

Historischer Abriss: geschlossene und offene Identitäts-Modelle (S. 155 ff.)

Identität, sagt Heiner Keupp, sei »proteisch« (Keupp 2003, 301). »Orientiert hat er sich mit dieser Begriffsfindung an der Gestalt des Gottes Proteus in der griechischen Mythologie, der spielerisch jede beliebige Gestalt annehmen kann, dafür aber einen existentiellen Preis zahlt – er kann sich selbst nie finden« (Thomas 2007, 52). Morus Markard kommentiert, wie Tanja Thomas berichtet, ironisch: »Die Vokabel Identität [...] ist selber proteisch« (ebd.).

Bei aller Schwammigkeit des Begriffs und trotz sehr differierender Definitionen in der Historie seiner Verwendung besteht doch überwiegend Einigkeit, dass Menschen Identitäten suchen und unter anderem von Medienprodukten Identifikationsangebote bekommen, die Identitätskonstruktionen beeinflussen können (vgl. Thomas, ebd.). Ein Abriss über die Historie des Begriffs zeigt die Tendenz, »geschlossene« Konzepte durch »offene« Konzepte abzulösen.

Erik H. Erikson (1902-1994) begründete einen der ersten modernen Ansätze in der Identitätsforschung. Ich-Identität entsteht demnach in ständiger Interdependenz von Individuum und Gesellschaft und erfolgt in acht Lebensphasen, in denen jeweils eine Thematik im Vordergrund steht, zu der eine eigene Positionierung bearbeitet werden muss, bevor eine Weiterentwicklung gelingen kann. Die wichtigste Phase der Identitätsentwicklung ist die Pubertät, in der »Identität versus Identitätsverwirrung« verhandelt wird und an deren Ende sich entscheidet, ob das Individuum eine konsistente Identität erarbeiten konnte. Den Begriff Identität definiert Erikson als »die unmittelbare Wahrnehmung der eigenen Gleichheit und Kontinuität in der Zeit und die damit verbundene Wahrnehmung, dass auch andere diese Gleichheit und Kontinuität erkennen« (Erikson 1973, 18). Aufeinander aufbauende Phasen der Entwicklung führen, wenn für die jeweilige Lebensthematik eine Lösung in die Persönlichkeit des Individuums integriert wurde, zu einer stabilen Identität (Erikson 1973, 55 ff.).

Von gesellschaftskritischen Psychoanalytikern und Sozialwissenschaftlern wurde Erikson vorgeworfen, »dass seine Theorie von dem fragwürdigen Ideal einer gelingenden Integration von Subjekt und Gesellschaft ausgeht, statt die Unmöglichkeit einer solchen Synchronisation in einer kapitalistischen Gesellschaft aufzuzeigen« (Keupp 2002 [1999], 29).

Kritik an Eriksons Modell übt auch Karl Haußer, indem er die als Prämisse gegebene universelle Gültigkeit der Entwicklungsphasen und den für die zukünftige Entwicklung determinierenden Charakter der in den Phasen erarbeiteten Krisenlösungen anzweifelt (Haußer 1995 [1983], 72). Haußer betrachtet Identität als selbstkonstruierte und dynamische Organisation verschiedener identitätsrelevanter Faktoren (Triebe, gesellschaftliche Einflüsse, persönliche Geschichte etc.). Während »Rolle« die gesellschaftlichen Verhaltenserwartungen an ein Individuum meint und »Persönlichkeit« die Ganzheit seiner psychischen Eigenschaften, betont der Begriff »Identität« die Bedeutung des eigenen Bewusstseins und der Selbstkonstruiertheit (ebd., 3).

