

Loccumer Pelikan

Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde
des Religionspädagogischen Instituts Loccum

1/17

Gender



Religionspädagogik
der Vielfalt

Die Segnung von
Paaren in eingetragener
Lebenspartnerschaft

Homophobie
und Transphobie
in Schulen und
Jugendeinrichtungen

Phänomene sexueller
Orientierung und
Geschlechtsidentität

Auf dem Weg vom
Mann zur Trans-Frau

„Die Mitte der Welt“
Arbeitshilfe
Gymnasium

Genesis und Gender

Das Hohelied in der
Konfirmandenarbeit

Bildbetrachtung:
Poller & Persenning



Silke Leonhard	editorial	1
grundsätzlich		
Kerstin Söderblom	„Darf es auch bunt sein?“ Gleichgeschlechtliche Lebensformen als Herausforderungen für eine Religionspädagogik der Vielfalt	3
Arend de Vries	Die Segnung von Paaren in eingetragener Lebenspartnerschaft in der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers	7
Ulrich Klocke	Homophobie und Transphobie in Schulen und Jugendeinrichtungen. Was können pädagogische Fachkräfte tun?	11
nachgefragt		
Theodor Adam	Phänomene sexueller Orientierung und Geschlechtsidentität	18
Fabian	Outing heute	20
Beate Peters	Auf dem Weg vom Mann zur Trans-Frau. Beate Peters im Gespräch mit Helen Lange.	20
praktisch		
Kirsten Rabe	„Es ist ein schönes Gefühl. Es ist das Gefühl von Leben in Bewegung.“ Impulse zu Andreas Steinhöfels Roman „Die Mitte der Welt“	23
Andreas Behr	Genesis und Gender. Auf der Suche nach dem individuellen Konfirmationsspruch.	29
Martin Wenzel	Das Hohelied. Ein Projekt für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden	32
Lothar Teckemeyer	„Jetzt ist der Tag des Heils“. Bildbetrachtung: Poller und Persenning	35
informativ		
Ursula Remmers und Johanna Stukenbrook	Was machen die Mädels? – Was machen die Jungs? Ein lyrisch-musikalisches Spiel	38
Giuseppina Lettieri	Was heißt eigentlich „Trans“ und wofür steht das Sternchen? Das Projekt „Diversity Box“ zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt	41
Niki Trauthwein	Biografische Skizzen geschlechtlicher Identität	45
Ulrike Fiene	Rollenbilder in der Kinder- und Jugendliteratur. Lektüreideen für die Schule.	48
Felix Emrich	„Gender“ – Ein Blick ins Internet	49
Kirsten Rabe	„Gender“ – Ein Blick in die Presse	51
Ausgestellt: Hermann Buß: Poller und Persenning		2
Impressum		26
In eigener Sache: Zwei neue Dozenten am RPI Loccum		52
Buch- und Materialbesprechungen		53
Veranstaltungen von März bis Mai 2017.		54



Liebe Kolleginnen und Kollegen!

Aus deutschem Blickwinkel klingt das Interesse am Bau einer Mauer ebenso absurd wie das Verschwindenlassen einer Homepage über Lesben, Schwule, Bisexuelle, Trans- und Intergender – steht beides doch für eine Grenzziehung zum ungewollten Anderen. Aber nicht erst mit der neuen amerikanischen Regierung kommen skurrile Dimensionen der Beziehung von Fakt und Fake in die Welt; die Äußerungen von Donald Trump, aber auch von Vertretern der AfD nötigen mehr denn je dazu, über das Verhältnis von Wirklichkeit und Wahrheit in Bezug auf die Pluralität von Lebensformen nachzudenken.

Eine Religionspädagogik der Vielfalt betrifft nicht nur unterschiedliche Begabungen, sondern auch vielfältig mögliche Geschlechtlichkeit. Um diese mit ihrer Produktivität, aber auch mit den Leiderfahrungen sichtbarer ins Bewusstsein zu rücken, gibt das vorliegende Heft zu lesen und zu schauen: Die Theologin Kerstin Söderblom legt am Beispiel gleichgeschlechtlicher Lebensformen Grundannahmen einer Religionspädagogik der Vielfalt dar und prüft an ihnen Kategorien wie Bibelinterpretation, Menschenbild, Kirchenbild, Partnerschaft und Sexualität. Den langen landeskirchlichen Weg und seine Hürden bis zum gegenwärtigen Stand der Segnung von Paaren in eingetragener Lebenspartnerschaft beleuchtet der Geistliche Vizepräsident im Landeskirchenamt Hannover, Arend de Vries. Ulrich Klocke entwickelt anhand seiner Berliner sozialpsychologische Studie zu Verhalten und Einstellungen gegenüber Homosexuellen und nicht-geschlechtskonformen Schülerinnen und Schülern Strategien, wie Vorurteilen begegnet werden kann, um die Akzeptanz für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt erhöhen.

Neben informativen und vertiefenden Artikeln mit Bezügen zu Kunst, Geschichte und Literatur kommen auch

die Praxisanregungen zu Gendersensibilität nicht zu kurz. Zusammen ermutigen die Beiträge auch zur Wahrnehmung bisher fremder Aspekte und tragen vielfältig zu Perspektivenwechseln bei. Es geht also darum, als der Mensch leben zu können, der ich nun einmal war, bin und sein werde – diese kilometertiefe Sehnsucht nach dem „und siehe, es war sehr gut“ (1. Mose 1,31) kommt in diesem Gender-Heft an einem wahrhaft sensiblen Punkt zur Sprache.

Reformation ist in diesem Jubiläumsjahr weiter auf dem Programm: Welche Themen speisen sich aus ihr, und welche Entwicklungen und Impulse ergeben sich aus der Reformation bis heute? Um sie einfach und anregend in der Schule aufgreifen zu können, haben das Niedersächsische Kultusministerium und die Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen gemeinsam Programme und Wettbewerbe entwickelt (z. B. Luther-Raps oder Poetry Slam „Meine These – meine Worte“), Projekte initiiert (wie den interaktiven Internet-Atlas „Gesichter der Reformation in Niedersachsen“) und vielfältige hilfreiche Informationen zusammengestellt. Schauen Sie nach (www.reformation-niedersachsen.de) oder sprechen Sie die Ansprechpartner an (Information und Anmeldung: im RPI Felix.Emrich@evlka.de, Tel. 0 57 66/81 146; im Kultusministerium Jens.Aden@mk.niedersachsen.de, Tel. 05 11 / 72 55).

Aus Luccum wünschen wir Ihnen wahrlich ein schönes Frühjahr und passioniertes Wirken!

Ihre

Silke Leonhard

PD Dr. Silke Leonhard
Rektorin

Von Gnade und Barmherzigkeit

Bilderzyklus „Poller und Persenning“ von Hermann Buß

Am Anfang stand die Bitte eines Freundes: ein Bild zu malen zu den 95 Thesen Martin Luthers. Am Ende sind dreizehn Bilder entstanden. Dreizehn Bilder, mit denen sich der in Ostfriesland lebende Künstler Hermann Buß den Thesen Martin Luthers nähert. Die Bilderreihe „Poller und Persenning“ ist zur Zeit im RPI ausgestellt und begleitet das vorliegende Heft.

Maritime Motive, das Meer und das Grau des Himmels sind die wesentlichen Gestaltungselemente auf den überwiegend großformatigen Ölarbeiten. Und immer wieder begegnen Poller und Persenning: Mal stehen sie im Vordergrund, mal erscheinen sie nur nebenbei – aber immer sind sie da. Zwei Wörter aus den 95 Thesen haben Hermann Buß besonders bewegt und zu seinen Arbeiten inspiriert: „Gnade“ und „Barmherzigkeit“ – für ihn Schlüsselbegriffe dieser „Urschrift“ der Reformation. So gilt es also, Gnade und Barmherzigkeit in, mit und unter Poller und Persenning zu entdecken und sich einzulassen auf Bilder, die zum Erzählen und Festmachen einladen.

Der Bilderyklus ist mit elf der 13 Arbeiten als Sammelmappe in der Reihe Loccumer Impulse erschienen. Diese sind außerdem in dem Bildungsbuch „95 Thesen JETZT“ abgedruckt. Beide Publikationen sind über den online-shop des RPi (<https://onlineshop.rpi-loccum.de>) zu beziehen.

Die Ausstellung im RPI läuft noch bis zum 12. April 2017.

Oliver Friedrich



„Darf es auch bunt sein?“

Gleichgeschlechtliche Lebensformen als Herausforderungen für eine Religionspädagogik der Vielfalt

Von Kerstin Söderblom

1. Ausgangssituation

„Die Würde des Menschen ist unantastbar“. Dieses Bekenntnis zur Menschenwürde ist der erste Satz des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland. Hieraus leiten sich Werte und weitere Bestimmungen der deutschen Verfassung ab wie beispielsweise das allgemeine Diskriminierungsverbot. Insofern sind Lesben-, Schwulen-, Bi-, Trans-, Intersexuellen und Queer-Feindlichkeit (LSBTIQ-Feindlichkeit) genauso wie Sexismus, Rassismus, Antisemitismus, Islamfeindlichkeit oder Antiziganismus nicht mit dem Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland vereinbar. Sie widersprechen der freiheitlich, demokratisch und sozial verfassten Gesellschaftsordnung Deutschlands. Dennoch gibt es LSBTIQ-feindliche Straf- und Gewalttaten. Es kommt zu Übergriffen, Benachteiligungen und Anfeindungen. Religiöse Fundamentalistinnen und Fundamentalisten, Rechtspopulisten und Rechtsextreme engagieren sich dafür, LSBTIQ gleiche Rechte zu verweigern und sie aus dem öffentlichen Leben zu verdrängen. Sie wehren sich online und offline mit Hetze und Hassreden gegen eine Pädagogik der Vielfalt und kritisieren den angeblichen „Genderwahn“.

