen zeigen, dass LGBTI-Personen solche und andere Degradierungen, diskriminierende Tendenzen und Gewaltandrohungen als große Belastung empfinden. Die EU-weite Umfrage der »EU Agency of Fundamental Rights« (FRA, dt.: Agentur der EU für Grundrechte) mit insgesamt 93.079 Befragten aus dem Jahr 2012 illustriert beispielhaft, mit welchen Ängsten LGBT-Personen leben – die Lebenssituation von intersexuellen Menschen wurde in dieser Umfrage nicht erhoben. Die Ergebnisse zeigen unter anderem, dass sich mehr als 80 % der Umfrageteilnehmenden an negative Bemerkungen oder Mobbing gegenüber jugendlichen LGBT-Personen in der Schule erinnern (FRA, 2013, S. 1). 47 % aller Befragten haben innerhalb des Jahres vor der Umfrage persönlich Diskriminierung oder Belästigung aufgrund ihrer sexuellen Ausrichtung erlebt (ebd.), in Deutschland waren es 46 % (ebd., S. 26). Über ein Viertel (26 %) aller Befragten wurden in den letzten fünf Jahren vor der Befragung Opfer von Angriffen oder Drohungen (Transgender: 34 %), bezogen auf die letzten zwölf Monate waren es 10 % (Transgender: 15 %) (ebd., S. 56).

Mit Blick auf weitere statistische Daten und Erfahrungsberichte lässt sich feststellen, dass LGBTI-Personen einige Belastungen ertragen müssen, die heterosexuellen Menschen fremd sind. Vielen fällt es schwer, in Schule, Beruf und Öffentlichkeit offen zu ihrer Identität zu stehen, weil sie Ablehnung und Benachteiligung befürchten. Aus diesem Grund sollte sich die Politik intensiver für die Gleichberechtigung und den Schutz von LGBTI-Menschen einsetzen.

Der Grundstein für eine offenere Gesellschaft wird in der pädagogischen Praxis gelegt, insbesondere in der Schule als bedeutende Sozialisationsinstanz. Hier sollte ein wertschätzender Umgang mit vielfältigen Lebenskonzepten gefördert werden. Doch der Weg dahin ist noch sehr lang, da das Schulsystem an vielen Stellen sehr rückständig erscheint: Im Unterricht werden tradiertes und veraltetes heteronormatives Wissen, die Dualität von Norm und Abweichung, Entweder-oder-Ansichten und die Dichotomie von gleich- und andersgeschlechtlichen Lebensweisen vermittelt (Hartmann, 2014, S. 104f.). In den seltenen Fällen, in denen in der Schule über Homo- oder Bisexualität gesprochen wird, werden diese Existenzweisen nicht als Selbstverständlichkeit, sondern als Abweichung, die zusätzlich zum »Normalen« besteht, dargestellt (ebd., S. 105).

Auch die verwendeten Unterrichtsmaterialien spiegeln selten die Heterogenität der aktuellen Gesellschaft wieder. In einer Untersuchung von

Melanie Bittner aus dem Jahr 2012 (Bittner, 2012) wurden Schulmaterialien auf geschlechtliche und sexuelle Vielfalt hin untersucht. Bittners Recherche ergab, dass es in Schulbüchern zwar keine direkte Abwertung von Lebensweisen gebe, die nicht der heterosexuellen Norm entsprechen, dass jedoch die Unterrichtsvorlagen klar heteronormativ ausgerichtet seien (Hartmann, 2014, S. 103). So zeigten die Menschen in Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien oft ein stereotypes Aussehen, Homo- oder Bisexualität würden kaum, Trans- oder Intersexualität nie thematisiert. Durch die heteronormativ geprägte Darstellung von Sexualität erhielten Schüler_innen ein verzerrtes Bild von der Wirklichkeit, in dem sich einige nicht wiederfinden könnten (ebd., S. 103f.). Schulbücher und Unterrichtsmaterialien bilden die Grundlage für den Schulunterricht und sind somit prägend für die Ausbildung von Wertvorstellungen der Heranwachsenden. Dadurch aber, dass sie die aktuelle Realität nicht berücksichtigen und nicht auf dem neusten wissenschaftlichen Stand sind, tragen sie dazu bei, Gleichstellung zu verhindern und normative Eingrenzungen und Auslassungen zu fördern (ebd., S. 104).

Pläne zu einer Reform des Bildungsplans hinsichtlich der Vermittlung vielfältiger Lebensweisen lösten vorwiegend in den konservativen Bundesländern Deutschlands Angst vor einer »Pornografisierung des Unterrichts« (Welt.de, 2014) und vereinzelte Proteste aus. Wenn es so schwierig ist, die starren Strukturen des Schulsystems zu lockern, auf welchem Weg können sonst Wertschätzung und Gleichberechtigung von *queeren* Lebensentwürfen unterstützt werden?

Im Folgenden werden zwei methodische Ansätze vorgestellt und verglichen, die zur Förderung der Akzeptanz von Vielfalt und ihrer gleichberechtigten Thematisierung im Unterricht verwendet werden können. Zum einen ist dies die *Pädagogik vielfältiger Lebensweisen* von Jutta Hartmann und zum anderen die in der Kunstvermittlung angewandte Methode der *Ästhetischen Forschung* nach Helga Kämpf-Jansen. Der Fokus liegt auf der Frage, wie sich diese beiden Konzepte kombinieren lassen, also wie künstlerische Projekte eine Wertschätzung geschlechtlicher und sexueller Vielfalt befördern können.

Auseinandersetzung mit den Themen »Geschlecht und Begehren« im Rahmen der Kunstvermittlung

Zur Pädagogik Vielfältiger Lebensweisen

Als Grundlage für die Entwicklung der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen hat Jutta Hartmann verschiedene Diskursstränge der 1990er Jahre untersucht, in denen mindestens zwei der Kategorien Geschlecht, Sexualität und Lebensweise kritisch bearbeitet werden (Hartmann, 2002, S. 180f.). Zur weiterführenden Analyse wählte sie Diskursfragmente aus drei Ansätzen kritischer Pädagogik aus: Die *Pädagogik der Vielfalt*, die *lesbisch-schwule Pädagogik* und die *Pädagogik der Berufs- und Lebensplanung*. (Hartmann, 2002, S. 185).

Den drei Diskurssträngen ist gemein, dass sie gesellschaftlich-soziale Ungleichheiten thematisieren, Differenzen anerkennen, Ungleichheiten kritisch hinterfragen und versuchen, Hierarchien und Zwänge aufzulösen (ebd., S. 195). Vielfalt ist in den drei Ansätzen ein zentraler Begriff. So bezieht sich »Vielfalt« in der Pädagogik der Vielfalt auf unterschiedliche Kategorien. Die lesbisch-schwule Pädagogik betrachtet die Vielfalt lesbischer und schwuler Existenzweisen als Teil der umfassenden Vielfalt an Lebensweisen und die Pädagogik der Berufs- und Lebensplanung schließlich strebt eine Vervielfältigung der beruflichen und familienplanerischen Möglichkeiten für Mädchen und Jungen an (ebd.).

In allen drei Ansätzen entdeckte Jutta Hartmann allerdings die Tendenz zur Begrenzung von Vielfalt durch den unreflektierten Umgang mit normativen Grundannahmen für die Kategorien Geschlecht, Sexualität und Lebensweise. Die Diskursstränge neigten, laut Hartmann, zur Dualisierung, Naturalisierung und Vereindeutigung. Die heterosexuelle Zweigeschlechtlichkeit gilt als zugrunde liegendes Organisationsprinzip »im Sinne einer biologisch-anatomischen Basis zweier distinkter Geschlechter« (ebd., S. 261f.). Dadurch erscheint Vielfalt nur als zusätzliche Option, nicht als Ausgangspunkt. Der »Vielschichtigkeit, Widersprüchlichkeit, Dynamik und Temporalität der Identitäten« (ebd., S. 263), den »Machtverhältnissen und Interessenskonflikten in und zwischen den homogenisierten Gruppen« (ebd., S. 263f.) sowie den »Veränderungspotentialen und -realitäten« (ebd., S. 264) würden die untersuchten Ansätze, Hartmann folgend, nicht gerecht. Die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen von Jutta Hartmann setzt an

dieser Stelle an. Sie kann also als Weiterentwicklung der Ansätze kritischer Pädagogik verstanden werden, die Lücken und Widersprüche ausgleicht, indem sie bisherige Annahmen zu der Triade von Geschlecht, Sexualität und Lebensweise nicht unreflektiert verwendet und das eigene Denken »auf normativ begrenzende Mechanismen« (ebd., S. 266) überprüft.

Bei der Entwicklung des Begriffs *vielfältige Lebensweisen* orientiert sich Hartmann an Erkenntnissen unter anderem von Michel Foucault, Jacques Derrida, Judith Butler und Andrea Maihofer und versucht diese für die Pädagogik und Erziehungswissenschaft nutzbar zu machen. Hartmanns Ansatz ist ein Versuch, hegemoniale Vorgaben in den Feldern Geschlecht, Sexualität und Lebensweise zu delegitimieren und durch Methoden der kritischen Pädagogik zu dynamisieren (Hartmann, 2007, S. 96). Sie schlägt vor, »mit dem Begriff ›vielfältige Lebensweisen‹ darüber hinaus verstärkt auch die offene Dynamik, Uneindeutigkeiten, Schattierungen, widersprüchlichen Gleichzeitigkeiten und fließenden Übergänge innerhalb einzelner Lebensformen und -läufe zu berücksichtigen« (Hartmann, 2002, S. 36).

In der Verwendung des Begriffes *Lebensweise* (anstatt *Lebensform*) sieht sie die Verbindung von Fragen zu Strukturen von *Lebensformen* mit denen zu geschlechtlichen und sexuellen *Existenzweisen*, um Geschlecht und Sexualität nicht mehr als feststehende eindeutige Größen, sondern als dynamische gesellschaftlich-kulturelle Diskurse zu verstehen (ebd., S. 118). Hartmann folgert: »Fragen zur Gestaltung des eigenen Lebens werden damit auch zu Fragen des geschlechtlichen und sexuellen Selbstverständnisses, die vor dem Hintergrund historisch-gesellschaftlicher Veränderungen und kultureller Gegebenheiten reflektiert werden können« (ebd.). Der Begriff der *Lebensweise* steht darüber hinaus mit dem Prinzip der *différance* im Sinne der Dekonstruktion nach Derrida in Verbindung und greift die Dynamik und das Veränderungspotenzial im Feld zwischen den vorherrschenden Dualitäten auf (ebd., S. 119). Jutta Hartmann fasst zusammen: »Mit dem Begriff *vielfältige Lebensweisen* verbinde ich die aktuelle Debatte zur Pluralisierung von *Lebensformen* mit einem dekonstruktiven Verständnis geschlechtlicher und sexueller *Existenzweisen*. Dabei betone ich die dynamisierenden Momente – Momente also, die vorherrschende Grenzen und Normalitätsvorstellungen in Bewegung bringen« (Hartmann, 2013, S. 7, Hervorh. i. O.). In der durch den gesellschaftlichen Wandel bedingten Dynamisierung sieht Hartmann keinen Verlust und keine Bedrohung, sondern eine herausfordernde Chance und eine Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten (ebd., 2004, S. 19).

Jutta Hartmanns Entwurf motiviert dazu, eindeutig historisch bestimmte Geschlechtsmerkmale und die Verbindung von Körper, Gefühl und Erleben nicht unreflektiert anzunehmen (ebd., 2002, S. 120f.) Der Ansatz beabsichtigt, Wertschätzung gegenüber Vielfalt nicht nur im Sinne von Respekt zu fördern, sondern auch als »Freude an der Vielfalt« (ebd., S. 121) und als »Gefühl der Lebendigkeit« (ebd.) durch die »eigene[] Verortung mitten in dem Verschiedenen« (ebd.). Mit den Worten Theodor W. Adornos gesprochen: Ziel der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen ist eine Gesellschaft, in der »man ohne Angst verschieden sein kann« (Adorno, 1951, S. 185).

Handlungsempfehlungen zur Umsetzung der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen

Zu Erreichung der Ziele einer Pädagogik vielfältiger Lebensweisen hat Jutta Hartmann konkrete Handlungsempfehlungen entwickelt. Diesen sind folgende Grundvoraussetzungen vorangestellt:

Selbstreflexion

Die Person, die im Sinne der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen handeln möchte, sollte sich zunächst mit sich selbst, der eigenen Geschlechtsidentität und der persönlichen Lebensweise auseinandersetzen sowie die eigene Lebensgestaltung und gegebenenfalls eingeschränktes Denken reflektieren und hinterfragen (Hartmann, 2002, S. 39).

Schutzräume schaffen

Grundlage des pädagogischen Ansatzes ist es, sich für den Schutz queerer Menschen, insbesondere Kinder und Jugendlicher, einzusetzen und bei Übergriffen zu intervenieren (Hartmann, 2013, S. 7). Es sollten ein Klima der Wertschätzung gegenüber vielfältigen Lebensweisen und inklusive Settings geschaffen werden (ebd.).