Für George H. Mead wird Identität aus der Sicht des Sozialbehaviorismus in lebenslangen Interaktions- und Kommunikationsprozessen immer neu in Balance zwischen Selbstbild und Fremdbild gebracht (Mead 1995, nach Manuskripten von 1927–1930). Heiner Keupp setzt dieses interaktionistische Modell in Bezug zu den Rahmenbedingungen und der Erfahrungswelt in der Postmoderne, die zunehmend weniger von Vorstellungen wie Einheit, Kohärenz und Kontinuität geprägt sind, sondern von Umbruchserfahrungen, zu denen er die Entgrenzung individueller und kollektiver Lebensmuster, die Diskontinuität und Fragmentierung der Erfahrungen durch die wachsende Instabilität und Komplexität der Lebens- und Arbeitsverhältnisse und die Individualisierung der Sinnsuche zählt (Keupp

2002 [1999], 46 ff.). Neben dem Verschwimmen von Virtualität und Realität und dem kulturellen Pluralismus fordert u. a. die Auflösung traditioneller Geschlechterrollen eine immer höhere Eigenleistung des Individuums in dem prozesshaften Projekt des stets erneuten Aushandelns einer »Patchwork-Identität«, die von Offenheit und Unabgeschlossenheit bestimmt ist und auch Widersprüchliches in sich vereinen kann. Orientierungslosigkeit, Überforderung und Sinnentleerung stehen dabei den Chancen zur Selbstbestimmtheit und freien Entscheidung gegenüber (Keupp 2002 [1999], 53). Der Identitätsbegriff hat im Laufe des letzten Jahrhunderts einen Wandel erfahren, wobei die Vorstellungen von einem beständigen Kern der Identität und ihrer Abhängigkeit von unveränderbaren Konstanten abgelöst wurden durch offene Modelle, die die (Selbst-)Konstruktion hervorheben.

Im Hinblick auf allgemeine Identitätstheorien soll dieser Abriss genügen, zumal sich in der didaktischen Literatur zum Fach Kunst bereits zahlreiche eingehende Darstellungen der hier knapp vorgestellten Identitätstheorien finden, u. a. ein gut gegliederter Überblick in dem Band *Ästhetische Bildung und Identität* (Kirchner/Ferrari/Spinner 2006, 17 ff.). In dieser Arbeit interessieren speziell die soziologischen und kulturwissenschaftlichen sowie auch die biologisch-medizinischen Theorien zur Geschlechtsidentität, auf die im Folgenden ausführlicher eingegangen wird.

Geschlechter-Identität in der Kunstpädagogik (S. 263 ff.)

Auch für die Darstellung der jüngeren Entwicklung der Kunstpädagogik im Hinblick auf das Thema der sexuellen Identität werden die drei Aspekte der Geschlechterrolle, der sexuellen Orientierung und der Körper-Identität getrennt untersucht. Nacheinander sollen die Schwerpunkte der Geschlechterrolle, der sexuellen Orientierung und der Körper-Identität in Bezug auf ihren quantitativen und qualitativen Präsenz in der fachdidaktischen Diskussion betrachtet werden, wie sie sich u. a. in der Fachzeitschrift *KUNST+UNTERRICHT* niederschlägt. In gesonderten Abschnitten werden exemplarisch einige Lehrpläne und Schulbücher für das Fach Kunst unter der Fragestellung gesichtet, wie mit den Aspekten der Geschlechterrolle, der sexuellen Orientierung und der Körperidentität umgegangen wird.

Ein Exkurs ist den Unterrichtsvorschlägen zum Thema der sexuellen Identität aus anderen Fachbereichen und der allgemeinen Pädagogik gewidmet.

Geschlechterrollen in der Kunstpädagogik

In der deutschsprachigen Kunstpädagogik – wie z.B. in Vorschlägen für den Kunstunterricht, Aufsätzen und Werkanalysen in Fachzeitschriften, Werkbeispielen in Schulbüchern etc. – hat unter den Aspekten der sexuellen Identität vor allem die Geschlechterrollenthematik Beachtung gefunden.

Die Recherche in der Fachzeitschrift für den Kunstunterricht, *KUNST+UNTERRICHT*, stößt nur auf wenige Essays und Unterrichtsbeispiele, die das Thema der sexuellen Identität in umfassender Weise behandeln, also neben dem Aspekt der Geschlechterrolle auch die sexuelle Orientierung und die Körper-Identität nicht ausklammern. Die überwiegende Zahl der Artikel zum Thema greift als inhaltlichen Schwerpunkt allein die Geschlechterrollen auf, und die Mehrheit der Artikel hierzu stammt aus den Jahren vor 2000. So gibt es in den 1980-er/90-er Jahren zahlreiche Veröffentlichungen zu Themen wie: die Frau in der Werbung, aktuelle und historische Künstlerinnen, die Frage nach einer »weiblichen« Ästhetik etc.