LSBTIQ-feindliche Einstellungen und Handlungen finden sich aber auch in der so genannten „Mitte der Gesellschaft“. Der Koalitionsplan der aktuellen Bundesregierung hat 2013 Homo- und Transfeindlichkeit kritisiert und einen Aktionsplan dagegen versprochen. Noch ist dieser nicht umgesetzt. Der Lesben- und Schwulenverband in Deutschland (LSVD) hat Eckdaten für einen solchen Aktionsplan vorgelegt.¹

Ein wichtiges Handlungsfeld zur Bekämpfung von LSBTIQ-Feindlichkeit sind dabei Lernorte wie Kitas und schulische und außerschulische Bildungsstätten. Denn es gehört zum Bildungsauftrag von Schulen und außerschulischen Einrichtungen, Kinder und Jugendliche über das Thema aufzuklären und Diskriminierungen entgegenzuwirken. Insofern hat auch die Religionspädagogik ihren Anteil daran, dieses Thema im Rahmen einer „Religionspädagogik der Vielfalt“ zu bearbeiten.

2. Grundannahmen einer Religionspädagogik der Vielfalt

„Religionspädagogik der Vielfalt meint ein Konzept religiösen Lernens, das soziale, kulturelle, religiöse und geschlechtsbezogene Differenzen als bedeutsam für Voraussetzungen, Strukturen und Themen von religiösen Bildungsprozessen erachtet. Aus diesem Grund werden diese Differenzen und Heterogenitätsdimensionen bewusst reflektiert und in die Gestaltung von Bildungsprozessen einbezogen.“² Die Dimensionen von Vielfalt erschließen sich aus der „Charta der Vielfalt“³, die von verschiedenen Trägern formuliert und unterzeichnet wurde. Es geht um Geschlechtsidentität, Hautfarbe, Alter, Behinderung, kulturelle und ethnische Zugehörigkeit, Religion, sexuelle Orientierung. Zentral ist es, diese Dimensionen intersektional aufeinander zu beziehen, statt sie voneinander abzukoppeln oder gar gegeneinander auszuspielen.

¹ www.lsvd.de/fileadmin/pics/Dokumente/Aktionsplan/NAP-Eckpunkte_final.pdf (abgerufen: 10.12.2016).

² Comenius-Institut (Hg.): Inklusive Religionslehrer_innenbildung. Module und Bausteine, Münster 2014, 7f.

³ Charta der Vielfalt: www.charta-der-vielfalt.de/charta-der-vielfalt/die-charta-im-wortlaut.html (abgerufen: 10.12.2016).

¹ Lesben- und Schwulenverband in Deutschland (LSVD): Eckpunkte für die Erweiterung des Nationalen Aktionsplans gegen Rassismus um die Themen Homo- und Transphobie (Juli 2016),

Eine Religionspädagogik der Vielfalt benennt Unterschiede und Verschiedenheiten der Menschen in ihren Kontexten, Lebenswelten und Lebensformen und sucht Wege, diese Unterschiede konstruktiv aufzunehmen, sodass alle Beteiligten in Schulen, Kirche und Gesellschaft respektvoll miteinander leben und voneinander lernen können.

Ein solches Konzept braucht institutionelle Rahmenbedingungen und verantwortliches Handeln auf allen religionspädagogischen und kirchlichen Ebenen. Zudem braucht es ein Klima von Achtsamkeit und Respekt, um Unterschiede und Verschiedenheit nicht nur sichtbar zu machen, sondern um damit konstruktiv umgehen zu lernen.

Der erste Schritt einer Religionspädagogik der Vielfalt ist es, vorhandene Unrechtsstrukturen in Kirche und Gesellschaft zu benennen und zu analysieren. Strukturen von Sexismus, Rassismus, Ausländer- und Behindertenfeindlichkeit, Antisemitismus, Homo- und Transfeindlichkeit werden dabei auf ihre wechselseitigen Zusammenhänge untersucht. Sie entspringen in der Regel ähnlichen Vorurteilen und Stigmatisierungen von Menschen und Gruppen, die in irgendeiner Weise anders sind. Diese „Anderen“ werden durch „heteronormative“⁴ Konstruktionen abgewertet. Solche Mechanismen und Veränderungsmöglichkeiten werden benannt. Akteurinnen und Akteure einer Religionspädagogik der Vielfalt sind pädagogische Lehrkräfte, haupt- und ehrenamtlich Aktive in Kirchen und Bildungseinrichtungen, Forschende und Lehrende an den Hochschulen, Aktive in Gemeinden und Gremien, Kirchenleitende Funktionsträgerinnen und Funktionsträger und viele mehr.

Ein Konzept für eine Religionspädagogik der Vielfalt spielt Opfergruppen nicht gegeneinander aus und schiebt die Verantwortung für Veränderung nicht auf die Betroffenen alleine ab. Stattdessen stellt es das Thema als gesamtgesellschaftliche Aufgabe und als religionspädagogische Herausforderung dar. Die Überwindung von Ausgrenzung geht alle an.

3. Prüfbereiche

Für eine Religionspädagogik der Vielfalt kann der Umgang mit lesbischen und schwulen Lebensformen als eine Art Lackmustest für die Wirksamkeit des Konzepts gelten. Denn das Thema ist in Kirche und an religionspädagogischen Lernorten kontrovers und emotional hoch aufgeladen. Folgende fünf Prüfbereiche sollten dabei mindestens reflektiert werden: Bibelinterpretation, Menschenbild, Kirchenbild, Partnerschaft und Sexualität.

Bibelinterpretation

Die wenigen Bibelstellen über Homosexualität werden von Leserinnen und Lesern unterschiedlich interpretiert.⁵ Die einen beziehen sich wörtlich auf diese Bibelstellen und gründen darauf ihre abwehrende und verurteilende Haltung gegenüber Lesben und Schwulen. Andere beziehen sich auf die Erkenntnisse der historisch-kritischen Methode. Diese lehnt bereits seit mehr als hundert Jahren eine wörtliche Bibellektüre ab. Stattdessen wird der literarische, kulturelle und sozialgeschichtliche Kontext der Bibelverse herausgearbeitet. Es wird betont, dass biblische Texte nicht nur eine Übersetzung aus dem Urtext, sondern auch eine Übertragung von der Zeit der Verfassung der Texte in die heutige Zeit brauchen. Bei allen kontroversen Diskussionen sind sich die meisten Wissenschaftler und Forscherinnen darüber einig, dass die biblischen Texte zur Homosexualität nichts zum Thema von schwulen und lesbischen Lebensformen aussagen, wie sie heute bekannt sind. Kaum umstritten ist weiterhin, dass die Bibelstellen nicht von konkreten Personen handeln, die Menschen des gleichen Geschlechts lieben. Vielmehr geht es um homosexuelle Praktiken im Kontext von Kulthandlungen. Sie werden sowohl im Alten als auch im Neuen Testament als Beispiele von Unreinheit und Sünde von Nichtgläubigen oder Andersgläubigen der damaligen Zeit angeführt, um sich von ihnen abzugrenzen. Insofern sind die Textstellen nicht aussagekräftig für eine Diskussion über lesbische und schwule Partnerschaften im 21. Jahrhundert.

Orientierung für eine Religionspädagogik der Vielfalt gibt stattdessen die biblische Gesamtbotschaft. Gottes Doppelgebot der Liebe verpflichtet jeden Menschen zur Gottesliebe genauso wie zur Verantwortung und Respekt gegenüber Anderen – auch und gerade gegenüber denjenigen, die als anders und fremd gelten. Jesus hat in seinen Lehren und in seinem Handeln die so genannten Außenseiter in die Mitte seiner theologischen Botschaft gestellt. Und auch die paulinische Leib-Christi-Theologie unterstreicht, dass die Menschen in den Gemeinden mit ihren unterschiedlichen Erfahrungen und Gaben nur gemeinsam den einen Leib Christi formen können. Kein Glied kann ohne Schaden für das Ganze ausgegrenzt oder herausgenommen werden.

Menschenbild

Die Bibel macht im 1. Buch Mose keine Einschränkung im Hinblick auf die Gottesebenbildlichkeit. Alle Menschen werden von Gott gesegnet und als Ebenbilder Gottes bezeichnet. In ihrer Vielfalt von Herkunft, Hautfarbe, Genderidentität, Alter, Gesundheitszustand, Sprache, Kultur und Lebensform bilden sie Gottes Ebenbild in unterschiedlicher aber gleichberechtigter Weise ab. Niemand muss dafür Vorbedingungen erfüllen. Auch

⁴ Vgl. Söderblom, Kerstin: Religionspädagogik der Vielfalt. Herausforderungen jenseits der Heteronormativität, in: Pithan, Annebelle, u.a. (Hg.): Gender – Religion – Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt, Gütersloh 2009, 371-387.

⁵ Vgl. Janssen, Claudia: Die Ängste kommen nicht aus der Bibel. Interview mit Ines Pohl, in: taz. die tageszeitung vom 5.02.2014, <http://www.taz.de/!399349/> (abgerufen: 10.12.2016).



Hermann Buß, *Poller und Persenning*, Bilderzyklus zum Reformationsjubiläum 2017, Nr. 5, Öl auf Leinwand, 70 x 60 cm

im Neuen Testament werden die Menschen in gleicher Weise von Gott angesehen. Sie sind alle zugleich Sünder und Gerechtfertigte, wie es Martin Luther formuliert hat. Niemand macht da eine Ausnahme. Die jeweilige Lebensform ist genauso wenig wie Herkunft oder Hautfarbe ein Kriterium, das zur Ungleichbehandlung oder Ausgrenzung legitimiert.