Anregung zum Perspektivenwechsel

Die pädagogische Arbeit sollte einen Perspektivenwechsel anregen, der sich von einer identitätszentrierten Orientierung an Identitätssuche und -stärkung distanziert. Stattdessen sollen bei »einer Auseinandersetzung mit dem konstruierten Charakter von Identitäten und [...] einer Ausarbeitung

und Gestaltung der eigenen Identität, die bisherige Grenzen befragt [und] aus[ge]dehnt« werden (Hartmann, 2013, S. 7).

Gesellschaftliche Machtverhältnisse mitdenken

Die Auseinandersetzung mit vielfältigen Lebensweisen sollte die Reflexion der gesellschaftlichen Machtverhältnisse und Norm(alis)ierungsbestrebungen beinhalten (ebd., S. 7). Weiterhin sollten die Vorzüge des Dynamischen und die »wechselnden Schattierungen« (ebd.) vielfältiger Lebensweisen erkundet werden.

Offenheit und Unterstützung

Personen, die im Sinne der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen handeln, sollten stets darum bemüht sein, die Herausbildung eines geschlechtlichen und sexuellen Selbstverständnisses zu unterstützen, das die eigene Prozesshaftigkeit anerkennt und offen für andere Existenz- und Lebensweisen bleibt (ebd.).

Nur, wenn eine Ausgangslage geschaffen ist, die oben genannte Voraussetzungen erfüllt, könnten die folgenden, ebenfalls von Jutta Hartmann entwickelten, Handlungsempfehlungen für eine Pädagogik vielfältiger Lebensweisen erfolgreich umgesetzt werden:

Irritation von Selbstverständlichkeiten

Vorherrschende Sehgewohnheiten und Gewissheiten zu irritieren, ist ein zentraler Bestandteil dekonstruktiver Perspektiven (ebd.). Dadurch können die Erweiterung des Denkbaren sowie die Entdeckung des Ausgeschlossenen und des Raumes zwischen Dualitäten ermöglicht werden (ebd.). Zuschreibungen wie lesbisch, schwul oder hetero sollen nicht gänzlich vermieden werden, da sie politisch notwendig sind. Doch die Bezeichnungen sollten beweglich bleiben und die Selbstverständlichkeit der dahinter stehenden Identitäten muss hinterfragt werden (Hartmann, 2002, S. 38). Auch uneindeutige Geschlechtsidentitäten und veränderliche Sexualitäten sollten thematisiert werden, ohne diese zu problematisieren (Hartmann, 2013, S. 4). So können »TransRäume« (ebd.) als »offene Geschlechterräume« (ebd.) eröffnet werden, »in denen Bedeutungen und Begegnungen quer zu eindeutigen Repräsentationen, Inszenierungen und Selbstverständnissen möglich werden« (ebd.). Es soll außerdem vermittelt werden, dass das sexuelle Begehren und die Lebensweise mancher

Menschen wandelbarer sind als die anderer, was mitunter auch vom sozialen und historischen Kontext abhängt (Hartmann, 2004, S. 24). So ist es beispielsweise möglich, dass ein Mann in seiner Pubertät homosexuelle Fantasien entwickelt, die er in der familiär-schulischen Umgebung als Bedrohung empfindet und die er aus diesem Grund abwehrt. Dem gleichen Mann allerdings können während seiner Studienzeit alternative Werthaltungen und Verhaltensoptionen begegnen, die ihn dazu ermutigen, sein Begehren zu leben (ebd., S. 23). Daraus lässt sich folgern, dass genauso wie die Biografie eines Menschen auch seine Sexualität wandelbar und nicht gleichbleibend ist (FRA, 2014, S. 24).

Sensibilisierung für Differenzen

Die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen regt dazu an, für Differenzen zwischen Geschlechtern und Sexualitäten sowie für das Verschwimmen der Geschlechter- und Sexualitätsgrenzen zu sensibilisieren (Hartmann, 2013, S. 7). Als methodisches Beispiel hierfür nennt Jutta Hartmann eine Bildergalerie mit Porträtfotografien, auf denen Menschen unterschiedlicher geschlechtlicher Inszenierungen zu sehen sind. Darunter gibt es auch Porträts, die nicht eindeutig einem Geschlecht zuordenbar sind. Dadurch erfährt die/der Betrachter_in eine Irritation der gegebenen Vorstellungen vom Frau- oder Mannsein (ebd., S. 8). Die Thematisierung von Existenzweisen und Inszenierungen, die nicht in vorherrschende Kategorien passen, kann mehr Aufmerksamkeit für grenzüberschreitende Interaktionen und Entwürfe erzeugen, dynamische Erfahrungsräume eröffnen und schließlich einen Beitrag dazu leisten, die Annahme zur Binarität der Geschlechter aufzulösen (ebd.).

Vielfalt von der Vielfalt aus denken

Vielfalt sollte als Ausgangspunkt aller pädagogischen Interventionen gelten. Dies schließt ein, dass allen vorzufindenden Existenz- und Lebensweisen in ihrer Komplexität und unabhängig von ihrem quantitativen Vorkommen Wertschätzung entgegengebracht wird (Hartmann, 2002, S. 270). Wie auch in der interkulturellen und antirassistischen Pädagogik sollte Offenheit für sich neu entwickelnde Lebensweisen vermittelt werden (ebd.). Einseitige normierende Maßstäbe sollten infrage gestellt und Kategoriegrenzen verflüssigt werden (ebd.). Ein zusätzliches Thematisieren von Lebensweisen, die nicht der herrschenden Norm entsprechen, sollte vermieden werden, da dies zur Reproduktion von Norm und Abweichung,

Allgemeinem und Besonderem führt (Hartmann, 2013, S. 8). Stattdessen sollten stets die vielfältige gesellschaftliche Realität als Selbstverständlichkeit abgebildet und dabei die hegemonialen Grundstrukturen hinterfragt werden (Hartmann, 2002, S. 270; 1998, S. 37). Die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen schafft ein Bewusstsein dafür, dass jeder einzelne Mensch sowohl Teil einer umfassenden Vielfalt als auch in sich selbst vielfältig ist. Dabei bestehen gleichermaßen Differenzen und Diskontinuitäten innerhalb eines Menschen wie auch innerhalb einer vermeintlich homogenen Gruppe (Hartmann, 2002, S. 271). Zu beachten ist weiterhin, dass es nicht ausreicht, das pädagogische Geschlechterkonzept von einer Bipolarität hin zu einer Bipluralität, die von vielfältigen Weiblichkeiten und Männlichkeiten ausgeht, zu verschieben, da dieser Ansatz Geschlechterkonzepte ausblendet, die dazwischen angesiedelt sind und somit erneut eine Dualität reproduziert (Hartmann, 2013, S. 3). Vielfalt von der Vielfalt aus zu denken beinhaltet stattdessen die Auflösung sämtlicher Dichotomien.

Entwicklung einer kritischen Haltung

Vielfalt lediglich zu benennen, genügt nicht, »um bestehende Macht- und Herrschaftsverhältnisse bewusst zu machen und an deren Verschiebung bzw. Abbau zu arbeiten« (ebd., S. 8). Es ist darüber hinaus notwendig, eine kritische Haltung zu schulen und die gesellschaftspolitische Wahrnehmung zu sensibilisieren (ebd.). Für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen eignet sich hierfür beispielsweise die Lektüre von kurzen Geschichten, die Fragen nach sozialen Erwartungen und Normen aufwerfen. Anschließend kann gemeinsam darüber diskutiert und der Frage nachgegangen werden, wer eigentlich darüber bestimmt, was richtig, normal oder schön ist und was nicht (ebd.). Jutta Hartmann zufolge sollen Bildungsprozesse Kinder und Jugendliche dazu befähigen, ihr gesamtes Leben reflektiert zu gestalten (Hartmann, 1998, S. 39). Die Auseinandersetzung soll dabei die Lebensbereiche Beziehung, Sexualität, Arbeit, Kinder, Freizeit, Politik und deren geschlechtsbezogene Implikationen einschließen. Vielfältige Lebensweisen sollen also nicht nur in der Sexualpädagogik, sondern fächerübergreifend als Abbild gesellschaftlicher Realität besprochen werden (ebd.). Die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen zielt auf eine kritische Reflexion der sozialen und gesellschaftlichen Realität ab, die neue Denk- und Handlungspotenziale hervorruft (Hartmann, 2002, S. 273). Durch die Methode der Dekonstruktion kann immer wieder nach Ausgeschlossenem, Verschwiegenem und Verdrängtem gesucht werden (Hartmann, 2004, S. 22; 1998,

S. 36). So soll insbesondere die kausale Verbindung zwischen biologischem Geschlecht (*sex*), kulturell-sozialem Geschlecht (*gender*) und Begehren (*desire*) hinterfragt werden (Hartmann, 2004, S. 20; 1998, S. 3).

*Alltägliche Konstruktionsweisen von Geschlecht und Sexualität
zum Gegenstand pädagogischer Auseinandersetzung machen*

Michel Foucault geht davon aus, dass die Wirkkraft von Macht durch die Analyse und das Erkennen ihrer Konstruktionsmechanismen zerstört werden kann (Hartmann, 2013, S. 3). Die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen setzt diesen Gedanken um, indem sie empfiehlt, Herstellungsprozesse der gesellschaftlichen Strukturkategorien Geschlecht, Sexualität und Lebensweise altersgerecht zu erörtern (ebd., S. 8). Aus der kritischen Auseinandersetzung mit der Entstehung vorherrschender Grenzen dieser Kategorien können deren Verschiebung sowie die Auflösung von Hierarchien, das Erkennen von Ausgeschlossenem und das Zulassen von Uneindeutigkeit und Wandelbarkeit hervorgehen (Hartmann, 2002, S. 273f.; 2013, S. 3). Dabei nimmt das Hinterfragen eigener normativer Annahmen stets eine zentrale Rolle ein (Hartmann, 2002, S. 273). Eine geeignete Methode zur Analyse von Konstruktionsmechanismen ist die Beschäftigung mit der historischen Herstellung von bestimmten Identitäten anhand dazugehöriger Bilder, Alltagstheorien und wissenschaftlicher Erklärungsmodelle aus bestimmten (vergangenen) Zeiten und an spezifischen kulturellen Orten. Jutta Hartmann beschreibt den Nutzen dieser Methode folgendermaßen: »Lebensformen und Identitäten werden so erkennbar als von Menschen in bestimmten Kulturen, zu bestimmten historischen Zeiten, unter bestimmten Bedingungen, in bestimmter Weise, selbst hergestellte und eben nicht als von Natur aus gegebene oder vom Schicksal vorherbestimmte« (Hartmann, 1998, S. 38). Für die analytische Auseinandersetzung bieten sich im Besonderen authentische Materialien wie biografische Literatur oder Interviews an (ebd.). Durch die Untersuchung von Lebensläufen anderer Menschen werden die Dynamik, Veränderbarkeit und Prozesshaftigkeit von Identitäten deutlich. Die Analyse zeigt, dass es in jedem Leben einen Wechsel zwischen problematischen und glücklichen Zeiten sowie Brüche und Ungereimtheiten gibt, dass aber kein Leben konstant und unveränderlich ist (ebd.). In Interviews mit Menschen, die ein Leben »quer zur Norm« führen, können Fragen zu Schlüsselerlebnissen, die Veränderungen hinsichtlich der geschlechtlichen oder sexuellen Identität bewirkt haben, gestellt werden. Durch unterschiedliche Erklärungsansätze für gleiche Lebenskategorien wird die Vielfalt innerhalb von

Kategorien deutlich (ebd., S. 39). Es können aber auch Ausgangsmaterialien verwendet werden, die die geltende Norm vertreten, denn auch diese können der Dekonstruktion zugänglich gemacht werden (Hartmann, 2013, S. 9). Hartmann bemerkt hierzu: »Einen macht- und normfreien Zugang kann es nicht geben, wohl aber einen, der Macht und Normativität kritisch reflektiert und bearbeitbar macht« (ebd.).

Herausforderungen der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen für die Praxis

Die fünf soeben erläuterten Handlungsempfehlungen bringen gewisse Herausforderungen für die pädagogische Praxis mit sich. Die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen versucht, Eindeutigkeiten aufzulösen und Spielräume zu eröffnen. In der Nutzung dieses Ansatzes besteht deshalb die Gefahr, Ungewissheit und Denormalisierungsängste bei denjenigen auszulösen, die eigene Sicherheit bisher ausschließlich in einer genormten und vordefinierten Gesellschaft fanden (Hartmann, 2002, S. 172). Diese Beunruhigung kann jedoch durch die vielfältigen »Selbstverortungs-, Bewegungs- und Ausdrucksmöglichkeiten« (ebd.) ausgeglichen werden. Die Methode ist somit manchmal lustvoll und anregend, manchmal aber auch beängstigend, verunsichernd, anstrengend oder schmerzvoll. Wichtig ist, dass eventuell auftauchende Ängste der Teilnehmenden von den Pädagog_innen ernst genommen werden. Ängste können als ein Signal und eine Hürde vor dem Erreichen eines Wachstums betrachtet werden. (ebd.) Die Unsicherheiten können positiv besetzt werden. Durch einen lustvoll-kreativen und spielerischen Umgang damit können Neugier und Freude gefördert werden (ebd.).