Stellvertretend für viele andere Unterrichtsvorschläge kann als ein typisches Beispiel der Unterrichtsvorschlag von Helga Kämpf-Jansen dienen, der im Jahresheft VII des Friedrich-Verlags Feminin-Maskulin 1989 veröffentlicht wurde: He-man wird Vater und Barbie wird Bildhauerin (Kämpf-Jansen 1989, 124 f.). Kämpf-Jansen zeichnet darin zunächst ein sehr polares Bild der Sozialisation von Mädchen und Jungen durch einseitig ausgelegte Spielfiguren: Mädchen werden durch Barbie-Puppen auf die traditionellen Klischees ihrer Rolle reduziert: »[...] auf Schönheit und Mode, auf die behagliche Ausstattung der Innenräume und auf das Warten auf den Märchenprinzen als Erfüllung des weiblichen Lebens« (Kämpf-Jansen 1989, 125).

Jungen dagegen nehmen mit He-man Probehandlungen ihr zukünftiges Männerlebens vorweg: »[...] alte Männlichkeitsmuster vom handelnden, aggressiven, einsamen, d.h. unsozialen und unsolidarischen Helden, der die Herausforderungen dieser Welt wie auch der universalen Welten besteht bzw. die Welt selbst herausfordert, um in ihr zu bestehen« (ebd., 125).

Im Kunstunterricht erhalten die Kinder die Aufgabe, eine kurze Fotosequenz anzufertigen, in der die Spielfiguren in eine für sie untypische Szenerie und Handlung versetzt werden. Als Beispiel greift Kämpf-Jansen zwei Möglichkeiten heraus, »He-man als Vater« und »Barbie als Bildhauerin«.

Aufgabenstellungen, die zu einem Geschlechterrollentausch auffordern und damit den Rollenunterschied ins Bewusstsein heben, bieten sich für die Befassung mit der Geschlechterrolle an. Man könnte annehmen, dass inzwischen – ein Vierteljahrhundert später – weniger plakative Vorstellungen von den Geschlechterrollen bestünden und der simple Rollentausch für Schülerinnen und Schüler kein verblüffendes Aha-Erlebnis mehr enthielte. Erfahrungsgemäß aber herrschen unter Heranwachsenden oft noch sehr klischeehafte Bilder von den Geschlechterrollen vor. Die ersten Ideen, die in Schülergruppen im Unterricht beim Erarbeiten von Vorschlägen für fotografische Inszenierungen zum Thema der Geschlechtsidentität genannt wurden, waren häufig Szenarios wie »ein Mann mit Schürze und Putzzeug wischt um den Schreibtisch, an dem eine Frau im Business-Anzug sitzt« oder »eine Frau sitzt breitbeinig vor dem Fernseher und der Mann serviert ihr ein Bier«. Das Ausmaß, in dem Jugendliche sich über solche kleinen Rollentauschkomödien amüsieren können, zeigt auf der anderen Seite die erstaunliche Persistenz der Rollenmuster.

Ein Forum der Auseinandersetzung boten die Kongresse und anschließenden Veröffentlichungen zu Frauen/Kunst/Pädagogik (1990–2003, Richter/Sievert-Staudte, Ziesche/Marr, Staudte/Vogt). Barbara Wichelhaus reflektiert die ästhetische Sozialisation von Jungen und Mädchen im Kunstunterricht (Staudte/Vogt 1991, 78–88); auch Adelheid Staudte problematisiert die Koedukation im Hinblick auf Geschlechterunterschiede und ästhetische Erziehung (ebd., 106–128); Helga Kämpf-Jansen befasst sich mit dem Begriff »Mädchenästhetik« (ebd., 103–105); Sabine Stange berichtet über »Weibliche Ausdrucksformen im ästhetischen und therapeutischen Arbeitsfeld« (ebd., 237 ff.) und Gitta Martens stellt »Zehn Thesen zur Feministischen Kulturpädagogik« auf (ebd., 289 ff.). Die Auseinandersetzung um Geschlechtergleichheit und Geschlechterunterschiede klammert dabei widersprüchliche Aspekte nicht aus und kontroverse Positionen prallen nicht als verhärtete Ideologien aufeinander, sondern beleben und intensivieren die Forschungsentwicklung.