Kirchenbild

Kirchengemeinden brauchen die Vielfalt der Menschen in ihren Kirchen, weil das Phänomen der Milieuverengung für Kirchen eine ernste Herausforderung ist.⁶ Es sollte nicht dadurch verstärkt werden, dass man verschiedene Gruppen von Menschen nur aufgrund ihrer Hautfarbe, ihrer Herkunft oder ihrer Lebensform ausgrenzt oder sie als minderwertig ansieht. Es gilt, Binnenperspektiven beherrscht zu öffnen, statt sich nach innen abzuschirmen. Offene, gastfreundliche und inklusive Kirchengemeinden und religionspädagogische Orte sind interessant und attraktiv: Die biblischen Geschichten erzählen von der Gemeinschaft der Unterschiedlichen, die den Leib Christi

bilden und gerade durch ihre verschiedenen Fähigkeiten und Begabungen die Gemeinschaft bereichern. Schließlich hat Jesus sein Leben beispielhaft mit am Rande stehenden und ausgegrenzten Menschen geteilt und sie ins Zentrum seines Wirkens gestellt. Gleichzeitig ist Jesus selbst ausgegrenzt worden. Mit seinem ganzen Leben steht Jesus für einen Perspektivwechsel im Hinblick auf Zentrum und Peripherie.

Partnerschaft

Liebesbeziehungen werden auch in lesbischen und schwulen Partnerschaften gelebt; nicht mehr und nicht weniger verantwortlich als in heterosexuellen Beziehungen. Folgende ethische Kriterien sollten für alle Paare gelten, ob nun hetero, homo oder queer: Liebe, Achtung, Treue, Gleichberechtigung, gegenseitige Fürsorge, Gewaltfreiheit. Es kann in diesen Fragen nur um ein gemeinsames Ringen um gelingende Beziehungen gehen. Jedes Individuum und jedes Paar – ob homo- oder heterosexuell – ist hier in die Verantwortung gerufen. Eine Garantie auf Erfolg und Glück hat keine Partnerschaft, wie die Scheidungsstatistiken jedes Jahr neu zeigen. Deshalb ist es aufgrund der Begrenztheit und Fehlbarkeit menschlichen Tuns und der letztendlichen Unverfügbarkeit von Beziehungsgeschehen wichtig, dass Paare – ob ho-

⁶ Vgl. Schulz, Claudia/Hauschildt, Eberhard/Kohler, Eike: *Milieus praktisch. Analyse und Planungshilfen für Kirche und Gemeinde*, Göttingen 2008.

mo oder hetero – Gottes Segen für ihre Beziehung und Partnerschaft, für ihre Kinder, Familien und Freunde erbitten können.

Sexualität

Die großen Kirchen tun sich von alters her nicht leicht mit ihrem Verhältnis zur Sexualität. In der katholischen Kirche ist sie bis heute klar ausgerichtet auf das Ziel der Fortpflanzung.

In der evangelischen Sexualethik wird Sexualität hingegen als eigene Sprache der Liebe anerkannt und als gute Gabe Gottes verstanden, die nicht nur auf Fortpflanzung ausgerichtet ist, sondern auch als intimer Ausdruck von Liebe, Zärtlichkeit und Vertrauen angesehen wird. Dennoch gilt auch in den evangelischen Kirchen, dass darüber nicht gerne gesprochen wird. Umso schwieriger ist es, vor diesem Hintergrund über Homosexualität zu reden. Unsicherheiten und Ängste sind an der Tagesordnung. Behutsamkeit und Sorgfalt sind nötig, um darüber reden zu lernen.

Grundsätzlich gilt, dass Sexualität nur dann verantwortlich gelebt wird, wenn die Beteiligten freiwillig zugestimmt haben, wenn keine Gewalt angewendet wird und sexuelle Handlungen sofort beendet werden, wenn für die eine oder den anderen körperliche oder seelische Grenzen überschritten werden. Intimität braucht Absprachen, Vorsicht und Respekt. Diese sexualethischen Kriterien gelten für alle Sexualpartnerinnen und Sexualpartner, ob sie nun homo, hetero oder queer, schwarz oder weiß, jung oder alt, gesund oder krank sind. Sie verlangen von allen Verantwortung, Umsicht und Maß. Denn Intimität kann schnell verletzt oder sogar zerstört werden, wie die Tausenden von Missbrauchs- und Vergewaltigungsbeispiele allein in Deutschland zeigen.

4. Ausblick

Es ist eine große Chance für alle Beteiligten im Rahmen einer Religionspädagogik der Vielfalt, zu umstrittenen Themen gemeinsam auf die Reise zu gehen. Dabei ist es unumgänglich, dass auch Lesben, Schwule, Bi-, Trans-, Intersexuelle und Queers als Subjekte beteiligt sind. „Aus Betroffenen Beteiligte machen“ ist das Motto und das Ziel einer solchen Religionspädagogik, die sich dieser Verantwortung stellt und ganz unterschiedliche Menschen in allen Lebensbereichen einbezieht. Gemeinsam können die Beteiligten voneinander lernen und religionspädagogischen und kirchlichen Orten ein menschliches und gastfreundliches Gesicht geben.

Die Fragen zum Bibelverständnis, zum Menschen- und Kirchenbild bis hin zu Vorstellungen von Partnerschaft und Sexualität betreffen alle Menschen. Niemand hat die richtigen Antworten für sich gepachtet. Es ist ein Suchprozess, der alle herausfordert und der von allen Gelassenheit, Geduld und langen Atem fordert. Viel steht

auf dem Spiel: Es geht um nicht mehr und um nicht weniger als darum, wie religionspädagogische und kirchliche Orte in Zukunft aussehen sollen und wer sie zukünftig mit gestaltet. Der Suchprozess ermutigt Einzelpersonen, religionspädagogische Lehrkräfte, kirchliche Gruppen, Gemeinden, Verbände oder Organisationen, sich respektvoll gegenüber denjenigen zu präsentieren, die anders sind als sie selbst.

Dafür braucht es sichere Orte, um sich auszutauschen. Es braucht Informations- und Aufklärungsveranstaltungen in Schulen, Gemeinden und Akademien, um Vorurteile und Stereotypen abzubauen. Orte und Zeiten an Universitäten und in Bildungseinrichtungen sind nötig, um über die Themen vorurteilsfrei zu diskutieren und zu forschen. Es braucht dazu aber auch Zivilcourage, Mit-Leidenschaft und Solidarität, um Benachteiligte und Schwächere zur Teilhabe und Teilnahme zu ermutigen und zu ermächtigen. Gottesdienste, Veranstaltungen und gemeinsame Feste zum Thema helfen, Vorurteile abzubauen und ein faires und gerechtes Miteinander einzuüben. Erfahrungsberichte von denen, die sich auf den Weg gemacht haben, zeigen: Es lohnt sich!

Literatur

- Charta der Vielfalt:** www.charta-der-vielfalt.de/charta-der-vielfalt/die-charta-im-wortlaut.html (abgerufen: 10.12.2016)
- Comenius-Institut** (Hg.): Inklusive Religionslehrer_innenbildung. Module und Bausteine, Münster 2014
- Janssen, Claudia:** Die Ängste kommen nicht aus der Bibel. Interview mit Ines Pohl, in: taz. die tageszeitung vom 5.02.2014, <http://www.taz.de/!399349/> (abgerufen: 10.12.2016)
- Lesben- und Schwulenverband Deutschland (LSVD)** (Hg.): Eckpunkte für die Erweiterung des Nationalen Aktionsplans gegen Rassismus um die Themen Homo- und Transphobie (Juli 2016), www.lsvd.de/fileadmin/pics/Dokumente/Aktionsplan/NAP-Eckpunkte_final.pdf (abgerufen: 10.12.2016)
- Pithan, Annebelle/ Arzt, Silvia/ Jakobs, Monika, u.a.** (Hg.): Gender – Religion – Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt, Gütersloh 2009
- Schulz, Claudia/Hauschildt, Eberhard/Köhler, Eike:** Milieus praktisch. Analyse und Planungshilfen für Kirche und Gemeinde, Göttingen 2008
- Söderblom, Kerstin:** Religionspädagogik der Vielfalt. Herausforderungen jenseits der Heteronormativität, in: Pithan, Annebelle, u.a. (Hg.): Gender – Religion – Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt, Gütersloh 2009, 371-387

Dr. Kerstin Söderblom ist Pfarrerin und Studienleiterin am Ev. Studienwerk in Villigst/Westfalen.

Die Segnung von Paaren in eingetragener Lebenspartnerschaft in der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers

Von Arend de Vries

Im Herbst 2014 wurde in der Landeskirche eine Handreichung mit Materialien für einen Gottesdienst zur „Segnung von Paaren in eingetragener Lebenspartnerschaft“ veröffentlicht. Mit dieser Veröffentlichung, die vom Bischofsrat in Abstimmung mit dem Landeskirchenamt herausgegeben wurde, war implizit die Einführung solcher Segnungsgottesdienste in der Landeskirche verbunden. Dieser Schritt wurde von der Landessynode begrüßt.

Der Weg hin zu dieser Form eines Segnungsgottesdienstes war ein langer Weg. Und dieser Weg ist eng verbunden mit der gesamtgesellschaftlichen Bewertung von gleichgeschlechtlicher Liebe einerseits und dem kirchlichen Umgang mit dieser Lebensform andererseits. Dabei muss man sich vor Augen halten, dass sich zwar in der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts gesellschaftlich ein zunehmend liberalerer Umgang mit Homosexualität entwickelte, die staatliche Gesetzgebung dem aber deutlich hinterher hinkte. Erst 1994 wurde der berüchtigte § 175 des Strafgesetzbuches abgeschafft, der gleichgeschlechtliche Beziehungen von Männern unter Strafe stellte. Dieser Paragraph ging zurück auf das Reichstrafgesetzbuch von 1872, wurde zur Zeit der Nazidiktatur noch einmal verschärft und fand sich dann im Strafrecht der Bundesrepublik wieder. Dem entsprach in vielen gesellschaftlichen Bereichen eine latent homophobe Grundeinstellung, die auch noch die Achtundsechziger-Zeit überdauerte.

Diese Grundeinstellung war bis in die 1990er Jahre auch in beiden großen Kirchen vorherrschend. Dazu kam, dass in der Theologie das Thema der gleichgeschlechtlichen Liebe kaum Beachtung fand. Und wenn doch, dann eher im Duktus einer restaurativen Moralvorstellung. Noch 1970 wurde das Thema Homosexualität in einer grundlegenden theologischen Ethik unter der Überschrift „Die Entartungen der Geschlechtsbeziehungen“ verhandelt (Wolfgang Trillhaas, Ethik). Erstaunlich bei dem ganzen Thema, ob gesellschaftlich oder kirchlich-theologisch, ist, dass es eigentlich immer um männliche Homosexualität ging, gleichgeschlechtliche Frauenliebe war nur ganz selten im Fokus.