Wie junge Menschen ihre Lebensentwürfe entwickeln, hängt von sozialen und ökonomischen Ressourcen sowie von ihren bisherigen zwischenmenschlichen und biografischen Erfahrungen und den darauf basierenden Bedürfnissen, Ängsten und Konfliktpotenzialen ab (ebd., S. 173). Aber auch Angebote, die sie über unterschiedliche Diskurse erhalten, haben eine bedeutende Auswirkung. Ein Ziel der Pädagogik vielfältiger Lebensweise ist es dementsprechend, eine freiheitlich-bewusste Gestaltung des späteren Lebens zu unterstützen (ebd.).

Zur Förderung von Gemeinschafts-, Konflikt- und Kommunikationsfähigkeiten sieht der Ansatz verschiedene pädagogische Gruppenprozesse vor, innerhalb derer gleichberechtigt abgestimmt, verhandelt und

verschiedene Ansichten ausbalanciert werden müssen (ebd., S. 174). Die pädagogischen Betreuer_innen werden dabei mitunter zu prägenden Orientierungspersonen für die Adressat_innen und können biografische Schlüsselerlebnisse setzen.

Bei der Anwendung von Handlungsempfehlungen der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen in Bildungsprojekten oder im Schulalltag gilt es außerdem Folgendes zu beachten: Die Vorstellung von der Notwendigkeit einer eindeutigen Identität sollte aufgelöst werden. Der Fokus sollte auf den Möglichkeiten der Verflüssigung in den Kategorien Geschlecht, Sexualität und Lebensweise sowie auf der Wertschätzung von Vielfalt liegen (ebd., S. 174f.). Die Arbeit mit Beispielen, die gegen die Norm laufen, ist zu empfehlen. Diese wecken zum einen Neugier und zum anderen fungieren sie als Vorlagen »für erweiterte Inszenierungen und grenzüberschreitende Interaktionen« (ebd., S. 175) in Bezug auf die eigene Identität.

Die Anwendung der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen sollte des Weiteren mit vielfältigen Methoden umgesetzt werden. Dabei ist zu betonen, dass der bloße kognitive Zugang durch die Vermittlung von Wissen und die Reflexion darüber oftmals nicht ausreichend sind, um bei den Rezipient_innen eine nachhaltige Erkenntnis auszulösen (vgl. ebd.). Empfehlenswert ist es von daher, verschiedene Konstitutionsebenen anzusprechen und kreativ-spielerische Zugänge anzubieten. So kann beispielsweise die Auseinandersetzung mit Wünschen, Fantasien und Utopien jenseits der Realität »innerpsychische [...] Räume potentieller Realisierung« (ebd.) schaffen. Die Arbeit mit der eigenen Biografie kann dazu führen, dass sich festgefahrene Muster und Verhärtungen verflüssigen und Potenziale zu Pluralität entwickelt werden (ebd.). Eine besonders wirksame Variante zur Auseinandersetzung mit den Kategorien Geschlecht, Sexualität und Lebensweise bieten »Zugänge auf sinnlich-symbolischer Ebene« (ebd.). So kann der Umgang mit Paradoxien, Irritationen usw. auch in theater- oder kunstpädagogische Arbeitsweisen, wie der im Folgenden vorgestellten Ästhetischen Forschung, eingebettet werden (vgl. ebd.).

Zur Ästhetischen Forschung

Das Konzept der Ästhetischen Forschung wurde von der Kunstpädagogin, Wissenschaftlerin und Künstlerin Helga Kämpf-Jansen (1939–2011) entwickelt. Die Methodik, die vorrangig in kulturellen Bildungsprojekten

Anwendung findet, stellt eine kreative Abwechslung zum oftmals starren und durch Regeln bestimmten Schulalltag dar. Sie basiert unter anderem auf Offenheit, Vielfalt, Individualität, Partizipation und Lebensweltbezug. Die Themen, die mittels der Ästhetischen Forschung bearbeitet werden, wählen die Teilnehmenden den eigenen Interessen entsprechend meist selbst aus. Dadurch handelt es sich vorrangig um sehr aktuelle Themen. Da die Pluralisierung von Lebensentwürfen ebenfalls von hoher Aktualität ist, bietet sich die Auseinandersetzung mit dieser Thematik im Rahmen der Ästhetischen Forschung sehr gut an. Eine Verbindung der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen mit dieser Methode erweist sich zudem als sinnvoll, da beide Ansätze die Diversität des Lebens mitdenken und einen wertschätzenden Umgang mit Vielfalt pflegen.

Nachfolgend wird die Methodik der Ästhetischen Forschung in knapper Form vorgestellt, um daran anschließend die Vereinbarkeit der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen mit der Ästhetischen Forschung zu untersuchen.

Die Ästhetische Forschung wird definiert als ein Prozess, »in dem sich unterschiedliche Formen der Herangehensweisen und Bearbeitungen in ästhetischen Bereichen miteinander verknüpfen« (Kämpf-Jansen, 2012, S. 19). Für die Fragestellung, die in diesem Prozess bearbeitet werden soll, gibt es keine Einschränkungen. So kann es sich darin beispielsweise um eine konkrete Frage handeln, aber auch um einen Gedanken, eine Befindlichkeit, einen Gegenstand, eine Pflanze, ein Tier, ein Phänomen, ein Werk, eine fiktive oder authentische Person, eine künstlerische Arbeit, eine Gegebenheit, einen literarischen Text, einen Begriff, ein Sprichwort oder einen komplexen Inhalt (ebd., S. 19, 274). Da der Weg hin zu einer Fragestellung bereits zum Prozess der Ästhetischen Forschung dazugehört, sollten keine konkreten Fragen vorgegeben oder spezifischen Ziele formuliert werden. Stattdessen kann die Aufmerksamkeit der Projektteilnehmenden geweckt werden; es gilt, diese zu unbekannten und experimentellen Vorgehensweisen zu motivieren und den Ausdruck ihrer subjektiven Sichtweisen zu provozieren (Blohm & Heil, 2012, S. 10). Ebenso kann die Frage anhand einer Inspiration, wie zum Beispiel einem Foto oder einer künstlerischen Arbeit, entwickelt werden. Wichtig ist, dass jede Teilnehmerin und jeder Teilnehmer für sich eine persönliche Frage, ein Interesse, eine Idee oder einen Wunsch entdeckt. Denn damit hat jede_r Einzelne einen »Motor und Motivation, etwas für sich zu erarbeiten, um es auch für andere sichtbar und erfahrbar zu machen« (Kämpf-Jansen, 2012, S. 274). Die Aufgabenstellung sollte also so offen sein, dass alle zukünftigen Forscher_innen

einen individuellen Sinn und Reiz darin finden können. Dadurch ist der Motivationsgrad im Projekt weitaus höher als bei den meisten Arbeitszusammenhängen in Schule, Hochschule oder Beruf. Es sollte außerdem darauf geachtet werden, dass die Teilnehmenden nicht durch Anweisungen eingeengt werden. Es gibt lediglich eine Rahmung durch die Vorgabe von Institutionen, Zeiten und Orten, welche im Forschungsprozess eine Rolle spielen (Blohm & Heil, 2012, S. 10).

Für den Verlauf des ästhetischen Forschungsprojektes gibt es keine konkreten Vorgaben. Die Vorgehensweisen sind nicht additiv, sondern in besonderer Weise vernetzt und bedingen einander (Kämpf-Jansen, 2012, 19, S. 274). Dabei werden sowohl wissenschaftliche Methoden als auch Verfahren aus dem Alltag und der (Gegenwarts-)Kunst verwendet (Blohm & Heil, 2012, S. 6ff.). Durch die Vernetzung der drei Bezugsfelder Alltag, Wissenschaft und Kunst entsteht eine besonders reichhaltige Auswahl an Methoden, Verfahren und Strategien, die eine produktive Arbeitsweise begünstigen (Kämpf-Jansen, 2012, S. 275). Im Folgenden werden die drei Forschungsfelder kurz umrissen.

Bezugsfeld Alltag

Zu dem Forschungsfeld Alltag gehören alle Handlungs- und Erkenntnisweisen, die aus alltäglichen Situationen bekannt sind. Einerseits wird im Alltag entdeckend mit Dingen und Phänomenen umgegangen, was verbunden ist mit Neugier, Nachforschen, Hinterfragen oder Staunen (ebd., S. 20, S. 275). Andererseits ist auch der handelnde Umgang im Alltag verankert, wozu das Sammeln, Ordnen, Arrangieren und Präsentieren der Dinge gehört, die man selbst als schön oder wichtig betrachtet (ebd., S. 20, S. 275). Quellen aus dem Alltag, die für die Forschungsprojekte von Nutzen sein können, sind beispielsweise Bilder, Gegenstände, Sammlungen, Biografisches, Wissen aus der eigenen Familiengeschichte, Fotoalben, Tagebücher oder Internetblogs (Blohm & Heil, 2012, S. 9). Ein wesentlicher Bestandteil der Ästhetischen Forschung ist es, Alltäglichkeiten zu hinterfragen. Besonders in Hinsicht auf geschlechtliche Konnotationen bestimmter Gegenstände lohnt sich die Erforschung der »Dinge in den ästhetischen Umwelten von Mädchen und Jungen [...], da gerade sie ästhetisches Verhalten, Sichtweisen und Wertvorstellungen präformieren« (Kämpf-Jansen, 2012, S. 35). Nicht nur unter diesem Aspekt ist auch die Rückbesinnung auf Dinge und Erlebnisse aus der eigenen Kindheit interessant.

Bezugsfeld Wissenschaft

Ausgangspunkt einer wissenschaftlichen Annäherung ist die mit Neugier und persönlichem Interesse aufgeladene Fragestellung der Projektteilnehmerin / des Projektteilnehmers. Gemäß dieser sollte eine Ausgangshypothese gefunden werden, um den Forschungsprozess zu planen und zu strukturieren (ebd., S. 133). Außerdem sollte man sich mit Forschungsmethoden wie dem Interview, dem Experiment, der Messung, der Dokumentation oder der Literaturanalyse vertraut machen, um eine oder mehrere geeignete wissenschaftliche Herangehensweisen für das eigene Vorhaben zu finden (Blohm & Heil, 2012, S. 9; Kämpf-Jansen, 2012, S. 21, 275f.).

Bezugsfeld Kunst

Das Feld der Kunst stellt für Projekte der Ästhetischen Forschung einen wichtigen Bezugsrahmen und eine Inspiration für ästhetisches Handeln dar. In Helga Kämpf-Jansens ursprünglicher Konzeption liegt der Fokus dabei auf Arbeiten zeitgenössischer Künstler_innen. Die Strategien und Konzepte zeitgenössischer Kunst zeigen eine Vielfalt ästhetischer Sprachen und kreativer Arbeitsweisen auf, die zur Grundlage des eigenen Projekts innerhalb der Ästhetischen Forschung werden können (Kämpf-Jansen, 2012, S. 275; Blohm & Heil, 2012, S. 9). Eine wichtige Voraussetzung zur produktiven Nutzung von künstlerischen Verfahren ist es, sich intensiv mit aktueller Kunst auseinanderzusetzen und ihre Herstellungsweisen kennenzulernen (Kämpf-Jansen, 2012, S. 20f.; Heil, 2006, S. 203).

Neben den klassischen Tätigkeiten aus dem Kunstunterricht und Darstellenden Spiel können die Forscher_innen für ihre eigenen künstlerischen Arbeiten auch alle praktischen Vorgänge des Alltags wie Zeichnen, Fotografieren, Filmen, Nähen, Collagieren und Verkleiden nutzen. Aber nicht nur die traditionellen ästhetisch-praktischen Verfahren, sondern auch moderne und experimentelle Arbeitsweisen wie die Nutzung von computergeneriertem Material, Animationen, Objektarrangements, irritierende und ungewöhnliche Transformationen von Alltagsdingen, Klangelemente, gesprochene Sprache und multimediale Installationen können Anwendung finden (Kämpf-Jansen, 2012, S. 20). Dem künstlerischen Ausdruck sind dabei fast keine Grenzen gesetzt: Es kann experimentiert, verändert, verfremdet und provoziert werden. So kann zum Beispiel die künstlerische Transformation alltäglicher Dinge eine neue Sichtweise erzeugen (ebd., S. 111). Dabei gilt es immer zu beachten: »Nicht das schöne Produkt, sondern die Beobachtungen und Erfahrungen beim Herstellen sind für die

Ästhetische Forschung ausschlaggebend« (Blohm & Heil, 2012, S. 10). Das Sprechen und damit die Reflexion über künstlerische Prozesse und Arbeiten nehmen in der Ästhetischen Forschung einen hohen Stellenwert ein. Während der Arbeit an eigenen Kunstwerken ist es oftmals mühsam, das Entstehende sprachlich zu fassen. Doch Helga Kämpf-Jansen versichert: »[I]m kurzen Innehalten, in Versuchen sprachlicher Annäherung entstehen nach und nach begriffliche Sicherheiten, mit denen man sich an die Grenzen des Beschreibbaren in der Kunst herantasten kann« (Kämpf-Jansen, 2012, S. 112). Auch in der Auseinandersetzung mit künstlerischen Arbeiten hat Sprache die wichtige Funktion, das Gesehene bewusst zu verinnerlichen und zu reflektieren (ebd., S. 13, 18). Durch die regelmäßige Beschäftigung mit Kunst verändern sich die Sehgewohnheiten im Alltag und alltägliche Situationen oder wissenschaftliche Methoden werden automatisch mit künstlerischen Denkformen verknüpft (Heil, 2006, S. 204). Dies führt nicht nur zum bloßen Nachvollzug eines bestimmten künstlerischen Werkes, sondern dazu, dass ein großes Reservoir an kennengelernten ästhetischen Möglichkeiten angelegt wird. Aus diesem kann je nach Intention oder Fragestellung der eigenen Arbeit eine bestimmte Herangehensweise ausgewählt, variiert und modifiziert werden (Kämpf-Jansen, 2012, S. 21; Heil, 2006, S. 203; Brenne, 2006, S. 196).