Geschlechterunterschiede, die in der ästhetischen Praxis im Kunstunterricht konstatiert werden – etwa eine Vorliebe für harmonische Innenräume, emotionale und romantische Inhalte oder Mode bei Mädchen und die Bevorzugung von Technik- und Gewaltdarstellungen bei Jungen (Kämpf-Jansen 1991, 103 f.) sowie detailreiche, ordentliche und ornamentale Gestaltung bei den Mädchen und gröbere, spontane Arbeitsweise bei Jungen (Wichelhaus 1991, 78 ff.) – werden nicht vorschnell und einseitig gedeutet oder bewertet. Ob »gottgewollt, biologisch determiniert, historisch-gesellschaftlich

entwickelt oder in der Kleinfamilie sozialisiert« (Staudte 1991, 110), muss nicht endgültig geklärt sein, wenn es um die unterrichtspraktischen Konsequenzen aus den beobachtbaren Unterschieden geht. Neben dem Recht auf Gleichheit soll jedoch auch das Recht auf Verschiedenheit diskutiert werden (ebd.).

Die angestrebte Aufwertung der Interessen, Vorlieben und Arbeitsweisen von Mädchen dient nicht deren Festschreibung in einem Rollenmodell, sondern geht einher mit der Bewusstmachung ihrer Historizität und der Eröffnung von Spielräumen für Mädchen und Jungen (Kämpf-Jansen 1991, 104 f.).

Diese Gleichzeitigkeit der Anerkennung und Wertschätzung von bestehender Diversität und der Zubilligung der Eroberung von Betätigungsfeldern und Verhaltensweisen außerhalb der bisher vorherrschenden Muster kann als vorbildlich gelten, wenn es um das Thema geschlechtlicher Identität geht. Der Boom von Unterrichtsideen rund um die Frage der Geschlechterrollen ließ gegen Ende der 1990-er Jahre nach, es wurde ein gewisser Überdruß in Bezug auf die frauen-emanzipatorischen Ansätze in der Didaktik konstatiert, sei es, weil man die Geschlechterrollennormen für hinlänglich analysiert und überwunden hielt oder des einstigen Modethemas überdrüssig wurde³⁰¹.

Es mag auch eine Rolle spielen, dass in der Kunstdidaktik männliche Stimmen tonangebend sind und durch weibliche Perspektiven lediglich ergänzt werden³⁰².

Weder Gunter Otto noch Gert Selle widmeten dem Thema der sexuellen Identität in deutlich wahrnehmbarem Maße Aufmerksamkeit. In der von Georg Peez verfassten Einführung in die Kunstpädagogik (Peez, 2012 [2002]) werden die FrauenKunstPädagogik-Tagungen und die daraus resultierenden Veröffentlichungen als die wichtigsten Foren für die Beiträge von Frauen zur Fachdiskussion genannt (ebd., 96 f.). Von den viereinhalb Seiten, die in Peez' Überblick über kunstpädagogische Positionen der Genderthematik gewidmet sind, enthält eine Seite überwiegend Kritik an der Betonung des biografischen Ansatzes und der zu emotionalen Auseinandersetzung mit Kunstwerken (ebd., 98) – Tendenzen, die Peez innerhalb der FrauenKunstPädagogik-Tagungen und Veröffentlichungen beobachtet und als Fehlentwicklung ansieht. Das Kapitel endet mit der lakonischen Feststellung: »Die ›Auflösung feministischer Fragen im ästhetischen Diskurs‹ scheint inzwischen weit voran geschritten zu sein, obwohl die Geschlechtsunterschiede in praktisch allen kunstpädagogischen Tätigkeitsbereichen durchaus noch genauso virulent sind« (ebd., 100).

Der Widerspruch, den diese Aussage aufwirft – die Problematik der Geschlechterunterschiede sei nicht gelöst, aber als Thema von der Bildfläche verschwunden – stellt einen wichtigen Grund dar, das Geschlechterrollenthema erneut aufzugreifen, zeitgemäß ergänzt um die beiden anderen Aspekte der sexuellen Identität.