Aber neben der „kirchen-offiziellen Linie“ gab es schon seit den 1970er Jahren Gruppen in der Kirche, die sich mit dem Thema auseinandersetzten und sich dafür einsetzten, dass Schwule und Lesben unabhängig von ihrer sexuellen Orientierung als Mitglieder und auch als Mitarbeitende in der Kirche ihren Platz erhielten. Auf dem

Deutschen Evangelischen Kirchentag 1977 wurde die „Ökumenische Arbeitsgruppe Homosexualität und Kirche (HuK) e.V.“ gegründet, eine der ältesten schwul-lesbischen Vereinigungen. Damit bekam die Bewegung eine Stimme, die wesentlich mitverantwortlich war für einen langsamen Wandel der Einstellung und Haltung der Kirchenleitungen in den evangelischen Kirchen. Allerdings – auch das muss man deutlich sagen – waren die ersten beiden Jahrzehnte dieser Bewegung eher „Arbeit im Untergrund“. Ältere

AUS PREDIGER SALOMO 4

Zwei sind besser dran als nur einer.
Sie haben guten Lohn für ihre Mühe.
Denn fallen sie, so hilft der eine dem andern auf.
Was tut einer, wenn er fällt,
und keiner ist da, ihm aufzuhelfen?
Liegen zwei beieinander, so haben sie es warm.
Wie aber könnte ein einzelner warm werden.
Mag einer einen einzelnen überwältigen.
Zwei mögen widerstehen.

Mitglieder der HuK berichten, dass sie sich anfangs nur telefonisch zu Treffen verabredet hätten und sich möglichst erst nach Einbruch der Dunkelheit trafen.

Ein Phänomen der damaligen Zeit war, dass häufig die Erwartung gerade an die evangelische Kirche herangetragen wurde, dass neben der kirchlichen Trauung doch auch eine vergleichbare kirchliche Feier für gleichgeschlechtliche Paare möglich sein sollte. Vermutlich steckte dahinter der Wunsch, wenigstens von der Kirche den Segen für die eigene Lebensform zu erhalten, der von der staatlichen Gesetzgebung nicht gewährt wurde.

Eine besondere Fragestellung neben der allgemeinen Beurteilung der Homosexualität durch Kirche und Theologie war die Frage der kirchlichen Anstellungsfähigkeit von Homosexuellen. Anfang der 1980er Jahre wurden zwei Pastoren der Landeskirche, die sich offen zu ihrer Homosexualität bekannt hatten, in den Wartestand versetzt. Die Landeskirche berief sich dabei auf das geltende Pfarrdienstrecht, nach dem Pastorinnen und Pastoren in ihrer Lebensführung auf das Leitbild Ehe und Familie verpflichtet seien – offen gelebte Homosexualität würde gegen dieses Leitbild verstoßen.

Kampfabstimmung in der Landessynode 1993

Für das Selbstverständnis vieler kirchenleitender Personen war es daher fast ein Paukenschlag, als 1993 die Landessynode in einer Kampfabstimmung mit einer Stimme Mehrheit beschloss, dass Pastorinnen und Pastoren sowie andere Mitarbeitende, die in gleichgeschlechtlicher Partnerschaft lebten, Anstellungsmöglichkeiten in der Landeskirche eröffnet werden sollten. Dieser Beschluss wurde vom damaligen Landesbischof aber nicht akzeptiert, weil hier Grundfragen des Glaubens berührt seien, über die man nicht per Mehrheitsbeschluss entscheiden könne. Vielmehr bedürfe es eines so genannten *magnus consensus* in der Landeskirche und in der EKD zu dieser Frage – und der sei nicht gegeben.

In der Tat gab es auch in der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) keine Mehrheit für eine generelle Zulassung von Homosexuellen zum Pfarramt. Die Orientierungshilfe der EKD von 1996 „In Spannungen leben“ stellte fest, dass es keine einheitliche Position innerhalb der evangelischen Kirche gäbe. Der in der Landeskirche eingesetzte „Arbeitskreis Lebensführung“ kam 1998 nach fünf Jahren zu der Feststellung, dass die Kirche sich zwar gegen die Diskriminierung homosexuell lebender Menschen einsetzen solle – im Blick auf ihre Anstellung in der Kirche die Spannung zwischen seelsorglicher Abwägung und theologisch-kirchenrechtlicher Argumentation aber zu groß sei. Es blieb nur ein vorläufiges Moratorium in der Frage, was viele engagierte Schwule und Lesben in den Gemeinden sehr verbittert hat.

Kern der Auseinandersetzung: Das Schriftverständnis

Im Kern der Auseinandersetzung ging es dabei stets um das Schriftverständnis, mit dem die Bibel gelesen und ausgelegt wurde. Homosexualität ist, wie übrigens auch die Ehe, nie ein eigenständiges Thema in der Heiligen Schrift Alten und Neuen Testaments. Aber sie wird mehrfach erwähnt. Nimmt man die biblischen Aussagen je für sich, wird Homosexualität bzw. gleichgeschlechtliche Sexualität unter Männern stets abgelehnt. Liest man die biblischen Aussagen in ihrem jeweils zeitgeschichtlichen und kulturellen Kontext, wird deutlich, dass es schon bei den alt- und neutestamentlichen Aussagen um die Ablehnung von sexueller Gewalt und den Missbrauch junger Menschen ging. Nirgends ist aber bei den ablehnenden biblischen Aussagen zur Homosexualität eine Liebesbeziehung zweier Menschen im Blick, die auf gegenseitige Verantwortung und Dauerhaftigkeit angelegt ist.

Konkurrierendes Bibelverständnis war lange Zeit in der Landeskirche das entscheidende Hindernis für ein gleichberechtigtes Verständnis von hetero- und homosexueller Lebensform. Auch eine zweite Arbeitsgruppe, die 2001 als so genannter „Runder Tisch“ eingesetzt wurde, kam nicht über die Feststellung hinaus, dass das Schriftverständnis entscheidend sei für die Beurteilung der biblischen Aussagen über Homosexualität – und über das Schriftverständnis wurde keine Einigung erzielt. Dennoch brachte die Arbeit dieses Runden Tisches einen Fortschritt: als hermeneutischer Schlüssel konnte der alte lutherische Ansatz Bedeutung gewinnen, dass das „was Christum treibet“, der Maßstab sein sollte für eine Differenzierung biblischer Aussagen. Nur über die Frage, was den Geist der Freiheit und der Liebe abbildet und darum Vorrang haben muss vor biblischen Aussagen, die zeit-

geschichtlich zu verstehen sind – darüber waren sich die Teilnehmenden nach wie vor nicht einig. Aber ein weiterer Fortschritt im Ergebnis des Runden Tisches war, dass die unterschiedlichen Haltungen und Einstellungen zu diesen Fragen nicht kirchentrennend sein sollten. Damit war wenigstens Raum dafür geschaffen, dass anders Denkenden nicht ihr Christ-Sein abgesprochen wurde. Für manche in der

Kirche war das schon zu weitgehend – für andere blieb dieses Ergebnis, das vor 15 Jahren vorgelegt wurde, weit hinter den Erwartungen zurück.

Inzwischen war 2002 staatlicherseits das „Gesetz über die eingetragene Lebenspartnerschaft“ verabschiedet worden. Damit war von „weltlicher“ Seite eine gesetzliche Regelung über das Zusammenleben gleichgeschlechtli-

VERSPRECHEN

N.N. (1):

Ich will dich, N.N.,
aus Gottes Hand nehmen.
Ich will unsere Liebe
schützen und bewahren
und dir mit Achtung begegnen.
Ich will zu dir stehen
in guter und in schwerer Zeit
bis ans Lebensende.
Ja – dazu helfe mir Gott.



Hermann Buß, *Poller und Persenning*, Bilderzyklus zum Reformationsjubiläum 2017,
li.: Nr. 4, Öl auf Leinwand, 70 x 30 cm | re.: Nr. 2, Öl auf Leinwand, 50 x 100 cm.

cher Partnerinnen und Partner geschaffen, die an einigen Punkten aber hinter den gesetzlichen Regelungen für die Ehe zurückblieb. Einerseits waren die Erwartungen an die Kirche im Blick auf eine Segenshandlung nicht mehr so aktuell, da nun staatlicherseits eine verbindliche Regelung gefunden war. Andererseits musste die Kirche sich aber damit auseinandersetzen, dass es eine rechtliche Regelung gab, der keine kirchliche Handlung entsprach.

Der Weg zur Handreichung zur Segnung eingetragener Lebenspartnerschaften

Es war ein Zwischen-Schritt, den die Landeskirche Hannovers ging, als Bischofsrat und Landeskirchenamt 2002 mit dem „Modell der Fürbittandacht“ reagierten. Die Feier hieß nicht Segnung, die äußere Form unterschied sich deutlich von einer Trauung – aber das Handeln war weitestgehend in die Hände und in die seelsorgliche Verantwortung von Pastorinnen und Pastoren gelegt. Dieser Schritt erntete viel Kritik und wurde vielfach als zu ängstlich eingestuft. Auf der anderen Seite gab es innerkirchlich kaum Widerstände für diese – im Nachhinein als Übergangslösung zu beschreibende – Form.

Nachdem langjährige Beratungen auf der Ebene der Vereinigten Evangelisch-lutherischen Kirche in Deutschland (VELKD) und der EKD 2010 zu einem Abschluss gekommen waren, gab es dienstrechtlich für Pastorinnen und Pastoren keine Einschränkungen mehr im Blick auf ihre gleichgeschlechtliche Partnerschaft. Damit waren auch die Einzelfallentscheidungen, die es schon viele Jahre gab, überflüssig geworden. So sind gleichgeschlechtlich liebende Paare inzwischen in den meisten landeskirchlichen Gemeinden weitestgehend akzeptiert und wohnen auch gemeinsam im Pfarrhaus.