Für Projekte im Rahmen der Ästhetischen Forschung gilt prinzipiell: Der Fokus sollte immer auf dem Prozess und den gesammelten Erfahrungen liegen, nicht auf dem konkreten Ergebnis. Der Ausgang der Forschungsarbeit bleibt lange Zeit ungewiss und ist geprägt von wechselnden Zielvorstellungen, Verwerfungen, veränderlichen Methoden und ständig neuen Entscheidungen (Kämpf-Jansen, 2012, S. 19, 276). Dabei können immer wieder andere Aspekte aus den drei Forschungsfeldern im Vordergrund stehen.

Die Vorgehensweise der Ästhetischen Forschung ist sehr subjektiv und emotional geprägt, sodass sich für die Forscher_innen neue Dimensionen der Selbstreflexion und unbekannte Bewusstseinsprozesse eröffnen können (Kämpf-Jansen, 2012, S. 276). Die jeweiligen Erfahrungen können wiederum auf unterschiedlichste Art und Weise festgehalten und kommentiert werden. Hierfür eignen sich beispielsweise Tagebuchaufzeichnungen, Skizzen, fotografische Dokumente, poetische Texte, Befragungsergebnisse oder Gesprächsnotizen (ebd.). Durch das Ausprobieren verschiedener ästhetischer Methoden können die Teilnehmenden ihre individuellen

Zugänge, Ausdrucksformen und Positionierungen ausloten und dadurch ihre persönlichen Grenzen erweitern (ebd.). Die Ästhetische Forschung bietet die Möglichkeit, sich in Situationen zu begeben, welche unter alltäglichen Bedingungen so nie eingetreten wären. Dadurch können neue Fähigkeiten sowie Erkenntnis- und Verhaltensmöglichkeiten zum Umgang mit Offenheiten, Unsicherheiten, Verwerfungen und verschiedenen Entscheidungen hervorgebracht werden (ebd., S. 277). Selbst tief greifende Grenzerfahrungen sind durch bestimmte ästhetische Methoden, wie zum Beispiel den Selbstversuch, möglich (ebd.).

Die Ästhetische Forschung birgt das Potenzial für überraschende Formen der Erkenntnis. Durch die Verknüpfung von künstlerisch-praktischen Herangehensweisen mit vorwissenschaftlichen Handlungs- und Denkakten und wissenschaftlich orientierten Methoden ergeben sich individuelle Erkenntnisformen jenseits der Vernunft, ungewöhnliche Zugänge und ein anderes Begreifen der Welt (ebd.).

Die Ästhetische Forschung ist eine Methode, die in verschiedenen Rahmungen angewendet werden kann. Man kann sich als Einzelperson der Anregungen des Ansatzes bedienen, als eine Gruppe von Kolleg_innen zur innovativen Forschung in einem Unternehmen, aber auch im Rahmen von Schulprojekten als Schulklasse oder gesamte Schulgemeinschaft. Nachfolgend wird erläutert, welche Potenziale die Ästhetische Forschung im Schulalltag mit sich bringt und welche Voraussetzungen dafür erfüllt werden müssen.

Ästhetische Forschungsprojekte in Kooperation mit Kulturakteur_innen – Vorteile für den Schulunterricht

Das staatliche Schulsystem gilt vorrangig als zu starr und reglementiert. Die einzelnen Unterrichtsfächer werden so vermittelt, dass sie scheinbar nichts miteinander zu tun haben und auch kaum einen Bezug zur Lebenswelt der Schüler_innen aufweisen (Brenne, 2006, S. 193f.).

Mit der Durchführung von Projekten der Ästhetischen Forschung in Zusammenarbeit mit Kultureinrichtungen oder Künstler_innen ergeben sich zahlreiche Vorteile für Schulen und Schüler_innen. So sind Kooperationen für fast alle Fachbereiche möglich. Ob Deutschunterricht im Theater, Geschichte im Archiv, Physik in der Kunsthalle oder Politik im Ballettsaal – die Projekte bieten zahlreiche *Anregungen für die Verbesserung*

des fächerübergreifenden Lernens (Brandes, 2012, S. 17f.), denn laut Helga Kämpf-Jansen ist ein umfassendes Verständnis ohnehin erst durch einen übergreifenden Kontext möglich. Darüber hinaus sprengt das Konzept der Ästhetischen Forschung auch die beschränkenden Zeitvorgaben der Unterrichtsstunden, um das Verstehen nicht zu blockieren. (Leuschner & Riesling-Schärfe, 2012, S. 12). Die künstlerisch-ästhetischen *Qualitätsansprüche und die Professionalität* der kooperierenden Künstler_innen oder Kulturpädagog_innen spiegeln sich dabei in den Projekten wieder. Die Kunst- und Kulturexpert_innen zeigen, wie man auch schwierige Probleme mit professionellem Handwerk und der eigenen Kreativität lösen kann (Brandes, 2012, S. 17f.). Die Arbeit an dem ästhetischen Forschungsprojekt kann die individuellen Leistungsvermögen der Schüler_innen durch *persönlichkeitsbildende Aspekte* wie Körperwahrnehmung, Bewusstsein, Sprachbeherrschung und Entdeckung der Kreativität fördern. Die künstlerischen und irritierenden Betrachtungsweisen von Dingen eröffnen zudem neue Möglichkeiten zum Begreifen des eigenen Ichs (Leuschner & Riesling-Schärfe, 2012, S. 11) und die neu erlernten künstlerischen Techniken sowie positives Feedback stärken das Vertrauen der Teilnehmenden in ihre persönlichen Fähigkeiten. Darüber hinaus geht die Arbeit im Rahmen der Ästhetischen Forschung für viele Teilnehmende mit Grenzerfahrungen, erweiterten Erfahrungsräumen, Gratwanderungen und Selbstversuchen einher (Kämpf-Jansen, 2012, S. 21). In einem komplexen Prozess des Denkens, Handelns und Fühlens auf dem Weg hin zu einem zufriedenstellenden Ergebnis, erlebt jede_r Einzelne intensive Momente der Ich-Wahrnehmung in Verbindung mit Staunen und Verwunderung, Fremdheit und Irritation sowie Phasen des »Sich-Verlierens« und »Sich-Findens« (ebd., S. 260). Nicht zuletzt haben die Möglichkeiten der ästhetischen Praxis auch selbsttherapeutische Funktionen. So gibt es sowohl Momente der Identifikation und Projektion als auch Erfahrungen der Ablösung und des Loslassens (ebd., S. 261).

Durch die Arbeit im Team und die Feedbackrunden wird zusätzlich das *Sozialverhalten* der Schüler_innen verbessert. So können selbst Schüler_innen, die als schwierig gelten, plötzlich ungeahntes Potenzial entfalten (Brandes, 2012, S. 17f.). Zudem treffen die Teilnehmenden auf Perspektiven und Ansichten, die sich von den jeweils eigenen unterscheiden. Im gegenseitigen Austausch wird so kulturelle Vielfalt erfahrbar und eigene Sichtweisen können hinterfragt und relativiert werden (Leuschner & Riesling-Schärfe, 2012, S. 11).

Indem den Schüler_innen Freiräume zum Experimentieren und Erforschen geboten werden, entdecken sie eine *neue Kultur des Lernens*. Durch die offene Struktur der Ästhetischen Forschung kann das Projekt individuell auf die einzelnen Interessen, Fähigkeiten und Neigungen, die unterschiedlichen Lerntypen und das Vorwissen der Forscher_innen abgestimmt werden (ebd.; vgl. Schulz, 2012, S. 23). Die Bezüge zur Lebenswelt der Schüler_innen führen gleichzeitig zu einer *Effektivierung der Lernergebnisse* (Kammler, 2012, S. 14) und die unkonventionellen und kreativen Methoden tragen zur Entwicklung von *Selbstlernstrategien und -kompetenzen* der Teilnehmenden bei (Leuschner & Riesling-Schärfe, 2012, S. 12).

Darüber hinaus werden durch die Kooperation mit Kultureinrichtungen Berührungspunkte mit etablierten, vermeintlich altmodischen und langweiligen Kulturangeboten abgebaut. Je öfter die Schüler_innen Theater, Museen usw. besuchen, desto mehr wächst ihr Verständnis für die Bedeutung von Kultur (Brandes, 2012, S. 18).

Voraussetzungen für eine gelungene Anwendung der Ästhetischen Forschung in Schulen

Damit die Methoden der Ästhetischen Forschung erfolgreich in der Schule umgesetzt werden können, sollten insbesondere die beteiligten Lehrer_innen *offen für neue Ideen* sein (ebd., S. 19). Die Beteiligung an einem ästhetischen Forschungsprojekt sollte möglichst *freiwillig* geschehen. Denn ein positiver Verlauf des Projektes ist nur möglich, wenn die Mitwirkenden selbst vom Nutzen und Wert der Ästhetischen Forschung überzeugt sind (Schulz, 2012, S. 23). Indem die Lehrer_innen in den Planungsprozess des Projektes eingebunden werden, lässt sich deren Identifikation mit der Methode erreichen (ebd., S. 26). Die *programmatische Verankerung* der Ästhetischen Forschung in das Schulprogramm verhindert, dass die Methode nicht weitergeführt wird, falls es zu einem Wechsel oder Ausfall von Lehrer_innen kommt (ebd., S. 23). Vor Beginn des Projektes sollten sich beteiligte Lehrer_innen und Künstler_innen bzw. Vertreter_innen der Kultureinrichtung *gegenseitig kennenlernen* und sich über den ästhetischen Anspruch, pädagogische Leitlinien, bestimmte Ziele, Verantwortlichkeiten und Rahmenbedingungen austauschen (Brandes, 2012, S. 19). Für die Entwicklung von konkreten Konzepten, Zielen, Umsetzungsstrukturen, Projekt- und Qualitätsmanagement wird die Gründung einer *Steuergruppe*

empfohlen (Schulz, 2012, S. 23f.). Für die Umsetzung der Ästhetischen Forschung an einer Schule soll darüber hinaus der Grundsatz der *Partizipation* gelten, sodass möglichst alle schulischen Akteur_innen – Lehrer_innenschaft, Schüler_innen- und Elternrat – daran beteiligt sind. Als externe und neutrale Unterstützung können *Prozessbegleiter_innen oder -berater_innen* hinzugezogen werden, die in vielen Bundesländern über Bildungsinstitute oder Schulämter erreichbar sind (ebd., S. 524).

Ansätze zur Kombination der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen mit der Methode der Ästhetischen Forschung

Nachdem die Grundlagen der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen sowie der Ästhetischen Forschung vorgestellt wurden, folgt nun eine Gegenüberstellung der beiden Konzepte. Dabei werden folgende Fragen beleuchtet:

1. In welchen Punkten gibt es Überschneidungen zwischen der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen und der Ästhetischen Forschung, die für die Antidiskriminierungsarbeit im Bereich sexueller und geschlechtlicher Lebensweisen nutzbar gemacht werden können?
2. Worin liegen die Unterschiede zwischen der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen und der Ästhetischen Forschung und durch welche Maßnahmen kann dennoch eine Verknüpfung der beiden Konzepte gelingen?

Gemeinsamkeiten der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen mit der Ästhetischen Forschung

Folgende Gemeinsamkeiten lassen sich bei der Analyse beider Ansätze feststellen:

Offene Zielgruppe

Sowohl die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen als auch die Ästhetische Forschung sind Ansätze, die sich auf Personen aller Altersklassen ab etwa drei Jahren anwenden lassen. So kann bereits im Kindergarten altersgerecht und im Sinne des Begriffs *vielfältige Lebensweisen* über Geschichten gesprochen und diskutiert werden, in denen Geschlechternormen oder verschiedene Formen des Zusammenlebens eine Rolle spielen. Auch die Methoden der Ästhetischen Forschung können je nach Alter und Vor-

wissen der Adressat_innen mal mehr und mal weniger komplex und professionell durchgeführt werden. Primär sind die beiden Ansätze für Schüler_innen konzipiert. Im Sinne des lebenslangen Lernens ist die Anwendung der beiden Ansätze aber noch weit über das Schulalter hinaus sinnvoll.