³⁰¹ Siehe beispielsweise Kämpf-Jansen 1989.

³⁰² Georg Peez stellt in seiner Einführung in die Kunstpädagogik (Peez 2012 [2002]) fest, dass 80% der Studierenden des Faches Kunst Frauen seien, die pädagogische Fachdiskussion jedoch von Männern dominiert werde (ebd., 96). Einzelkapitel sind in der Einführung in die Kunstpädagogik nur den beiden »großen Namen« Gunter Otto und Gert Selle gewidmet. Adelheid Sievert befasst sich in dem Vortrag Kunstpädagogik – immer noch ein ‚Frauenfach‘ und eine ‚Männerwissenschaft‘? (Kunstpädagogisches Generationengespräch München, 06.12.2003) mit der Problematik.

Aber auch Helga-Kämpf-Jansen als eine der wenigen bekannteren Namen der weiblichen Fraktion in der Kunstdidaktik scheint die Bedeutung des Themas teilweise herunterzuspielen³⁰³. Im KUNST+UNTERRICHT Heft Werbung relativiert sie schon 1989 die Wichtigkeit der Analyse von Werbeanzeigen im Unterricht u. a. mit dem Hinweis auf veränderte Männlichkeits- und Weiblichkeitsbilder: »In den letzten zwanzig Jahren sind der Tendenz nach ›neue‹ Männlichkeitsbilder entstanden und ›alte‹ Weiblichkeitsbilder ein Stück weit zurückgedrängt worden.

Der heutige Mann duftet und die heutige Frau zieht sich nach Jahren der Por-no-Diskussion kaum mehr aus, um auf einem Kühlergrill zum Liegen zu kommen« (Kämpf-Jansen 1989, KUNST+UNTERRICHT 132, 23). Aber auch wenn neue Männlichkeitsbilder und Weiblichkeitsbilder innerhalb der Werbung salonfähig geworden sind, haben sie die unvermeidliche Kombination »sexy Girl und schickes Auto« keineswegs zurückgedrängt³⁰⁴. Aktualisierte Vorschläge zur Analyse von Rollenbildern in der Werbung wären auch heute ein Gewinn für den Kunstunterricht. Frische, auf die gegenwärtige Diversität an geschlechtlichen Rollenmustern ausgerichtete Unterrichtsideen gibt es nicht in bedarfsstillendem Maß, auch wenn jüngere Schulbücher das Thema der Geschlechterrollen hier und da aufgreifen³⁰⁵.

»Die kurze Geschichte der ›FrauenKunstPädagogik‹ begann verspätet erst vor 15 Jahren um 1988 und möglicherweise ist sie auch bereits wieder vorüber, jedenfalls wenn damit eine eigenständige Frauen- und Geschlechterforschung in der Kunstpädagogik gemeint ist« (Sievert 2003). Die feministische kunstpädagogische Forschung und Diskussion kann sich nach 15 Jahren kaum erübrigt haben, wenn, wie Peez (Peez, 2012 [2002], 100) und Sievert (Sievert 2003) beobachten, viele der im Rahmen von FrauenKunstPädagogik aufgegriffenen Probleme keineswegs endgültig gelöst sind. Möglicherweise haben die dekonstruktivistischen Tendenzen innerhalb des Feminismus mit zum Rückgang identitätspolitischer Veranstaltungen und Bestrebungen beigetragen.

Sexuelle Orientierung in der Kunstpädagogik

Deutlich weniger Beachtung als der Aspekt der Geschlechterrollen fand das Thema der sexuellen Orientierung in der Kunstpädagogik. Recherchen in KUNST+UNTERRICHT-Heften förderten aus den Jahren 2000 – 2010 kein Unterrichtsbeispiel für den Kunstunterricht zu diesem Thema zutage, ebenso auch keinen Essay, in dem das Problem für den Kunstunterricht reflektiert würde.

Erst im KUNST+UNTERRICHT Heft Identität (Heft 366/367 2012) wird ausdrücklich auch die geschlechtliche Körper-Identität einbezogen, die Frage der sexuellen Orientierung dabei am Rande berücksichtigt.