Trotzdem hat es noch geraume Zeit gebraucht, bis mit der Vorlage einer Handreichung die Segnung von Menschen, die in eingetragener Lebenspartnerschaft leben, auch eine öffentliche gottesdienstliche Form fand. Das Vorwort der Handreichung macht aber den Sinneswandel gegenüber früheren Zeiten deutlich, indem ausdrücklich begrüßt wird, wenn Menschen in Verlässlichkeit, Verbindlichkeit und gegenseitiger Verantwortung eine Beziehung eingehen und diese auch mit der (staatlichen) Eintragung nach außen dokumentieren. Wenn sie dann den Wunsch äußern, diese Gemeinschaft auch unter den Segen Gottes zu stellen, dann sind sie herzlich eingeladen, dieses in einem öffentlichen Gottesdienst zu feiern und sich segnen zu lassen.



Ev.-luth. Landeskirche Hannovers (Hg.): Segnung von Paaren in eingetragener Lebenspartnerschaft. Materialien für den Gottesdienst, Hannover 2014. Die Handreichung steht als pdf-Datei unter www.rpi-loccum.de/pelikan als Download zur Verfügung.

Die Form, die dafür gewählt wurde, die Liturgie für eine solche Segensfeier, entspricht weitestgehend der Form einer kirchlichen Trauung, die ja auch als Gottesdienst gefeiert wird. Dazu gehören Lieder und Gebete, Lesungen und Predigt, aber auch die Fragen an die Partnerinnen bzw. Partner und das gegenseitige Versprechen der Liebe und Treue, ein Ringtausch und natürlich der Zuspruch des Segens. Der Trauung heterosexueller Paare und der Segnung gleichgeschlechtlicher Paare ist gemeinsam die „vertrauensvolle Erwartung, dass Gott Menschen segnet, wo sie in Liebe und Verantwortung verlässlich miteinander leben wollen“ (Vorwort der Handreichung).

Ohne große Überraschung einerseits, aber auch ohne große Widerstände andererseits ist diese Ordnung nun seit mehr als zwei Jahren in Geltung. Einen Überblick, wie häufig solche Segnungs-Gottesdienste gefeiert werden, gibt es noch nicht. Die Zeit ist auch noch zu kurz, um Erfahrungen auszuwerten.

Auf eine Differenz ist allerdings noch hinzuweisen: In der Praxis der Landeskirche wird unterschieden zwischen der Trauung heterosexueller Paare und der Segnung gleichgeschlechtlicher Paare, so wie dies auch die staatliche Gesetzgebung mit Ehe und eingetragener Lebenspartnerschaft tut. Einige andere Landeskirchen sind noch einen Schritt weitergegangen, wenn Sie die Segnung gleichgeschlechtlicher Paare als Trauung beschreiben und damit zwischen Ehe und Lebenspartnerschaft nicht mehr unterscheiden.

Diesen Schritt ist die Evangelisch-lutherische Landeskirche bislang nicht gegangen. Das liegt auf der Linie der letzten knapp zwanzig Jahre, in denen der beschriebene Weg sehr behutsam gegangen worden ist, um möglichst viele Kirchenmitglieder und Kirchengemeinden mitzu-

nehmen und größere Verwerfungen innerhalb der Kirche zu vermeiden. Damit hat die Landeskirche den schwulen und lesbischen Kirchenmitgliedern viel Geduld abgefordert, sie wurde häufig als zu zögerlich beschrieben, von manchen auch abgeschriebe. Aber vielleicht erweist sich das langsame Vorangehen doch als guter Weg im Blick auf das Einvernehmen in und die Einheit der Landeskirche.

Zur aktuellen Situation

Wo stehen wir also heute? Als evangelische Kirche segnen wir Menschen, ob in der traditionellen Form der heterosexuellen Ehe oder in einer eingetragenen Lebenspartnerschaft. Wir vertrauen darauf, dass dieser Segen, der in einem Gottesdienst zugesprochen wird, Menschen, die sich lieben, auf ihrem Lebensweg stärkt und ihre Liebe bewahren hilft. In der evangelischen Kirche arbeiten Menschen, ehrenamtlich und hauptamtlich, die ihrer Prägung gemäß Partnerschaft und Beziehung leben, unabhängig davon, ob sie dieses heterosexuell oder homosexuell tun. Gleichgeschlechtlich liebende Pastorinnen und Pastoren leben in Pfarrhäusern und arbeiten in den Einrichtungen der Kirche, in den Ämtern und in den Kindergärten, in der Diakonie und in der Gemeindearbeit. Und das ist auch gut so!

Es gibt aber auch noch Vorbehalte: In unseren Gemeinden gibt es Menschen, die sich dieser Sicht nicht anschließen wollen oder meinen, es aus Gewissensgründen nicht zu können. Wir können theologische Einsichten nicht erzwingen, sie nicht durchsetzen. Denn es ist ja gerade reformatorische Einsicht und auch evangelische Freiheit, dass jede Christin, jeder Christ nur seinem eigenen Gewissen in seiner Gottesbeziehung verpflichtet ist. Und deshalb gibt es auch einige Pastorinnen und Pastoren, die sich aus Gewissensgründen und ihrer theologischen Überzeugung entsprechend nicht in der Lage sehen, einen Gottesdienst mit Segnung von Menschen in eingetragener Lebenspartnerschaft durchzuführen. Dazu werden wir sie als Kirche auch nicht zwingen. Aber sie haben auch nicht das Recht, die Entscheidungen, die wir als Kirche getroffen haben, in Frage zu stellen.

Es war ein langer Weg, den wir als Kirche gegangen sind. Und er ist nicht zu Ende.

Solange homophobe Strömungen in unserer Gesellschaft, aber auch in unserer Kirche auftreten, wollen wir dem entgegenreten. Solange Menschen darunter leiden müssen, dass sie anders leben und lieben wollen als die Mehrheit es tut, dürfen wir dazu nicht schweigen.

Arend de Vries ist Geistlicher Vizepräsident im Landeskirchenamt Hannover.

Homophobie und Transphobie in Schulen und Jugendeinrichtungen

Was können pädagogische Fachkräfte tun?¹

Von Ulrich Klocke

Sollen sich Schulen und Jugendeinrichtungen wirklich mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt² befassen? Sind Homophobie und Transphobie denn noch ein Problem? Bei uns gibt es doch gar keine betroffenen Jugendlichen. Und wenn sich die Kids mit „Schwuchtel“ beschimpfen oder von „schwulen Hausaufgaben“ sprechen, dann ist das doch nicht diskriminierend gemeint und daher harmlos, oder?

Viele Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte wissen nicht, dass auch einige ihrer Jugendlichen lesbisch, schwul, bisexuell, trans³- oder intergeschlechtlich⁴ (LSBTI) sind. Liegt das daran, dass diese Jugendlichen sich ihrer sexuellen Orientierung oder Geschlechtsidentität erst nach der Schulzeit bewusst werden? Eine Befragung von über 5.000 Jugendlichen und jungen Erwachsenen durch das Deutsche Jugendinstitut beantwortet diese Frage klar mit „nein“. Die Mehrheit lesbischer, schwuler und bisexueller Befragter war sich im Alter von 14 Jahren ihrer nicht-heterosexuellen Orientierung bewusst (Krell & Oldemeier, 2015). Die meisten transgeschlechtlichen Befragten wuss-

ten bereits als Kinder, dass ihnen das zugeordnete Geschlecht nicht entspricht. Bis diese Kinder und Jugendlichen zum ersten Mal mit jemandem über ihre Empfindungen sprechen, vergeht meist eine lange Zeit, bei den transgeschlechtlichen Jugendlichen im Durchschnitt sieben Jahre. Insbesondere an der Schule verheimlichen die meisten ihre Identität (FRA – European Union Agency for Fundamental Rights, 2013). Gleichzeitig erleben sie, dass ihre heterosexuellen Mitschüler_innen erste Erfahrungen mit Liebe und Sexualität machen und im Gegensatz zu ihnen offen damit umgehen. Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt wird hingegen entweder ignoriert oder dient als Anlass für Beschimpfungen und Mobbing. Studien zeigen, dass die häufigere Erfahrung von Mobbing und Diskriminierung bei LSBT⁵-Jugendlichen dazu beiträgt, dass sie ein etwa fünf mal höheres Suizidrisiko haben als heterosexuell-cisgeschlechtliche⁶ Jugendliche (Burton u. a., 2013; Plöderl u. a., 2014).

Zur Belastung intergeschlechtlicher Personen gibt es noch zu wenig Forschungsergebnisse. Bekannt ist allerdings, dass Säuglinge und Kinder oft früh an ihren Genitalien operiert werden (z. B. werden die Hoden entfernt oder die Klitoris reduziert), und das obwohl keine Einwilligungsfähigkeit vorliegt, die Operationen überwiegend medizinisch nicht indiziert und zudem schmerzhaft und risikoreich sind (Woweries, 2014). Begründet werden die Eingriffe mit der Angst vor Stigmatisierung z. B. in Kindergarten und Schule. Dabei ist zweifelhaft, ob diese Stigmatisierung zwangsläufig erfolgt oder ob es nicht vor allem die Erwachsenen selbst sind, denen die Mehrdeutigkeit des Geschlechts Angst macht.

¹ Der vorliegende Beitrag ist leicht gekürzt. Den ungekürzten Beitrag finden Sie unter www.vielfalt-mediathek.de/content/64/homo-trans-und-inter-feindlichkeit.html. Die zu diesem Beitrag gehörende Literaturliste finden Sie im Downloadbereich auf der Website des RPI unter www.rpi-locum/pelikan.

² *Sexuelle Vielfalt* bezeichnet die Vielfalt sexueller Orientierungen (z. B. Hetero-, Bi- und Homosexualität). *Geschlechtliche Vielfalt* bezeichnet die Vielfalt des biologischen/anatomischen Geschlechts (z. B. Intergeschlechtlichkeit), des psychischen Geschlechts (z. B. Cis- und Transgeschlechtlichkeit) sowie des sozialen Geschlechts (z. B. geschlechtsrollenkonformes oder -nonkonformes Verhalten).