Dekonstruktive Ansätze

Beide untersuchten Konzepte hinterfragen die Herrschaftsstruktur von Normalität und Abweichung sowie geltende Ordnungskategorien. Sie arbeiten mit der Irritation vorherrschender Seh- und Denkgewohnheiten, wodurch zur Hinterfragung der eigenen Sichtweise angeregt wird sowie neue Perspektiven und Handlungsimpulse eröffnet werden können.

Dynamisierung vorherrschender Grenzen und Normalitätsvorstellungen

Beide pädagogischen Ansätze geben Anreize, gängige Vorgaben oder Annahmen zu überdenken bzw. diesen entgegenzuhandeln, was mitunter die Verschiebung und Neubestimmung von Bedeutungen bewirken kann. Während sich der Fokus der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen hierbei auf die Kategorien Geschlecht, Sexualität und Lebensweise bezieht, strebt die Ästhetische Forschung grundlegend eine Dynamisierung in Bezug auf Lern- und Erkenntnisprozesse an. Eine Thematisierung von Geschlecht und Begehren auf Grundlage von Jutta Hartmanns Handlungsempfehlungen ist im Rahmen der Ästhetischen Forschung durchaus denk- und umsetzbar. Beide Konzepte zielen darauf ab, Zuschreibungen als beweglich zu vermitteln und dynamisierte Erfahrungsräume für jede_n zu ermöglichen. Auch die Identität jedes Subjekts wird von beiden Ansätzen als prozessual vermittelt und somit das Potenzial jeder/jedes Einzelnen zur Veränderung und Weiterentwicklung betont.

Analyse von Konstruktionsmechanismen

Sowohl die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen als auch die Ästhetische Forschung empfehlen eine Auseinandersetzung mit Entstehungsweisen der Identität durch den Einfluss von gesellschaftlichen und historischen Strukturen. So finden sich in der Konzeption der Ästhetischen Forschung von Helga Kämpf-Jansen auch Anregungen zur Hinterfragung von Alltäglichkeiten, insbesondere in Bezug auf bestimmte geschlechtlich konnotierte Gegenstände, wie zum Beispiel die Halskette für Frauen oder das Gewehr für den Mann (Kämpf-Jansen, 2012, S. 35). Durch die Recherche

dazu, durch welche historischen Einflüsse diese Zuordnungen entstanden sind, können sich die Forschenden dieser Prägung gegenüber emanzipieren. Eine reflektierte und kritische Haltung, die von beiden untersuchten Konzepten angestrebt wird, bewahrt die Handlungsfähigkeit der einzelnen Subjekte.

Wertschätzung von Pluralisierung und Vielfalt

Die beiden pädagogischen Ansätze vermitteln Vielfalt als Chance und Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten, nicht als Bedrohung oder Verlust. Die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen bezieht sich dabei vorrangig auf die geschlechtliche und sexuelle Vielfalt, kann aber auch auf weitere Kategorien wie Hautfarbe, Herkunft oder Religion ausgeweitet werden. Die Ästhetische Forschung strebt insbesondere eine Pluralisierung von Denk- und Lernformen sowie ästhetischen Zugängen an, kann aber ebenfalls auf Geschlecht und Begehren bezogen werden. Für beide Konzepte ist Vielfalt der Ausgangspunkt des Vorgehens. Voraussetzung zur Umsetzung der beiden Ansätze ist ein Klima der Wertschätzung gegenüber verschiedenen Ansichten und Blickwinkeln sowie die Ablehnung der strikten Kategorien »richtig« und »falsch«.

Auseinandersetzung mit sich selbst und der eigenen Umgebung

Die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen zielt darauf ab, Vielfältigkeit, Dynamik und Differenzen sowohl zwischen unterschiedlichen Menschen als auch innerhalb einzelner Individuen und deren Biografien aufzuzeigen. Auch die Ästhetische Forschung nimmt sowohl Bezug auf das Subjekt als auch auf seine Umwelt. So werden die Forscher_innen je nach Fragestellung dazu motiviert, die persönliche Biografie und den eigenen Alltag einerseits sowie die sie umgebende Welt und Gesellschaft andererseits zu untersuchen. In Verbindung mit künstlerischen, alltagsorientierten oder wissenschaftlichen Methoden ergeben sich für die Forscherin / den Forscher mitunter ganz neue Möglichkeiten, das eigene Ich und die Welt, in dem es lebt, zu begreifen. Beide Konzepte weisen also einen starken Bezug zur Lebenswelt der Adressat_innen auf, was optimalerweise die Stärkung der eigenen Identität nach sich zieht.

Vorlagen für erweiterte Handlungsfähigkeit

Die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen beabsichtigt, genauso wie die Ästhetische Forschung, neue Handlungsoptionen zur selbstständigen

Gestaltung des Lebens aufzuzeigen. Der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen gelingt dies über die Beschäftigung mit Geschichten, die ein freies Begehren ermöglichen. Die Ästhetische Forschung orientiert sich an den grenzenlosen künstlerischen Ausdrucksmöglichkeiten, die zu einem erweiterten Gestaltungsfreiraum in allen Lebensbereichen inspirieren können. Zur Kombination der beiden Konzepte böte sich beispielsweise die Auseinandersetzung mit künstlerischen Arbeiten oder Theaterstücken an, die Geschlecht, Sexualität oder Lebensweise thematisieren.

Besondere Bedeutung von Sprache

Beide pädagogischen Ansätze schulen den Umgang mit der eigenen Sprache. In der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen gilt ein reflektierter und bewusster Umgang mit Sprache als notwendig, um Begehren differenziert entwickeln zu können. Die Ästhetische Forschung nutzt den überlegten Einsatz von Sprache, um sich künstlerischen Arbeiten anzunähern und sich Lernergebnissen und Erkenntnissen bewusst zu werden. Zusätzlich wird das Schreiben von Texten gefördert, die als Form der Speicherung von Reflexion fungieren. Durch die verbale oder schriftliche Annäherung an künstlerische Ausdrucksformen mit dem Thema Geschlecht, Sexualität oder Lebensweise könnte eine Verbindung der beiden Herangehensweisen gelingen.

Fächer- und disziplinenübergreifende Arbeitsweise

Beide Konzepte gehen davon aus, dass neue Erkenntnisse und ein umfassendes Verständnis einer Thematik nur durch übergreifende Kontexte realisierbar sind. Mit Bezug auf die Anwendung im Schulunterricht heißt das für die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen, dass diese nicht nur in der Sexualpädagogik im Rahmen des Biologieunterrichts Anwendung finden soll, sondern dass möglichst in allen Unterrichtsfächern vielfältige Lebensweisen als Abbild gesellschaftlicher Realität vermittelt werden müssen. Dies setzt auch voraus, dass die Schulbücher und Unterrichtsmaterialien so gestaltet sind, dass Vielfalt darin als Selbstverständlichkeit vermittelt wird. Auch die Ästhetische Forschung ist eine Methode, die in allen Schulfächern angewandt werden kann. Je ungewöhnlicher die Zusammenhänge (z. B. Physikunterricht im Kunstmuseum), desto nachhaltiger die Lernergebnisse. Durch den Einbezug unterschiedlicher Methoden aus Alltag, Kunst und Wissenschaft kann die Einspurigkeit schulischer Wissensvermittlung überwunden und ein allumfassendes Verständnis erzeugt werden.

Balance zwischen Anleitung und Freiheit

Die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen will erreichen, dass sich jede_r Einzelne unabhängig von herrschenden Normvorstellungen eine freie Meinung bilden kann. Sie geht dabei davon aus, dass es keinen normenfremen Zugang geben kann, dass aber jeder Zugang den Ist-Zustand, geltende Normen und Regularien kritisch hinterfragen sollte. Dadurch wird, wie Judith Butler es ausdrückt, eine »Improvisation im Rahmen des Zwanges« (Hartmann, 2014, S. 103) möglich. Hierfür werden Anreize geboten, wie zum Beispiel die Vorgabe einer Geschichte oder eines Bildes, über die bzw. das gemeinsam diskutiert werden kann. Welche Assoziationen bei den Diskussionsteilnehmenden entstehen, ist nicht beschränkt. Alle Meinungen werden zunächst angenommen und besprochen. Auch in der Ästhetischen Forschung sollen so wenige Vorgaben wie möglich gelten. Die im Voraus in der Gruppe gemeinsam erarbeiteten Strukturen und Rahmenbedingungen dienen lediglich der Orientierung, aber innerhalb dieser sind die Teilnehmenden gänzlich frei in ihren Entscheidungen und Handlungen.

Impulsgeber_innen

Beide pädagogischen Ansätze sind auf kompetente Persönlichkeiten angewiesen, die sich mit der jeweiligen Methode identifizieren können. So sollte es bei der Umsetzung der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen Lehrer_innen, Gruppenleiter_innen oder auch Mitglieder eines alternativen Aufklärungsprojektes geben, die den jeweiligen Gruppen im richtigen Moment geeignete (aber keinesfalls manipulative) Impulse für neue Denkweisen in Bezug auf die Kategorien Geschlecht, Sexualität und Lebensweise geben. Auch in der Ästhetischen Forschung nehmen Impulsgeber_innen wie Lehrer_innen, Künstler_innen und Kulturvermittler_innen eine wichtige Funktion ein. Sie regen zu ungewöhnlichem Vorgehen, zum Experimentieren und zum Überdenken des Projektes an.

Verbesserung des Sozialverhaltens

Sowohl die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen als auch die Ästhetische Forschung bauen auf der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Meinungen und Perspektiven auf. Während bei ersterem Ansatz vorrangig innerhalb von Diskussionsrunden (z. B. über gelesene Texte) verschiedene Blickwinkel besprochen werden, erfolgen im letzteren Ansatz soziale Interaktionen auf verschiedenen Ebenen. Die Ästhetische Forschung motiviert zu einem Einbezug von Familie, Freund_innen und Unbekannten sowohl

im Rahmen der eigenen künstlerischen Arbeit als auch innerhalb verbal-diskursiver Auseinandersetzungen. Eine Anwendung der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen in einem erweiterten Interaktionsradius könnte zur Nachhaltigkeit der Methodik beitragen.

Unterschiede zwischen der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen und der Ästhetischen Forschung

In der Analyse haben sich folgende Unterschiede zwischen beiden Methoden gezeigt:

Orte der Durchführung

Die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen ist nach der bisherigen Literatur als eine Methode angelegt, die in festen Institutionen wie Schulen und Kindertagesstätten durchgeführt wird. Die Ästhetische Forschung hingegen bezieht diese Bildungsinstitutionen zwar mit ein, legt aber besonderen Wert auf die Kooperation mit Kulturpartner_innen und/oder Künstler_innen. Außerdem regt sie zur Erforschung von ungewöhnlichen Orten wie Stadträumen, Museen oder Fabrikhallen an.

Eine Verlegung der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen an ungewöhnliche Orte und die Zusammenarbeit mit Kulturakteur_innen könnte der Auseinandersetzung mit Geschlecht, Sexualität und Lebensweise mehr Spannung und Nachdruck verleihen. So wäre beispielsweise denkbar, in einer ersten Phase in einem Einkaufszentrum zu Geschlechterrollen zu forschen und anschließend durch künstlerische Interventionen die Passant_innen zu verunsichern, deren Reaktionen zu beobachten und auszuwerten.

Ausgangsthematik

Der thematische Fokus der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen liegt auf den Feldern Geschlecht, Sexualität und Lebensweise. Sie beabsichtigt die Auflösung vorgegebener Normen und Grenzen mittels Gesprächen über die Herstellungsweisen dieser Herrschaftskriterien und durch das Hinterfragen von geltenden Vorstellungen zu den drei Kategorien. Das Problem an dieser rein verbalen und gedanklichen Auseinandersetzung besteht darin, dass Zugänge schnell suggestiv sein können und dadurch die Adressat_innen die erwünschten Antworten erkennen. Sie stimmen mitunter dem Gehörten zu, ohne es wirklich verinnerlicht zu haben.