³⁰³ Sievert bemerkt, die Tagungen der Gruppe um die FrauenKunstPädagogik hätten bis zur Tagung 1999 in Siegen dem Austausch von Künstlerinnen und Kunstpädagoginnen gegolten. »Noch wurde die Frage nach der geschlechtsspezifischen Differenz gestellt und noch waren ausschließlich Frauen als Referentinnen eingeladen« (Sievert 2003,4). Dies änderte sich bei der Tagung 2003 in Paderborn, zu der Kämpf-Jansen einlud. »Die Frage nach Geschlechterforschung ist weder im Titel noch im Tagungsprogramm besonders hervorgehoben und einige männliche Referenten sind im Programm aufgenommen.«

³⁰⁴ <http://www.rp-online.de/leben/auto/news/frauen-als-blickfang-in-der-autowerbung-bid-1.2101612>, Zugriff 25.07.2015.

³⁰⁵ Das Schulbuch für die Mittelstufe Kunst entdecken 1 (2011) von Cornelsen enthält auf S.164 f. ein Kapitel zu Cindy Sherman mit Praxis-Anregungen zum spielerischen Ausprobieren von Rollen. Kunst entdecken Oberstufe (2009) zeigt auf S.187 Selbstinszenierungen des Künstlers Yasumasa Morimura als Marilyn Monroe, wiederum mit dem Arbeitsauftrag für die Jugendlichen, selbst in Rollen zu schlüpfen und die Verkleidungen fotografisch zu dokumentieren. Kunst im Kontext (2013) vom Verlag Schöningh schlägt als Übungsaufgabe zur Vorbereitung auf das Abitur das Entwickeln von Ideen für eine Performance zur Beziehung der Geschlechter vor.

In den BDK-Mitteilungen Heft 4/2013 berichtet Friederike Rückert von der Herstellung eines »Social Spot« zum Thema Homosexualität im Rahmen eines Unterrichtsprojekts der 11. Klasse eines Gymnasiums mit gesellschaftswissenschaftlichem Profil (Rückert 2013). Schon der Untertitel ist als Frage formuliert: Kann Homosexualität im Kunstunterricht thematisiert werden?, wodurch bereits zu erwartende Schwierigkeiten bei der Thematisierung von Homosexualität im Kunstunterricht impliziert sind. Die Lerngruppe selbst zeigte sich in diesem Fall aufgeschlossen und motiviert, die Schwierigkeiten zu bewältigen.

Selbst wenn nicht lückenlos sämtliche vorhandenen Essays oder Unterrichtseinheiten aus einer ganzen Dekade überprüft werden können, lässt sich eine äußerst geringe Repräsentanz des Aspekts der sexuellen Orientierung im übergeordneten Komplex der Identitätsbildung im Unterricht feststellen.

Ein Beispiel: Unter dem Titel Männlichkeitsbilder und Weiblichkeitsbilder – zum Umgang mit ästhetischen Leitbildern in der Werbung, schreibt Kämpf-Jansen: »Für Jugendliche vor und in der Pubertät ist die Suche nach Geschlechtsidentität und die Antizipation des künftigen Partners – die Erwartung an das andere Geschlecht also – von existentieller Bedeutung« (KUNST+UNTERRICHT 132, 1989, 22 ff.). Geschlechterrollen sollen reflektiert werden – die heterosexuelle Orientierung wird dabei jedoch als gültige Norm unterstellt, im Grunde sogar als einzige Möglichkeit.

Bezieht man aktuelle offene Identitätskonzepte auf alle Bereiche der Identität, ist nicht nur das Reflektieren der Geschlechterrollen für jedes Individuum von Bedeutung, sondern gleichermaßen der Aspekt der sexuellen Orientierung. Da in keinem Bereich eine per se festgelegte, klar umrissene und kontinuierliche Identität vorausgesetzt werden kann, gilt es, für individuelle Spielräume, Entscheidungen und Gestaltungsmöglichkeiten Orientierungshilfen anzubieten.