³ Als *transgeschlechtlich* (oder *transgender*) bezeichnen sich Personen, deren psychisches Geschlecht nicht dem bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht entspricht. Wenn Transgeschlechtlichkeit mit dem Wunsch nach angleichenden hormonellen und operativen Eingriffen einher geht, spricht man von *Transsexualität*.

⁴ Als *intergeschlechtlich* (oder *intersexuell*) bezeichnen sich Personen, die aufgrund mehrdeutiger körperlicher Geschlechtsmerkmale nicht eindeutig dem weiblichen oder männlichen Geschlecht zugeordnet werden können.

⁵ Wenn im Text nicht die Abkürzung „LSBTI“, sondern nur „LSBT“ oder „LSB“ verwendet wird, dann weil sich der jeweilige Inhalt nur auf die entsprechenden Gruppen bezieht, z. B. weil in der zitierten Studie oder Analyse nicht alle fünf Gruppen betrachtet wurden.

⁶ Als *cisgeschlechtlich* werden Personen bezeichnet deren gefühltes Geschlecht dem bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht entspricht (also das Gegenteil von transgeschlechtlich).



Hermann Buß, *Poller und Persenning*, Bilderzyklus zum Reformationsjubiläum 2017, Nr. 8, Öl auf Leinwand, 130 x 100 cm

Doch wie ist die Situation für LSBT an den Schulen tatsächlich? Werden sie von ihren Mitschüler_innen akzeptiert oder abgelehnt? Und wie ist die Haltung der Lehrkräfte zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt? Können Lehrkräfte, (Sozial-)Pädagog_innen und Erzieher_innen die Situation von LSBTI verbessern und die Akzeptanz für Vielfalt erhöhen?

1. Wie ist die Situation an den Schulen?

In diesem Kapitel wird die Situation an den Schulen genauer beschrieben. Die Ergebnisse basieren vor allem auf einer Befragung an Berliner Schulen in den Jahren 2011 und 2012 (Klocke, 2012), die von der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft in Auftrag gegeben wurde. Darin wurde untersucht, wie sich Schüler_innen und Lehrkräfte gegenüber Lesben, Schwulen und nicht-geschlechtskonformen Schüler_innen verhalten sowie welche Einstellungen und welches Wissen sie zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt haben.⁷

⁷ Einzelheiten zur Anlage der repräsentativen Studie finden Sie im Downloadbereich auf der Website des RPI unter www.rpi-loccum/pelikan.

Wie verhalten sich die Schüler_innen und welche Einstellungen haben sie?

Das Verhalten der Schüler_innen wurde nicht über Selbstbeschreibungen, sondern über Fremdbeschreibungen von jeweils zwei Mitschüler_innen erfasst. Die Schüler_innen haben dabei jeweils angegeben, wie oft sie verschiedene Verhaltensweisen bei zwei zufällig ausgewählten Mitschüler_innen in den vergangenen zwölf Monaten wahrgenommen haben. Ihre Antworten zeigen, dass drei von fünf Sechstklässler_innen und mehr als die Hälfte der Neunt- und Zehntklässler_innen „schwul“ oder „Schwuchtel“ als Schimpfwort verwenden. Und auch „Lesbe“ hat sich als Schimpfwort eingebürgert (bei zwei von fünf Sechstklässler_innen und einem von fünf Neunt- und Zehntklässler_innen). Nicht nur die Schüler_innen der neunten und zehnten Klassen sondern auch fast alle aus den sechsten Klassen wissen, was die Begriffe „lesbisch“ oder „schwul“ bedeuten, verwenden sie aber dennoch gern zur Beschimpfung. Etwa die Hälfte der Schüler_innen macht sich über Mitschüler_innen lustig, wenn diese sich nicht geschlechtskonform verhalten.

Egal ob dieses Verhalten diskriminierend gemeint ist oder nicht, es trägt zu einem Klima bei, in dem sich LSBTI-Jugendliche nicht trauen, zu ihrer Identität zu stehen. Allein die Wahrnehmung von „schwul“ oder



Hermann Buß, *Poller und Persenning*, Bilderzyklus zum Reformationsjubiläum 2017, Nr. 10, Öl auf Leinwand, 60 x 40 cm

„lesbisch“ als Schimpfwort führt zu homophoberen Einstellungen (Nicolas & Skinner, 2012) und kann dadurch die Akzeptanz für Vielfalt und Anderssein beeinträchtigen. Dementsprechend geben mehr als die Hälfte der Jungen (und eines von fünf Mädchen) der neunten und zehnten Klasse an, dass es ihnen unangenehm wäre, wenn ein Freund von ihnen schwul oder bisexuell wäre. Die Vorstellung einer lesbischen Freundin ist einem von fünf Jungen und zwei von fünf Mädchen unangenehm. Auf die höchste Ablehnung stößt die Vorstellung eines Freundes, der lieber ein Mädchen oder einer Freundin die lieber ein Junge sein möchte. Sieben von zehn Jungen und zwei von fünf Mädchen der neunten und zehnten Klasse wäre diese Situation unangenehm.

Wie reagieren und agieren die Lehrkräfte?

Wie reagieren die Klassenlehrer_innen, wenn sie diskriminierendes Verhalten oder Vorurteile mitbekommen? Was tun sie, um die Akzeptanz für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt zu verbessern? Nach Angaben ihrer Schüler_innen haben in den vergangenen zwölf Monaten nur vier Prozent jedes Mal, wenn homophobe Schimpfwörter verwendet wurden, gezeigt, dass sie das nicht dulden. Die meisten Lehrkräfte reagieren unregelmäßig, 13 Prozent reagieren nie auf homophobe Schimpfwörter. Die Reaktionen auf

Mobbing wegen nicht geschlechtskonformem Verhalten sind ähnlich unregelmäßig. Etwa ein Drittel der Lehrkräfte macht sich gelegentlich sogar selbst lustig, wenn sich Schüler_innen nicht geschlechtskonform verhalten. Wenn Lehrkräfte über Homosexualität sprechen, dann meist in der Negation, indem sie sagen, das sei doch „nichts Schlimmes“. Mit Unterrichtsmaterialien, in denen auch Lesben und Schwule vorkommen, arbeitet jedoch nur jede fünfte Lehrkraft.

Welches Wissen und Unwissen haben Lehrkräfte und Schüler_innen?

Wie die Untersuchung zeigt, verbessert Wissen über sexuelle Vielfalt (auch längsschnittlich) die Einstellungen und geht bei Schüler_innen und Lehrkräften mit solidarischerem Verhalten einher. Doch welches Wissen und welche Fehlannahmen über LSBT herrschen vor? Alle befragten Klassenlehrer_innen und die Mehrheit der Schüler_innen ist sich bewusst, dass Homosexualität nicht mehr als Krankheit definiert wird und dass sie nicht durch Verführung entsteht. Allerdings weiß die große Mehrheit der Schüler_innen nicht, dass man sich seine sexuelle Orientierung nicht selbst aussucht und dass Lesben und Schwule häufiger als andere versuchen, sich das Leben zu nehmen. Die erhöhte Suizidalität ist auch neun von zehn

Klassenlehrer_innen nicht bewusst. Naheliegend ist daher, dass der Leidensdruck von LSBTI-Schüler_innen von den Lehrkräften deutlich unterschätzt wird.

Ein weiterer Aspekt des Wissens ist das Wissen um LSBTI an der eigenen Schule. Fragt man die Schüler_innen, so wissen zwei von drei nichts von einer lesbischen, schwulen oder bisexuellen Lehrkraft an der eigenen Schule. Das zeigt, wie wenige LSB-Lehrkräfte sich trauen, gegenüber den Schüler_innen genau so zu ihrer sexuellen Identität zu stehen, wie das heterosexuelle Lehrkräfte selbstverständlich tun, wenn sie ihren Mann, ihre Frau oder ihre Familie erwähnen. Man könnte nun denken, innerhalb der Kollegien sei das anders. Jedoch wissen auch drei von fünf Klassenlehrer_innen nichts von lesbischen, schwulen oder bisexuellen Kolleg_innen, und das in Berlin, einer der „homofreundlichsten“ Städte der Welt. Nur eine der befragten 14 Klassenlehrer_innen der neunten und zehnten Klassen wusste von einem nicht-heterosexuellen Schüler in der eigenen Klasse. Demgegenüber berichtete eine von zehn Schüler_innen, sich vom gleichen Geschlecht sexuell angezogen zu fühlen; in drei von vier Klassen war mindestens eine_r Schüler_in nicht heterosexuell.

2. Was können pädagogische Fachkräfte tun, um die Akzeptanz für Vielfalt zu verbessern?

Erfreulicherweise gibt es inzwischen umfangreiche sozialpsychologische Forschung dazu, wie man Vorurteile abbauen und Akzeptanz für Vielfalt schaffen kann. Auch speziell zur Akzeptanz sexueller und geschlechtlicher Vielfalt gibt es immer mehr Studien. Unter anderem hat sich auch die Berliner Schulbefragung dieser Fragestellung gewidmet, speziell den Einflussmöglichkeiten durch die Lehrkräfte. Im folgenden werde ich sechs Strategien zum Vorurteilsabbau darstellen, mit denen sich die Akzeptanz für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt verbessern lässt.