Im Vergleich dazu verfolgt die Ästhetische Forschung den Anspruch, an den persönlichen Interessen, Wünschen oder Fragen der Teilnehmenden anzusetzen. Es gibt keine konkreten thematischen Vorgaben, keine Einschränkungen bei der Umsetzung und die Forscher_innen sind von Anfang an an den Entscheidungsprozessen beteiligt. Dies führt zu höherer Motivation und Verbundenheit als bei gewöhnlichen Lernprozessen in der Schule. Der Prozess der Wissensaneignung hält viele Spielräume offen und ist auf die individuellen Bedürfnisse jeder/jedes Einzelnen anpassbar. So entfällt die »innere Distanz« (Legler, 2006, S. 129, Hervorh. i. O.), die »dauerhafte Einstellungs- und Verhaltensänderungen« (ebd., Hervorh. i. O.) blockiert. Die Auseinandersetzung mit der gewählten Thematik erhält durch die ästhetische Erfahrung und die praktisch-ästhetische Annäherung einen sehr subjektiven, emotionalen und intuitiven Charakter (Legler, 2006, S. 130). Dieser Prozess geht teilweise mit individuellen Grenzerfahrungen und erweiterten Erfahrungsräumen, auf jeden Fall aber mit einer intensiven Selbstreflexion und Bewusstseinsveränderung einher. Diese Erfahrung kann durch die Vergegenständlichung beispielsweise durch Zeichnen, Malen oder Fotografieren die Verinnerlichung der Erkenntnisse verstärken (ebd., S. 130). Insgesamt lässt sich sagen, dass eine Umstrukturierung gängiger Leitbilder und verfestigter Einstellungen (auch im Bezug auf die Felder Geschlecht, Sexualität und Lebensweise) eher über Formen einer ästhetischen Annäherung und Bearbeitung möglich ist als mit Argumenten oder Moralpredigten (ebd.). Es ist also vorteilhaft, den Aspekt der subjektiven und freiwilligen Auseinandersetzung in die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen zu integrieren, damit sich die Adressat_innen mehr oder weniger selbstständig die Einstellungsänderung erarbeiten können. Diesbezüglich wäre denkbar, ein grobes Rahmenthema zu finden, dass sich in einem erweiterten Sinn auf die Kategorien Geschlecht, Sexualität oder Lebensweisen bezieht, wie zum Beispiel »Familie«, »Typisch Junge, typisch Mädchen« oder »Was ist ein normales Leben?«. Innerhalb dieses Oberbegriffes oder -themas kann dann jede_r Forscher_in einen eigenen Schwerpunkt und einen individuellen Sinn finden. Als Inspiration zur Entwicklung einer persönlichen Fragestellung bietet sich die Auseinandersetzung mit einer Geschichte oder einer künstlerischen Arbeit an, die sich mit einem Aspekt der Thematik *vielfältige Lebensweisen* beschäftigt.

Ziele/Intention

Auch in ihrer Zielsetzung unterscheiden sich die zwei untersuchten Ansätze. Die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen intendiert die Herausbil-

dung eines geschlechtlichen und sexuellen Selbstverständnisses, das dynamisch bleibt und gleichzeitig eine Wertschätzung gegenüber allen anderen Lebensweisen aufbringt. Der Ansatz beabsichtigt außerdem, zu einer reflektierten Gestaltung des gesamten Lebens zu befähigen.

Die Ziele der Ästhetischen Forschung sind hingegen offener und allgemeiner gehalten. Die Methode strebt die Erweiterung des Bewusstseins und einen Wissenszuwachs durch eine ästhetische Erkundung des Umfeldes an. Sie sieht vor, nachhaltig neue Herangehensweisen für den Lernprozess und zur Lösung von Problemen zu vermitteln. Deswegen liegt der Fokus auch weniger auf dem konkreten Ergebnis als vielmehr auf dem Forschungsprozess.

Auch hinsichtlich der Zielsetzungen bietet sich die Verbindung der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen mit der Ästhetischen Forschung an. Demnach sollte eine freiwillige Auseinandersetzung der Adressat_innen mit der Thematik *vielfältige Lebensweisen* ermöglicht werden. Durch einen sinnlich-künstlerischen Zugang zum Thema sind die Lernergebnisse effektiver und die Erkenntnis über eine Gleichwertigkeit aller Lebensweisen wird intensiver und nachhaltiger verinnerlicht.

Forschungsfelder

Die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen bedient sich der zwei Forschungsfelder Alltag und Wissenschaft. Sie untersucht verschiedene Ebenen des Alltags hinsichtlich des Einflusses durch gegenwärtige Diskurse zu Geschlecht, Sexualität und Lebensweise wie beispielsweise der heterosexuellen Zweigeschlechtlichkeit. Dabei werden wissenschaftliche Methoden wie zum Beispiel Befragungen, Literaturanalysen und Gruppendiskussionen genutzt. Ein sinnlich-ästhetischer Zugang ist bisher allerdings noch kaum beschrieben worden.

Die Ästhetische Forschung bietet hingegen eine umfangreiche Auswahl an Zugängen an. So kann der Forschungsfrage mithilfe zahlreicher Methoden aus den Forschungsfeldern Alltag, Wissenschaft und Kunst nachgegangen werden. Der Umgang mit den drei Forschungsfeldern ist kein additiver, sondern die verschiedenen Zugänge und Methoden sind miteinander vernetzt und bedingen sich gegenseitig. Das breite Angebot an Vorgehensweisen steht in enger Verbindung mit Freiräumen und Möglichkeiten zum Experimentieren und Improvisieren.

Mehr Spielräume und Wahlmöglichkeiten könnten dazu beitragen, die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen um den Aspekt der Partizipation und

Freiwilligkeit zu ergänzen. Der sinnliche Zugang zur Thematik würde den Adressat_innen dabei helfen, sich mit den Inhalten zu identifizieren, was wiederum zur nachhaltigen Verinnerlichung der vermittelten Werte führen könnte.

Methodik

Die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen arbeitet primär mit Methoden, die nur geringfügig die emotionale Einbringung der Adressat_innen verlangen. Die Empfehlung zu einer methodischen Vielfalt, die auch künstlerische Zugänge einschließt, erfolgt nur am Rande (vgl. Hartmann, 2002, S. 426–429). Großteils aber wird eine eher wissenschaftliche Auseinandersetzung beschrieben.

Die Ästhetische Forschung ist dagegen sehr facettenreich und experimentell. Die ästhetische Auseinandersetzung und die künstlerische Produktion stehen hierbei im Vordergrund. Die Verknüpfung mit wissenschaftlichen Methoden und an Alltagspraxen orientierten Verfahren wirkt beinahe nebensächlich, führt aber faktisch zu einer intensiven Verinnerlichung der neuen Erkenntnisse. Gleichzeitig kann das durch die ästhetische Arbeit gesteigerte Interesse an der Thematik auch zu einer höheren Motivation führen, sich mit wissenschaftlichen Texten und Methoden zu beschäftigen. Abstrakte Diskurse werden auf diese Weise persönlich relevant. Empfehlenswert ist es, insbesondere für langfristige Projekte, ein Forschungstagebuch anzulegen. Darin können beispielsweise Reflexionen, Fortschritte, Ideen, Skizzen, Fundstücke, Fotografien und alles andere, was für die Erforschung des selbst gewählten Themas bedeutsam ist, gesammelt werden. Dies kann die Verinnerlichung des Arbeits- und Denkprozesses unterstützen. Besonders wichtig ist auch die Zusammenarbeit mit Kulturinstitutionen und/oder Künstler_innen. Diese sind Expert_innen, wenn es um kreative und unorthodoxe Problemlösungen geht. Durch ihre Anregungen ergeben sich mitunter Möglichkeiten, sich in ungewöhnliche Situationen zu begeben und sich auszutesten. So können persönliche Positionierungen ausgelotet, tief greifende Grenzerfahrungen erlebt oder unkonventionelle Verhaltensmöglichkeiten erprobt werden. Das kann zu individuellen Erkenntnisformen führen, die nur aus einer derartigen emotionalen Nähe zum Untersuchungsthema entspringen können.

Dies belegt, dass sich die Verknüpfung einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der künstlerischen Annäherung auch für die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen anbieten würde.

Anwendungsbeispiel: »Travestie für Fortgeschrittene« in der Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig

Wie die Antidiskriminierungsarbeit im Sinne der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen in Verbindung mit den Methoden der Ästhetischen Forschung konkret aussehen kann, soll am Beispiel der Ausstellungsreihe »Travestie für Fortgeschrittene« illustriert werden, die 2015/2016 in der Galerie für Zeitgenössische Kunst (GfZK) in Leipzig zu sehen war. Durch die Vorstellung ausgewählter der damals präsentierten künstlerischen Arbeiten wird das Potenzial der Auseinandersetzung mit den Künsten für die Erweiterung des eigenen Denkhorizontes deutlich.

Anhand von Expertinneninterviews mit zwei Teammitgliedern der GfZK, der Kuratorin Julia Schäfer und der Kunstvermittlerin Lena Seik, konnten Einblicke in die kuratorische Praxis und die Kunstvermittlung des Hauses gewonnen werden.

Die Galerie für Zeitgenössische Kunst

Die GfZK sieht sich als »Ausstellungshaus für zeitgenössische Kunst und ein Museum für Kunst nach 1945« (Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig, o.J. a). Zwei vorrangige Ziele der GfZK sind die Förderung und Vermittlung internationaler und bundesweiter künstlerischer Positionen in den eigenen und öffentlichen Räumen (ebd.). Es werden sowohl Arbeiten jüngerer Künstler_innen als auch bedeutende kunsthistorische Werke der vergangenen Jahrzehnte präsentiert (ebd.). Die Themen der Ausstellungen orientieren sich überwiegend an »Veränderungen des politischen, gesellschaftlichen und urbanen Umfelds, Migration und transkulturelle[n] Phänomene[n]« (ebd.).

Die Ausstellungsreihe »Travestie für Fortgeschrittene«

Die Ausstellungsreihe »Travestie für Fortgeschrittene« war von Februar 2015 bis Januar 2016, kuratiert von Franciska Zólyom und Julia Schäfer in Zusammenarbeit mit Julia Kurz (Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig, 2015a, 2015d), als »[e]ine szenische Darbietung in mehreren Akten« (ebd., 2015d) zu sehen. Im Neubau der GfZK entstand eine

»Mischform aus Ausstellung und Bühne« (ebd., o.J. b) mit Präsentationen künstlerischer Arbeiten, Performances, Tanzaufführungen, Vorträgen und Workshops. Die Ausstellungsserie behandelte »Wertvorstellungen einer vermeintlichen Mehrheitsgesellschaft [...], die über kollektive Identitäten und Ausgrenzungsmechanismen gefestigt werden« (ebd., 2015d). Das Anliegen der Kuratorinnen war es, auf die Problematik massenwirksamer Propaganda zum Festhalten am Althergebrachten und die daraus folgenden starren Strukturen aufmerksam zu machen. »Travestie für Fortgeschrittene« beschäftigte sich demzufolge mit »Themen, die von neokonservativen und populistischen Tendenzen besetzt und vereinnahmt werden« (ebd., 2015d, 2015a), wie beispielsweise Geschlechtergleichstellung, Migration und Homosexualität. Weiterhin sollte die dreiteilige Ausstellungsreihe zeigen, welche vielseitigen kulturellen und ökonomischen Chancen für Individuen und Gesellschaften in Dynamik und Wandel liegen, wenn man diese nur zulässt (ebd., 2015a). Damit »[ging] [d]as Projekt [...] gegen statische und eindimensionale Lebensentwürfe und Gesellschaftsmodelle vor« (ebd., 2015d, 2015a). Die unterschiedlichen künstlerischen Positionen in »Travestie für Fortgeschrittene« warfen einen kritischen Blick auf das »Verhältnis von Subjekt, Macht und Geschlecht« (ebd., 2015a) und schlugen eine Neudefinition dieser Konstellation in Anbetracht der aktuellen gesellschaftspolitischen Wandlungen vor (ebd., 2015d, 2015a). Durch die Zusammenarbeit mit regionalen und internationalen Institutionen, Universitäten, Ausstellungshäusern, Theatern, Fachstellen für politische Bildung und Extremismusbekämpfung gedachte die GfZK mit »Travestie für Fortgeschrittene« eine große Öffentlichkeit und verschiedene Zielgruppen zu erreichen (ebd., 2015a).

Passend zur Grundthematik der Ausstellungsreihe lautete die Überschrift des dazu gehörigen Programms der Kunstvermittlung »Was wäre, wenn ...?« (GfZK Für Dich, 2015). In verschiedenen Workshops und Projekten, die vorrangig für Kinder und Jugendliche angeboten wurden, sollte hierbei untersucht werden, »was ›Normalität‹ bedeutet und warum es sie gibt« (ebd.). Dieser Frage konnte im künstlerischen Experimentierfeld durch das Hineinversetzen in bestimmte Szenarien oder Situationen und mit verschiedenen künstlerischen Methoden (wie z. B. Fotografie, Schauspiel, Verkleiden oder Schreiben) nachgegangen werden (ebd.). Einige Ergebnisse aus den verschiedenen Workshops wurden in der »Galerie für Dich«, dem hauseigenen Ausstellungsraum für die Ergebnisse der (zumeist) jungen Künstler_innen aus den Vermittlungsangeboten, präsentiert.