Unterrichtsmaterialien zum Thema der sexuellen Orientierung werden bisher vorwiegend online zur Verfügung gestellt, wie die bereits in Kapitel 4.2.3.8 unter den Titeln Flic Flac* – Feministische Materialien für den Kunstunterricht sowie Queer and DIY im Kunstunterricht in der Publikation Art Education Research No. 3/2011 erwähnten Unterrichtsvorschläge. Durch diese und ähnliche Online-Veröffentlichungen wird die hier konstatierte Lücke in den offiziellen Schulbüchern und Zeitschriften für das Fach Kunst bisher nur teilweise kompensiert.

Die Materialien, die in der Sammlung Flic Flac* – Feministische Materialien für den Kunstunterricht zur Verwendung vorgeschlagen werden, enthalten viele Anregungen sowohl zu klassischen feministischen künstlerischen Positionen wie den Körperkonfigurationen von Valie Export, den Aktionen der Guerrilla Girls und Videos von Pipilotti Rist sowie auch jüngeren Arbeiten von Jakob Lena Knebl oder Marissa Lobo. Originelle Handlungsanweisungen wie die Synchronisierung eines Werbespots mit einem anderen, subversiven Text (ebd., 10) oder die Planung und Durchführung einer Intervention in den öffentlichen Raum zu einem von den Lernenden selbst gewählten Thema geben Impulse für die Unterrichtsarbeit.

Die poststrukturalistische Ausrichtung, die den theoretischen Texten zu den Unterrichtsmaterialien in Art Education Research No. 3 zugrunde liegt, wurde bereits in Kapitel 4.2.3.8 hinterfragt. Es sei nochmals betont, dass weder eine pauschale Ablehnung der queertheoretischen Ansätze noch der queertheoretisch fundierten Unterrichtsideen intendiert ist. Vielmehr sind die Impulse der Queertheorie für die Behandlung des Themas der geschlechtlichen Identität im Unterricht wertvoll und unverzichtbar. Wie bei jeder Theorie, die Lernenden vorgestellt wird, bedarf es jedoch auch bei der Einbeziehung der Queertheorie der kritischen Diskussion und Reflexion. Die Unterrichtsvorschläge sind vielfach originell und für die schulische Praxis geeignet, wobei die Themenstellung für heterogen zusammengesetzte Schulklassen manchmal offener gefasst sein könnte. Unter der Überschrift A kind

of punk rock ‚teaching machine‘. Queer-feministische Zines im Kunstunterricht stellt Elke Zobl lesbische und feministische Zines vor. Viele erfreulich praxisnahe Tipps zur Herstellung von Zines zeugen von der Workshop-Erfahrung der Autorin und reiches Bildmaterial dokumentiert unterschiedliche feministische Zines. Die Konzentration ausschließlich auf feministische und lesbische Zines kann im Rahmen eines außerschulischen Workshops u.U. besser aufgenommen werden als in einer durchschnittlichen Schulklasse, in der in der Regel eine Auswahl thematisch ganz unterschiedlicher Zines eher geeignet sein wird, um alle Jugendlichen anzusprechen. Für den Umgang mit dem Thema der sexuellen Orientierung bedarf es nicht unbedingt immer spezieller, ausdrücklich und ausschließlich auf das Thema Homosexualität gerichteter Unterrichtsvorschläge, es würde vielmehr genügen, das Thema einfach nicht auszuschließen und Spielraum dafür zu lassen, in dem etwa Bildbeispiele und Aufgabenvorschläge so gewählt werden, dass auch homosexuelle Beziehungen thematisiert werden (können).

Körper-Identität in der Kunstpädagogik

Das Thema der geschlechtlichen Körper-Identität findet bisher bis auf wenige Ausnahmen kaum Berücksichtigung in der Kunstdidaktik (wiederum mit Ausnahme des KUNST+UNTERRICHT-Heftes 366/367 2012: Identität).