Kontakt und Sichtbarkeit schaffen

Vorurteile basieren zu einem erheblichen Teil auf dem Unbehagen gegenüber dem Fremden, dem Unbekannten. Sie sind also Konsequenz einer generellen menschlichen Eigenschaft, die sich im Laufe der Evolution entwickelt hat, da sie uns vor möglichen Gefahren schützt. Diese Ursache von Vorurteilen bietet damit auch ein Potenzial für ihren Abbau: Kontakt zwischen Gruppen. Unbekanntes wird bekannt; vorher Fremde werden uns vertraut. Mittlerweile belegen viele hundert Studien, dass persönlicher Kontakt zu einzelnen Mitgliedern einer Fremdgruppe⁸ die Einstellungen gegenüber der ganzen Gruppe verbessert

(Pettigrew & Tropp, 2006) und das gilt auch für Kontakt zu Lesben und Schwulen (Smith u. a., 2009) und transgeschlechtlichen Personen (Walch u. a., 2012). In der Berliner Schulbefragung hatten Schüler_innen, die von lesbischen, schwulen oder bisexuellen Lehrkräften an ihrer Schule wussten, bei der wiederholten Befragung neun Monate später positivere Einstellungen zu Lesben und Schwulen. Besonders gut wirkt Kontakt, wenn er durch Autoritäten, z. B. staatliche Institutionen legitimiert und unterstützt wird (Pettigrew & Tropp, 2006). Hilfreich für Schulen und Jugendeinrichtungen ist, dass auch indirekter Kontakt Vorurteile reduziert, also das bloße Wissen, dass eine Person, mit der man selbst Kontakt hat, wiederum Kontakt zu einem Mitglied der Fremdgruppe hat (Lemmer & Wagner, 2015). Indirekter Kontakt kann auch durch Medien, z. B. Schulmaterialien herbeigeführt werden. In der Schulbefragung hatten Schüler_innen positivere Einstellungen und mehr Wissen zu LSBT, je häufiger in verschiedenen Fächern und Jahrgängen Lesbischsein und Schwulsein thematisiert wurde.

Doch wie sollen Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte das leisten? Sind die Lehrpläne nicht bereits viel zu voll? Gibt es nicht zu viele andere Probleme, die behandelt werden müssen? Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt muss nicht als separates Thema umfangreich behandelt werden. Idealerweise wird sie ganz selbstverständlich und ohne zeitlichen Zusatzaufwand berücksichtigt. Beispielsweise können in Texten, Fotos, Filmen oder mündlich vorgetragenen Beispielen neben Heterosexuellen auch Personen vorkommen, die in einer gleichgeschlechtlichen Beziehung oder einer Regenbogenfamilie⁹ leben oder früher ein anderes Geschlecht hatten. Sehr hilfreich ist, bei der Anschaffung von Schulbüchern solche auszuwählen, die die Vielfalt unserer Gesellschaft abbilden, in denen also Menschen verschiedener Geschlechter, Altersgruppen, Herkunft, Religion und Weltanschauung, Begabung und sexueller Orientierungen vorkommen, die in unterschiedlichen Familienformen leben.¹⁰ Bereits Bilderbücher können die Vielfalt von Familien und Lebensweisen berücksichtigen und das Thema Anderssein behandeln.¹¹ Darüber hinaus kann eine Einrichtung LSBTI-Jugendlichen signa-

⁸ Fremdgruppe (bzw. Outgroup) bezeichnet in der Sozialpsychologie lediglich eine Gruppe, der man selbst nicht angehört, egal ob einem diese Gruppe fremd oder vertraut ist.

⁹ Regenbogenfamilien sind Familien, in denen mindestens ein Elternteil nicht heterosexuell ist, z. B. eine Beziehung aus zwei Frauen mit einem Kind oder eine Beziehung zwischen zwei Männern mit einem Kind und der Mutter des Kindes.

¹⁰ Das Thema geschlechtliche und sexuelle Vielfalt wird beispielsweise in unterschiedlichen Büchern des Klett-Verlags (siehe <http://www.klett.de/thema/vielfalt?campaign=startseite/empfehlung/vielfalt>) und des Westermann-Verlags (z. B. <http://files.schulbuchzentrum-online.de/flashbooks/978-3-507-49492-3/> S. 54, <http://files.schulbuchzentrum-online.de/flashbooks/978-3-425-14001-8/> S. 30, wortstark 9 Titel-Nr. 48005 S. 33-35, prologo AH 9, Titel-Nr. 124149, S. 6) berücksichtigt.

¹¹ Gutes Material für Kindertageseinrichtungen und Grundschulen bieten zwei Medienkoffer *Vielfältige Familienformen und Lebensweisen*, die unter anderem über das Berliner Medienforum ausgeliehen werden können (www.berlin.de/sen/bildung/medienforum/unterrichtswerkstatt.html) Für einen Überblick siehe auch www.queerformat.de/kinder-und-jugend-hilfe/publikationen-und-materialien/.



Hermann Buß, Poller und Persenning, *Bilderzyklus zum Reformationsjubiläum 2017*, Nr. 11, Öl auf Leinwand, 150 x 100 cm

lisieren, dass sie willkommen sind und mit Unterstützung rechnen können, indem sie Material (z. B. Poster und Broschüren) präsentieren und ggf. schützen, das sexuelle und geschlechtliche Vielfalt positiv darstellt.

Die positive Wirkung direkten Kontakts kann genutzt werden, indem LSBTI-Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte mit ihrer Identität genau so selbstverständlich umgehen, wie ihre heterosexuellen Kolleg_innen das tun, wenn sie ihre Partnerschaft oder Familie erwähnen. Heterosexuelle Lehrkräfte können indirekten Kontakt herstellen, beispielsweise indem sie erwähnen, dass eine Freundin mit einer Frau zusammenlebt, der Neffe bisexuell ist oder die Schwester früher als Mann lebte. In vielen Orten gibt es zudem Aufklärungsprojekte, in denen junge LSBT (größtenteils ehrenamtlich) die Schulen besuchen und sich dort den Fragen der Schüler_innen stellen.¹² Bisherige Evaluationen deuten darauf hin, dass selbst kurze Workshops Vorurteile abbauen können (Timmermanns, 2003).

Mobbing und Diskriminierung ächten

Die Berliner Schulbefragung zeigt, dass die Schüler_innen umso häufiger diskriminierendes Verhalten zeigen, je

häufiger ihr_e Klassenlehrer_in sich selbst über Lesben, Schwule oder nicht-geschlechtskonforme Personen lustig gemacht hat. Schreiten die Klassenlehrer_innen hingegen bei Diskriminierung ein, geht das tendenziell mit positiveren Einstellungen ihrer Schüler_innen zu LSBT einher. Darüber hinaus haben Schüler_innen positivere Einstellungen, wenn sie wissen, dass Mobbing im Leitbild ihrer Schule geächtet wird. Die Wirksamkeit eines inklusiven Antimobbing-Leitbildes, bei dem auch sexuelle Orientierung explizit mit benannt wird, wird zudem in einer US-amerikanischen Studie belegt (Hatzenbuehler & Keyes, 2013). Je mehr Schulen in einem Bezirk ein solches inklusives Antimobbing-Leitbild hatten, desto weniger Suizidversuche wurden von lesbischen und schwulen Jugendlichen unternommen.

Lehrkräfte, pädagogische Fachkräfte oder Eltern sollten also diskriminierende Beschimpfungen, wie „Spast“, „Schwuchtel“ oder „Jude“ nicht ignorieren, sondern kritisch hinterfragen. Sie können beispielsweise fragen „Warum ist das für dich ein Schimpfwort?“, „Was ist so schlimm daran?“ oder „Würdest du dich trauen, zu deiner Liebe zu stehen, wenn du lesbisch wärst und ‚Lesbe‘ dauernd als Schimpfwort hörst?“. Wenn Reflektieren alleine nichts hilft, kann auch eine klare Grenze aufgezeigt werden, etwa: „Diese Begriffe wollen wir hier nicht als Beschimpfungen hören“. Die Auseinandersetzung sollte von einer Konfrontation zwischen zwei Personen hin zu

¹² Einen Überblick über sämtliche deutschen LSBT-Aufklärungsprojekte finden Sie unter www.bksl.de/schulaufklaerung.

einem Hinweis auf die Regeln und die Kultur der gesamten Einrichtung verschoben werden. Und genau dazu ist ein explizit formuliertes Leitbild wichtig, in dem Mobbing und Diskriminierung geächtet werden. Dieses Schul- oder Einrichtungsleitbild sollte regelmäßig thematisiert werden, beispielsweise indem gemeinsam mit den Jugendlichen Beispiele für Mobbing und Diskriminierung gesammelt und Gegenstrategien erarbeitet werden.

Geschlechternormen reflektieren und hinterfragen

Während persönlicher Kontakt und der Umgang mit Diskriminierung für ganz unterschiedliche Vorurteile relevant sind, sind Geschlechternormen speziell für Vorurteile gegen LSBTI relevant. Geschlechternormen sind gesellschaftlich geteilte Vorstellungen darüber, wie Frauen und Männer sein sollen, also wie ihre Körper beschaffen sein sollen, wie sie sich inszenieren (z. B. kleiden oder frisieren) sollen, wie sie denken und fühlen sollen und wie sie sich verhalten sollen (d. h. ihre Geschlechterrolle). LSBTI verletzen diese Geschlechternormen. Intergeschlechtliche Personen verletzen die Vorstellung, dass es nur zwei Geschlechter gibt, die körperlich eindeutig als solche erkennbar sind. Transgeschlechtliche Personen verletzen die Vorstellung, dass in einem weiblichen Körper geborene Personen sich später als Frauen fühlen und inszenieren und in einem männlichen Körper geborene Personen sich später als Männer fühlen und inszenieren. Lesben und Schwule verletzen die Vorstellung, dass Frauen Männer und Männer Frauen begehren. Es ist daher nicht erstaunlich, dass die Befürwortung traditioneller Geschlechterrollen mit negativeren Einstellungen und diskriminierenderem Verhalten gegenüber LSBT einhergeht (Klocke, 2012; Whitley, 2001).