»Travestie für Fortgeschrittene« als Ausgangspunkt für Projekte der Ästhetischen Forschung im Sinne der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen

Mit Blick auf die allgemeinen Ziele der Ausstellungen und Vermittlungsprojekte in der GfZK lassen sich einige Parallelen zu den Grundzügen der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen erkennen. So sind zum Beispiel die Ausstellungsmacher_innen und Vermittler_innen der GfZK stets darum bemüht, den Besucher_innen neue Perspektiven und Denkweisen mit auf den Weg zu geben (Schäfer, 2015b, Z. 0450ff.) und sie zu einer kritischen Haltung zu motivieren. Die GfZK definiert es als eine ihrer Aufgaben, auf Diskriminierung aufmerksam zu machen und Vielfalt wertschätzend zu thematisieren (ebd., Z. 0730f.). Die Ausstellungsserie »Travestie für Fortgeschrittene« ließ sich besonders gut mit den Zielsetzungen der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen in Verbindung bringen. Die präsentierten künstlerischen Arbeiten regten dazu an, Position zu beziehen (ebd., Z. 0453f.), führten zu Verunsicherungen, die durchaus produktive Folgen haben konnten, und versuchten, der Angst vor Vielfalt entgegenzuwirken (ebd., Z. 0477f.). Gleichzeitig fungierte die Ausstellungsreihe als eine Art Vorlage zur Ermöglichung von vielfältigem Begehren und Leben. Dadurch bot die GfZK einen Anlaufpunkt für Kinder und Jugendliche an, die sonst keinen Zugang zu vielfältigen Lebensweisen erhalten (ebd., Z. 0719–0726). Die Dynamik, die Jutta Hartmann in Bezug auf das Denken über geschlechtliche und sexuelle Zuschreibungen fordert, lässt sich in der allgemeinen Herangehensweise zur Konzeption der Ausstellungen und Vermittlungsprojekte der GfZK wiederfinden. Denn hierfür gibt es keine starren Vorgaben. Im Gegenteil: Das Vorgehen ist stets sehr offen und unkonventionell, Ausstellungen und Projekte sind nicht vollständig durchgeplant, sondern lassen immer Spielräume offen.

Aktuelle gesellschaftliche Fragen sind oftmals Ausgangspunkt für die Ausstellungen in der GfZK. Anlass für »Travestie für Fortgeschrittene« waren unter anderem die Demonstrationen gegen Homo-Ehe und Bildungsplanreform, die rechtspopulistische Compact-Konferenz in Leipzig (mit dem Titel »Für die Zukunft der Familie«, 2013) sowie die homophobe Rede von Sibylle Lewitscharoff im Staatsschauspiel Dresden (2014). In den drei Teilen der Ausstellung wurden Arbeiten gezeigt, die die Besucher_innen zur kritischen Reflexion über vermeintliche Normalitäten, begrenzendes und kategorisierendes Denken oder auch Diskriminierungen anregen sollten.

Im Folgenden werden die Arbeiten aus »Travestie für Fortgeschrittene« kurz vorgestellt, die sich besonders gut als Ausgangspunkt für eine Auseinandersetzung mit den Themen Geschlecht und Begehren unter Verwendung sowohl der Handlungsempfehlungen der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen als auch der Methoden der Ästhetischen Forschung eignen. Dabei wäre der Ansatz stets der gleiche:

- a) die Arbeit betrachten
- b) Fragen an die Arbeit und sich selbst stellen
- c) eine Frage oder ein Thema auswählen, die/das näher erforscht werden soll
- d) unter Verwendung von Methoden aus Alltag, Wissenschaft und Kunst nach Antworten suchen – Dabei können gegebenenfalls künstlerische Methoden, die in der Ausstellung zu finden sind, oder andere selbst erprobt werden (z. B. Film, Fotografie, Kostümierung, Performance, Collage, Malerei, Installation)
- e) eine geeignete Form der Präsentation der Forschungsergebnisse finden (Fotoausstellung, Film, Beamerpräsentation, Performance, Ausstellung eines Forschungstagebuchs, Lesung selbst verfasster Texte u. v. m.)

Darüber hinaus gelten in allen Projektphasen die oben erläuterten Gelin-
gensbedingungen, Handlungsempfehlungen und Methoden der zwei vor-
gestellten Konzepte aus Pädagogik und Kunstvermittlung.

Eine erste Arbeit, die zur Auseinandersetzung mit Fragen zu Ge-
schlecht und Begehren, insbesondere zu Konstruktionsmechanismen
von Normen und Macht anregt, ist die Installation *Grandiose Simulanten*
(2014) von Sebastian Helm und Studierenden der Bauhaus-Universität
Weimar. Die Arbeit zeigt eine Zollsituation (wahrscheinlich an einem
Flughafen), in der Regeln und Gesetze festlegen, »was da durch darf und
was nicht« (Schäfer, 2015b, Z. 0249f.). Auf abstrakte Art und Weise wird
hier deutlich gemacht, wie gnadenlos die Auslese darüber wirken kann,
was »normal« ist und was nicht, wenn man sie auf einzelne Subjekte
und Schicksale überträgt und einen Blick auf die Gesellschaft wirft, in der
Menschen, die nicht der Norm entsprechen, abgewiesen, ausgeklammert
oder verfolgt werden.

Eine andere passende Arbeit ist *Hysterical Men 3* (2014) von Henrik
Olesen, bei der Schwarz-Weiß-Fotografien auf Zeitungspapier gedruckt
und dann auf eine über zehn Meter lange Leinwand tapeziert wurden. Die
Collage sensibilisiert über die Darstellung von Gegenständen und Tieren,

die mit sexuellen Zuschreibungen assoziiert werden können, sowie durch die Verwendung von Porträtbildern für Differenzen und Vielfalt. Die Porträts zeigen zwei Transgender-Persönlichkeiten, deren Schicksale weltweit bekannt wurden (Schäfer, 2015b, Z. 0264–0318). Einige der Porträts zeigen Brandon Teena, der als Mädchen geboren wurde, aber in seiner Jugend begann, eine männliche Identität zu leben. Dies zog den Hass seines Umfeldes auf ihn und ließ ihn zum Opfer von Vergewaltigung und Mord werden (ebd., Z. 0283–0289). Auf anderen Bildern ist Chelsea Manning zu sehen, die als US-Soldat wegen Spionageverdacht inhaftiert wurde, im Gefängnis ihre weibliche Identität offenbarte und, begleitet von einer heftigen öffentlichen Debatte, schlussendlich von der US-Armee eine Hormontherapie genehmigt bekam (ebd., Z. 0290–0301).

Die raumübergreifende Installation *training* (2015) des Künstler_innenduos Hoelb/Hoeb hingegen verhandelt anhand von Verweisen auf Gesundheit/Krankheit oder Natur/Technik verschiedene Auffassungen zu Körperlichkeit und Verhaltensmustern. Im Projektionsraum der Installation geben vier verschiedene Videos Anlass, sich mit Vielfalt, Machtkonstrukten und Geschlechterzuschreibungen zu beschäftigen (Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig, 2015b). Zu sehen ist ein Chor mit gehörlosen Jugendlichen (Artur Żmijewski: *Singing Lesson 2*, 2003), Rassehunde bei der Abrichtung (Clara Rueprich: *Condition M*, 2006), eine Dame mit rot geschminktem Gesicht im Kaufhaus (NAF¹: *Die schönen Dinge des Lebens*, 2014) und energisch tanzende Füße (Ruti Sela: *Steps*, 2006). Über die Auseinandersetzung mit diesen Videos lassen sich Diskussionen über Themen wie Wertschätzung von Vielfalt, Unterdrückung von Begehren, Leben entgegen der Norm oder Eindeutigkeit von Geschlecht beginnen.

Grit Hachmeisters Arbeit *Eimer und Schrank* (2015) lädt mit ihren gemalten und gezeichneten Gegenständen und Tieren dazu ein, eindeutige Zuordnungen von männlichen und weiblichen Identitäten kritisch in den Blick zu nehmen (Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig, 2015b).

Anhand eines weiteren Beitrags von Henrik Olesen mit dem Titel *1935 1922* (2003) liegt eine »Auseinandersetzung mit der Kriminalisierung und Bestrafung von Homosexualität« (Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig, 2015b) nahe. Im Mittelpunkt der Arbeit stehen die Collageelemente

1 NAF steht für Nana And Friends, ein Künstlerinnenkollektiv mit Basis in Stuttgart, bestehend aus Nana Hülsewig, Fender Schrade und Mona Kuschel (NAF – Performance Space – Nana Hülsewig und Fender Schrade, o.J.).

auf den Seiten von zwei Bildromanen des Surrealisten Max Ernst, die »die Erzählungen von einer ursprünglich heterosexuellen Fixierung zu facettenreichen, homosexuellen Szenerien [verschieben]« (kunstaspekte, o.J.).

Das Tanzstück *Optophobia* (2015) von der Choreografin Heike Hennig, das in der Installation *training* aufgeführt wurde, soll unter dem Einsatz von »Sprache, Sound, Bewegung und Leidenschaft« (Hennig, o.J.) Fragen danach aufwerfen, woher die Angst vor Vielfalt in der Gesellschaft kommt und wie diese produziert wird (Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig, 2015b).

Eine weitere in »Travestie für Fortgeschrittene« präsentierte Arbeit, die sich gut mit den Handlungsempfehlungen der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen in Verbindung bringen lässt, ist das Video *NORM IST F!KTION #1/1* (2015) von Nana Hülsewig und Fender Schrade (Künstlerinnenkollektiv NAF). Im Rahmen ihres mehrteiligen Projekts *NORM IST F!KTION* führen die Künstlerinnen Performances im öffentlichen Raum durch, die die Grenzen der Kategorien Geschlecht und Sexualität verwischen sowie Selbstverständlichkeiten und Normvorstellungen infrage stellen (Schäfer, 2015a). *NORM IST F!KTION #1/1* ist die Videoaufnahme einer Performance, in der sich Hülsewig und Schrade, verkleidet als Finanzexpert_innen, in einem Business Center unter pausierende, rauchende und telefonierende Manager_innen, Geschäftsfrauen und -männer mischen und sich zunächst unauffällig und angepasst verhalten. Aus dem Nichts heraus werden beide umgerissen, scheinbar attackiert und zum Kampf aufgefordert – die/der Gegner_in bleibt für die verwirrten Außenstehenden allerdings unsichtbar (NAF – Performance Space – Nana Hülsewig und Fender Schrade, o.J.). Zurück bleiben Fragen nach Verhaltenskonventionen und den Grenzen des Machbaren in einer durch Regeln und Normen bestimmten Welt.

Als letztes Beispiel einer für die Anwendung der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen sowie der Ästhetischen Forschung geeigneten künstlerischen Arbeit sei die Installation *Plastiken* (2015) von Franz Kapfer genannt. Dabei handelt es sich um etwa 15 senkrecht stehende Stangen in verschiedenen Größen, die kunstvoll mit modifizierten Plastikflaschen in bunten Farben verziert sind. Dabei bezieht Kapfer sich auf die Prangerstangen aus der Region um Salzburg, die als »alpine Fruchtbarkeitssymbole« (Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig, 2015c) gelten und zu bestimmten Anlässen von den Junggesellen des Ortes bei einem Umzug getragen werden. Die Stangen können bis zu acht Meter lang und 80 Kilogramm schwer sein

und sind traditionell mit Blumen geschmückt. Dabei gilt selbstverständlich: Je größer, schwerer und bunter geschmückt, desto beeindruckender wirkt die Prangerstange auf das Publikum. Auf den ersten Blick sehen Kapfers Stangen aus wie italienische Glaskunst. Erst beim genaueren Hinschauen wird klar, dass es sich hierbei um »wertlose« Plastikflaschen handelt. Ob der Künstler hiermit beabsichtigt, »geschlechterkonnotierte Rituale« (ebd., 2015c) und Prahlerien abzuwerten und ins Lächerliche zu ziehen?

Handlungsempfehlungen für die wertschätzende Thematisierung geschlechtlicher und sexueller Vielfalt im Rahmen der Kunstvermittlung

Die durchgeführte Untersuchung zeigt, dass die Auseinandersetzung mit den Themen Geschlecht, Sexualität und Lebensweise durch ästhetisch-künstlerische Zugänge eine emotionale Nähe zu den Problemen, aber auch Potenzialen, die sich hinter der Thematik verbergen, schaffen können. Der sinnliche Zugang über die Künste, der durch die Ästhetische Forschung ermöglicht wird, bietet Abstand zu alltäglich-pragmatischen Ordnungen, vermag Unsagbares auszudrücken sowie vorherrschende Identitätsannahmen und Normvorstellungen aufzulösen. Einzelne in der ästhetischen Forschungsarbeit erfahrene Aspekte können Reflexionsprozesse auslösen, die zu einer offeneren Haltung gegenüber sich selbst und der Welt führen. Somit kann auch die Wertschätzung gegenüber geschlechtlicher und sexueller Vielfalt gefördert werden.