Es tauchen vereinzelt Vorschläge für die ästhetische Praxis auf, die mit dem Thema der geschlechtlichen Körper-Identität in Zusammenhang stehen, allerdings bleiben diese sporadischen Anklänge an das Thema isoliert, ohne Einbettung in theoretische Reflexion. Auf S.24 in KUNST+UNTERRICHT Nr. 132 Werbung (1989) etwa erscheint unter mehreren Anregungen zur praktischen Arbeit die Idee: »Körpersprachliche Elemente als geschlechtsdeterminierend entdecken durch Vertauschen bzw. Montage: Männerköpfe werden auf Frauenkörper und Frauenköpfe auf Männerkörper collagiert.« Ein Vorschlag zum Tausch der weiblichen und männlichen Identität erfolgt auch im KUNST+UNTERRICHT-Heft Aktionskunst (Heft Nr. 225, 1998) »Versuche, dich spielerisch dem anderen Geschlecht anzunähern. Nutze deine Körpersprache und Attribute deiner Wahl. Was ändert sich, wenn du Verhaltensmerkmale des anderen Geschlechts übernimmst?« (ebd., 25).

Es bleibt jedoch bei dem knappen Impuls, ohne weitere Reflexion der Implikationen oder Tragweite des Themas. Gilt es, ewig-gültige Muster zu entdecken oder diese Muster kritisch zu erforschen und zu verändern? Die Aufgabe allein könnte auch zur bloßen Reproduktion von Klischees führen. Es bedarf einer stärker angeleiteten Reflexion, eventuell angeregt durch Textauszüge mit unterschiedlichen Perspektiven auf das Thema »Geschlecht«.

Auch das didaktische Begleitmaterial vom Friedrich-Verlag zu Kunstwerken der dOCUMENTA (13), die der Sparte »Feminismus« zugeordnet werden, als einem Schwerpunkt der dOCUMENTA (13) neben anderen, enthält neben der Abbildung und Kurzinformationen zu den Kunstwerken lediglich zwei Aufsätze zu der Frage, warum wenige Künstlerinnen auf dem Kunstmarkt und in der offiziellen Kunstgeschichte vertreten sind. Die Aufsätze behandeln also das Geschlechterrollenthema, obzwar einen übergeordneten Aspekt. Auf der dOCUMENTA (13) waren jedoch Werke zum Geschlechterrollenthema meines Wissens nicht vertreten, stattdessen der in Kapitel 3.1 ausgeführten Entwicklung entsprechend Werke zum Thema der sexuellen Orientierung (Zanele Muholi) und zur Körper-Identität (Chiara Fumai).

Das didaktische Begleitmaterial erfasst daher nicht die aktuellen Fragen, die zu den auf der dOCUMENTA (13) gezeigten Werken auch passen würden, denn um sich den Werken von Chiara Fumai und Zanele Muholi inhaltlich zu nähern, müssten die Fragen nach der sexuellen Orientierung (Muholi) und der Körper-Identität (Fumai) aufgegriffen werden.

Das Vermittlungskonzept der documenta 12 unter Leitung von Carmen Mörsch hatte die genannten Aspekte der sexuellen Orientierung und der Körper-Identität bereits stärker berücksichtigt. In dem Band zur Kunstvermittlung, in denen das Team von Mörsch die Erfahrungen mit dem Vermittlungskonzept der documenta 12 auswertet, berichten mehrere Essays zu diesen Themen, etwa der Text von Sandra Ortmann über »queere Aspekte der Kunstvermittlung auf der documenta 12« (Ortmann 2009, 257 ff.).

Eine bewusste Einbeziehung queerer Aspekte wird bei einer großen aktuellen Kunstschau einem der Themenschwerpunkte der Kunst der letzten Dekaden gerecht (vgl. Kapitel 3.1).

Davon ausgehend, dass alle drei Aspekte der geschlechtlichen Identität sowohl von lebensweltlicher Relevanz für Heranwachsende sind – wie in Kapitel 2 ausgeführt – als auch in der historischen und aktuellen Kunst und in der Popkultur eine große Bedeutung haben – wie in Kapitel 3 nachgewiesen – kann in Bezug auf das Vorkommen der Aspekte der sexuellen Identität in der Kunstpädagogik der letzten Dekaden festgehalten werden: Die Aspekte der Körper-Identität und der sexuellen Orientierung sind in der Kunstdidaktik bisher wenig repräsentiert und es besteht Nachholbedarf, während bei dem Thema der Geschlechterrollen der Zenit der Auseinandersetzung überschritten ist und Aktualisierungsbedarf besteht.