Um diese wertschätzende Haltung, die Stärkung der Identität sowie die Erweiterung des Bewusstseins bei den Adressat_innen erreichen zu können, sollten bei der Umsetzung von Bildungsprojekten, die Geschlecht und Begehren in der Auseinandersetzung mit Kunst thematisieren, folgende Punkte beachtet werden:

Die Rolle der Pädagog_innen

Die Pädagog_innen und Kulturakteur_innen, die am Projekt beteiligt sind, müssen selbst bereit sein, sich auf einen Prozess einzulassen, der viele Spielräume offen lässt und somit teilweise spontane Entscheidungen zum Projektverlauf erfordert. In dieser Hinsicht sollten die Projektbetreuer_innen stets sehr sensibel die Gruppenprozesse sowie den Fortschritt jeder/jedes Einzelnen beobachten und gegebenenfalls Anreize schaffen, Hilfe anbieten

oder Feedbackrunden einberufen. Als selbstverständlich ist vorausgesetzt, dass die mitwirkenden Pädagog_innen sich mit den Wertvorstellungen der Pädagogik vielfältiger Lebensweisen sowie der Ästhetischen Forschung identifizieren können. Denkbar wäre, dass hierzu Multiplikator_innenfortbildungen durchgeführt werden, bei denen Pädagog_innen und Vertreter_innen aus Kunst und Kultur zusammenkommen und gemeinsam ein eigenes Forschungsprojekt realisieren.

Orientierung an den Bedürfnissen der Teilnehmenden und Wertschätzung

Bei der Durchführung von Bildungsprojekten ist zu beachten, dass die Thematik nicht »aufgezwungen« werden darf, da dadurch eine emotional aufgeladene Auseinandersetzung blockiert wird. Aus diesem Grund sollte so behutsam wie möglich zu der Thematik hingeführt werden, ohne die Teilnehmenden zu manipulieren. Fragen sollten nicht suggestiv formuliert werden, da sonst die Gefahr besteht, Antworten zu erhalten, die als sozial erwünscht angesehen werden. Was für den gesamten Prozess gilt, trifft auch auf die Themenfindung zu: Die Ästhetische Forschung zeichnet sich durch die Partizipation aller Projektteilnehmenden am Prozess aus. Die Teilnehmenden sollten in allen Belangen so frei wie möglich entscheiden dürfen, da durch den Einbezug ihrer eigenen Interessen die Motivation zur Mitarbeit enorm gesteigert wird.

Vielfalt sollte als selbstverständlich mitgedacht werden und es sollte darauf geachtet werden, keine Binaritäten zu konstruieren. Darüber hinaus ist es wichtig, dass den Teilnehmenden Wertschätzung für ihre Arbeit entgegengebracht und bei Konflikten in der Gruppe möglichst sanft eingegriffen wird. Außerdem sollte ein angemessener Zeitrahmen für das gesamte Projekt vorgesehen sein, der Raum zum Experimentieren lässt.

Literatur

- Adorno, T.W. (1951). *Minima Moralia. Reflexionen aus dem beschädigten Leben*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Agentur der EU für Grundrechte (FRA). (2013). Erfahrungen von LGBT-Personen mit Diskriminierung und Hasskriminalität in der EU und Kroatien. http://fra.europa.eu/sites/default/files/eu-lgbt-survey-factsheet_de.pdf (21.06.2017).
- Bittner, M. (2012). *Geschlechterkonstruktionen und die Darstellung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen, Trans* und Inter* (LSBTI) in Schulbüchern*. Frankfurt a.M.: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. <https://www.gew.de/ausschuesse-arbeitsgruppen/>

- weitere-gruppen/ag-schwule-lesben-trans-inter/ratgeber-praxishilfe-und-studie/gleichstellungsorientierte-schulbuchanalyse/ (01.02.2019).
- Blohm, M. & C. Heil. (2012). Was ist ästhetische Forschung? In C. Leuschner & A. Knoke (Hrsg.), *Selbst entdecken ist die Kunst. Ästhetische Forschung in der Schule* (S. 6–10). München: kopaed.
- Brandes, S. (2012). Die Stärken nutzen: Zur Kooperation von Schulen und Kulturpartnern. In C. Leuschner & A. Knoke (Hrsg.), *Selbst entdecken ist die Kunst. Ästhetische Forschung in der Schule* (S. 16–19). München: kopaed.
- Brenne, A. (2006). »Ästhetische Forschung – Revisited«. Gedanken über ästhetisch-künstlerische Strategien zur Erforschung von Lebenswelt. In M. Blohm, C. Heil, M. Peters, A. Sabisch & F. Seydel (Hrsg.), *Über Ästhetische Forschung. Lektüre zu Texten von Helga Kämpf-Jansen* [Schriftenreihe Kontext Kunstpädagogik, Bd. 5] (S. 193–201). München: kopaed.
- FRA – Agentur der EU für Grundrechte (2014). *EU LGBT survey: European Union lesbian, gay, bisexual and transgender survey – Main results*. Wien. http://fra.europa.eu/sites/default/files/fra-eu-lgbt-survey-main-results_tk3113640enc_1.pdf (21.06.2017).
- Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig (o. J.). Institution/Position. <http://gfk.de/institution/> (25.06.2017a).
- Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig (o. J.). Projekte: Travestie für Fortgeschrittene. <http://gfk.de/aktivitaeten/projekte/> (25.06.2017b).
- Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig (2015a). Travestie für Fortgeschrittene. Antragsschreiben für die Kulturstiftung des Freistaates Sachsen.
- Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig (2015b). Travestie für Fortgeschrittene, Teil 2: »training« – Saaltexte.
- Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig. (2015c). Travestie für Fortgeschrittene, Teil 3: »Durch Wände gehen« – Saaltexte.
- Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig. 2015d. Travestie für Fortgeschrittene: Warte mal! Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig. <http://gfk.de/2015/travestie-fuer-fortgeschrittene/> (25.06.2017).
- GfZK Für Dich (2015). »Was wäre, wenn ...« – Teaser zum Vermittlungsprogramm der GfZK Für Dich für die Ausstellung »Travestie für Fortgeschrittene«. <https://foryou-archiv.gfzk.de/?p=6671> (25.06.2017).
- Hartmann, J. (1998). Die Triade Geschlecht – Sexualität – Lebensform. Widersprüchliche gesellschaftliche Entwicklungstendenzen und neue Impulse für eine kritische Pädagogik. In J. Hartmann, C. Holzkamp, L. Lähnemann, K. Meißner & D. Mücke (Hrsg.) *Lebensformen und Sexualität. Herrschaftskritische Analysen und pädagogische Perspektiven* [Wissenschaftliche Reihe, Bd. 106], (S. 29–41). Bielefeld: Kleine Verlag GmbH.
- Hartmann, J. (2002). *Vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade Geschlecht – Sexualität – Lebensform. Kritisch-dekonstruktive Perspektiven für die Pädagogik*. Opladen: Leske und Budrich.
- Hartmann, J. (2004). Vielfältige Lebensweisen transdiskursiv. Zur Relevanz dekonstruktiver Perspektiven in Pädagogik und Sozialer Arbeit. In J. Hartmann (Hrsg.), *Grenzverwischungen. Vielfältige Lebensweisen im Gender-, Sexualitäts- und Generationendiskurs* [Sozial- und Kulturwissenschaftliche Studententexte, Bd. 9] (S. 17–32). Innsbruck: STUDIA Universitätsverlag.
- Hartmann, J. (2007). Intervenieren und Perpetuieren – Konstruktionen kritischer Pädagogik in den Feldern von Geschlecht, Sexualität und Lebensform. In J. Hartmann,

- C. Klesse, P. Wagenknecht, B. Fritzsche & K. Hackmann (Hrsg.), *Heteronormativität. Empirische Studien zu Geschlecht, Sexualität und Macht*, [Studien Interdisziplinäre Geschlechterforschung, Bd. 10] (S. 95–114). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH.
- Hartmann, J. (2013). Kritische Aspekte und Herausforderungen einer Pädagogik vielfältiger Lebensweisen im Kontext von Geschlechter- und Sexualitätsnormen. http://www.gender-nrw.de/fileadmin/daten-fuma/4_Service/1_Download/3_FUMA_Fachtagungen/Fachtagung_2013/Vortrag_Jutta_Hartmann.pdf (24.06.2017).
- Hartmann, J. (2014). Geschlechtliche und sexuelle Diversität im Kontext Schule. Reflexionen über subjektive Performanzen und pädagogische Relevanzen. In B. Kleiner & N. Rose (Hrsg.), *(Re-)Produktion von Ungleichheiten im Schulalltag: Judith Butlers Konzept der Subjektivierung in der erziehungswissenschaftlichen Forschung* (S. 97–115). Opladen: Barbara Budrich Verlag.
- Heil, C. (2006). Bezugnahmen auf Kunst erforschen. Wie sich ein Reservoir ästhetischer Möglichkeiten in der kartierenden Auseinandersetzung bilden kann. In M. Blohm, C. Heil, M. Peters, A. Sabisch & F. Seydel (Hrsg.), *Über Ästhetische Forschung. Lektüre zu Texten von Helga Kämpf-Jansen* [Kontext Kunstpädagogik, Bd. 5] (S. 203–213). München: kopaed.
- Hennig, H. (o.J.). Optophobia Travestie. <http://www.heikehennig.de/Productions/Travestie/travestie.html> (12.06.2017).
- Kammler, C. (2012). Auf dem Weg in die Schule der Zukunft: Forschendes Lernen in Kunst und Kultur. In C. Leuschner & A. Knoke (Hrsg.), *Selbst entdecken ist die Kunst. Ästhetische Forschung in der Schule* (S. 13–15). München: kopaed.
- Kämpf-Jansen, H. (2012). *Ästhetische Forschung: Wege durch Alltag, Kunst und Wissenschaft – Zu einem innovativen Konzept ästhetischer Bildung*. [= KONTEXT Kunst – Vermittlung – Kulturelle Bildung. Bd. 9.] 3. Aufl..Marburg: Tectum Verlag.
- kunstaspekte. (o.J). Henrik Olesen. kunstaspekte. <https://kunstaspekte.art/event/henrik-olesen-2004-02> (12.07.2017).
- Legler, W. (2006). »He-man und Barbie« als Gegenstand Ästhetischer Forschung? Persönliche Erfahrung und »emanzipatorischer Unterricht«. In M. Blohm, C. Heil, M. Peters, A. Sabisch & F. Seydel (Hrsg.), *Über Ästhetische Forschung. Lektüre zu Texten von Helga Kämpf-Jansen*, [Kontext Kunstpädagogik, Bd. 5] (S. 125–133). München: kopaed.
- Leuschner, C. & Riesling-Schärfe, H. (2012). Warum brauchen wir Ästhetische Forschung in der Schule? In C. Leuschner & A. Knoke (Hrsg.), *Selbst entdecken ist die Kunst. Ästhetische Forschung in der Schule* (S. 11–12). München: kopaed.
- Lewitscharoff, S. (2014). Von der Machbarkeit. Die wissenschaftliche Bestimmung über Geburt und Tod. http://www.staatsschauspiel-dresden.de/download/18986/dresdner_rede_sibylle_lewitscharoff_final.pdf (17.06.2017).
- NAF – Performance Space – Nana Hülsewig und Fender Schrade. (o.J., a) NAF. <http://naf.space/norbert-andy-frank/> (01.07. 2017a).
- NAF – Performance Space – Nana Hülsewig und Fender Schrade. (o.J., b) Norm ist Fiktion #1/1. <http://naf.space/norm-ist-fiktion11/> (01.07.2017).
- Schäfer, J. (2015a). E-Mail von Julia Schäfer an Anja Stopp – Betreff: Ergänzende Informationen zum Interview.
- Schäfer, J. (2015b). Interview Nummer 1: Interview zwischen Anja Stopp und Julia Schäfer (Kuratorin der GfZK Leipzig). In A. Stopp, *Geschlecht und Begehren in*

der Kunstvermittlung. Die Pädagogik vielfältiger Lebensweisen im Rahmen der Ästhetischen Forschung am Beispiel der Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig. Masterarbeit, Hochschule Merseburg.

Schulz, J. (2012). Strukturen schaffen: Ästhetische Forschung im Schulalltag. In C. Leuschner & A. Knoke (Hrsg.), *Selbst entdecken ist die Kunst. Ästhetische Forschung in der Schule* (S. 23–27). München: kopaed.

Welt.de (2014). Bildungsplan: Lehrer warnen vor Pornografisierung. <http://www.welt.de/politik/deutschland/article133520438/Lehrer-warner-vor-Pornografisierung-der-Schule.html> (21.06.2017).

Die Autorin

Anja Stopp, 1986 in Karl-Marx-Stadt geboren, studierte Kommunikationsdesign und Angewandte Medien- und Kulturwissenschaft. Nach zwei Jahren als Projektmanagerin bei der Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung Thüringen arbeitet sie seit Mai 2018 als Mitarbeiterin für Öffentlichkeitsarbeit und Fundraising beim interaction Leipzig e.V., der bei partizipativen kulturellen Veranstaltungen Menschen unterschiedlicher Herkunft und Hintergründe auf Augenhöhe zusammenbringt. Nebenberuflich ist sie als Kunstvermittlerin (u. a. im Museum der bildenden Künste Leipzig) und Grafikdesignerin tätig.