Hilfreich ist daher, wenn pädagogische Fachkräfte über ihre eigenen Geschlechternormen reflektieren. Wie oben dargestellt, machen sich nicht nur Schüler_innen, sondern auch Lehrkräfte über nicht geschlechtskonformes Verhalten lustig. Dieses Verhalten hing in der Schulbefragung nicht mit den Einstellungen der Lehrkräfte zusammen, scheint also oft gedankenlos zu geschehen. Ein „Stell dich nicht so mädchenhaft an“ rutscht unbeabsichtigt auch denen heraus, die offen und tolerant sein wollen. Pädagogische Fachkräfte sollten sich also bewusst machen, welches Verhalten sie bei Jungen mehr irritiert als bei Mädchen oder welche Art, sich zu kleiden, sie bei Mädchen anstößiger finden als bei Jungen. Sie sollten überlegen, wie sich ihre Empfindungen in ihrem Verhalten zeigen und was sie den Kindern und Jugendlichen damit signalisieren. Nach der Reflexion über ihre eigenen Geschlechternormen können sie auch die Jugendlichen dazu anregen. Eine dazu geeignete Übung ist, Zettel mit folgenden Satzanfängen zu verteilen (Sielert & Keil, 1993, S. 139): „Wenn ich ein Junge [Mädchen] wäre, müsste ich .../dürfte ich ...“ bzw. „Weil ich ein Mädchen [Junge] bin, muss ich .../darf ich ...“. Nachdem die Jugendlichen die Sätze in Einzelarbeit ergänzt haben, können diese (neu

verteilt) vorgelesen und diskutiert werden¹³. Neben bewusster Reflexion können pädagogische Fachkräfte (bereits mit Kindern) Bücher oder andere Medien verwenden, in denen Geschlechternormen anhand von Beispielen erweitert werden, da darin beispielsweise auch Jungen vorkommen, die Schwächen zeigen oder mit Puppen spielen, und Mädchen, die auf Bäume klettern oder Fußball spielen (Quellen siehe oben Kapitel „Kontakt und Sichtbarkeit schaffen“ auf Seite 14).

Perspektivenübernahme und Empathie ermöglichen

Aktivitäten, die zu Perspektivenübernahme mit Mitgliedern einer Fremdgruppe anregen und dadurch Empathie (Einfühlung) ermöglichen, verbessern die Einstellungen gegenüber der ganzen Gruppe. Das gilt gegenüber ganz unterschiedlichen Gruppen (Beelmann & Heinemann, 2014) und wurde mittlerweile auch gegenüber Lesben, Schwulen und Bisexuellen (Bartoş u. a., 2014) sowie transgeschlechtlichen Personen nachgewiesen (Tompkins u. a., 2015).

Auf welche Weise kann Empathie angeregt werden? Wenn viel Zeit ist, können die Jugendlichen dazu gebracht werden, im Rollenspiel die Perspektive eines LSBTI-Jugendlichen einzunehmen. Darin könnte beispielsweise ein Junge einem Freund oder seinen Eltern mitteilen, dass er sich in einen Jungen verliebt hat. Es gibt allerdings auch niedrigschwelligere Methoden wie das Schreiben eines Coming-Out-Briefes. Zudem kann Empathie auch angeregt werden, wenn LSBTI selbst zu Wort kommen und beispielsweise von ihrem Coming-Out, ihren Befürchtungen und Hoffnungen davor, den Reaktionen anderer und ihrem Umgang damit berichten. Diese Erzählungen aus der eigenen Biografie können durch die Einladung eines LSBTI-Aufklärungsteams in die Klasse oder Einrichtung ermöglicht werden (siehe oben Kapitel „Kontakt und Sichtbarkeit schaffen“ auf Seite 14) oder durch Medien¹⁴ wie Filme, Romane oder Geschichten.

Identitätsbedrohung vermeiden

Existierende Forschung zeigt, dass Vorurteile zunehmen, wenn wir unsere Identität bedroht sehen (Riek u. a., 2006). In unserer Identität als Mitglied einer Gruppe fühlen wir uns bedroht, wenn wir selbst diskriminiert werden, so dass der Wert dieser Gruppe und damit auch unser Selbstwert in Frage gestellt wird. Beispielsweise werten Jugendliche mit einem Migrationshintergrund aus Ländern der ehe-

¹³ Eine weitere Übung zur Reflexion über Geschlechternormen mit Jugendlichen finden Sie hier: www.vielfaltmachtschule.de/fileadmin/VMS/redakteure/Collagen_zu_Geschlechterbildern.pdf

¹⁴ Einen Überblick über geeignete Unterrichtsmaterialien und anderer Medien finden Sie auf den Webseiten des Antidiskriminierungsprojekts *Schule der Vielfalt* – *Schule ohne Homophobie*: www.schule-der-vielfalt.de/projekte_material.php und www.schule-der-vielfalt.de/projekte_medien.php

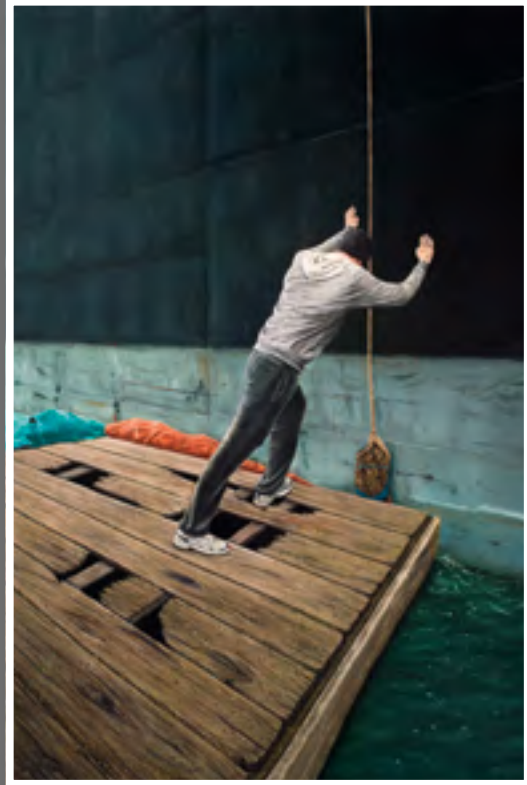
maligen UdSSR Lesben und Schwule umso stärker ab, je stärker sie Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland diskriminiert sehen (Simon, 2008). Wichtig beim Abbau von Vorurteilen ist daher, dass nicht eine Gruppe gegen eine andere ausgespielt wird. Diese Gefahr besteht, wenn von einer selbst benachteiligten Gruppe (z. B. Migrant_innen) vehementer als von der Mehrheitsgesellschaft oder der eigenen Partei verlangt wird, andere Gruppen (z. B. Lesben und Schwule) nicht zu diskriminieren (ZEIT-ONLINE, 2015). Idealerweise sollten Sie also mehrere Vielfaltsdimensionen gleichberechtigt berücksichtigen und verdeutlichen, dass ganz unterschiedliche Arten von Diskriminierung auf ähnlichen Mechanismen beruhen. Dies entkräftigt auch das Argument, dass Antidiskriminierungsarbeit nichts anderes als Lobbyismus für bestimmte Interessensgruppen sei. Im Gegenteil, von Diskriminierung betroffen sind wir alle, ob persönlich oder durch die eigene Mutter, die im Rollstuhl sitzt, einen Freund mit afrikanischen Wurzeln, einen schwulen Bruder oder eine Tochter, die gängigen Schönheitsidealen nicht genügt (...).

Wissen vermitteln

Wissen zu LSBT kann Einstellungen verbessern und zu solidarischerem Verhalten beitragen. Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt sollte also nicht nur permanent ganz selbstverständlich berücksichtigt werden, sondern auch als eigenständiges Thema explizit behandelt werden. Neben Sexualkunde im Biologieunterricht bieten sich dafür auch eine Reihe Fächer und Themen an, die bisher in diesem Zusammenhang weniger beachtet wurden. So können im Geschichts- oder Politikunterricht das Thema Diskriminierung und Menschenrechte neben der US-amerikanischen Bürgerrechtsbewegung und der Frauenbewegung auch am Stonewall-Aufstand und dem Kampf gegen die Kriminalisierung und Pathologisierung von LSBTI verdeutlicht werden. Und im Ethik- und Religionsunterricht können bei den Themen Liebe, Partnerschaft und Familie auch gleichgeschlechtliche Liebe, Coming-Out und Regenbogenfamilien thematisiert werden.

3. Zusammenfassung und Fazit

Schulen, Jugendzentren und Sportvereine sind oft noch keine sicheren Räume für Kinder und Jugendliche, die dominierenden Geschlechternormen nicht entsprechen. Durch Schimpfworte, Witze oder Lustigmachen wird ihnen signalisiert, dass sie ihre Identität besser verheimlichen sollten. Lehrkräfte intervenieren gegen Diskriminierung jedoch nur unregelmäßig und berücksichtigen sexuelle und geschlechtliche Vielfalt nur selten. Oft wissen sie nichts von LSBTI unter ihren Schüler_innen und von deren fünffach erhöhter Suizidgefahr.



Hermann Buß, Poller und Persenning,
Bilderzyklus zum Reformationsjubiläum 2017,
Nr. 1, Öl auf Leinwand, 100 x 150 cm

Dabei können Lehrkräfte, Erzieher_innen oder (Sozial-) Pädagog_innen dazu beitragen, die Akzeptanz für Vielfalt und damit die Situation dieser Kinder und Jugendlichen zu verbessern. So können sie bereits ab der Kita auch Verhalten jenseits von Geschlechternormen und die Vielfalt von Liebes- und Familienformen sichtbar machen. Sie können persönlichen Kontakt zu LSBTI ermöglichen, beispielsweise durch Einladung eines Aufklärungsworkshops. Bei Diskriminierung sollten sie eingreifen, gruppenbezogene Beschimpfungen hinterfragen und dabei zur Perspektivübernahme anregen. Idealerweise berücksichtigen sie Vielfalt und Antidiskriminierung umfassend, beachten also alle Merkmale, die zu Benachteiligungen führen können, gleichermaßen. Damit verdeutlichen sie die Gemeinsamkeiten verschiedener Arten von Diskriminierungen und zeigen, dass wir alle davon betroffen sind und von mehr Akzeptanz von Vielfalt profitieren können.

Dr. Ulrich Klocke ist wissenschaftlicher Mitarbeiter der Lebenswissenschaftlichen Fakultät der Humboldt-Universität Berlin, Institut für Psychologie.

Phänomene sexueller Orientierung und Geschlechtsidentität

Von Theodor Adam

Genderthemen sind sensible Themen. Sie streifen die eigene Persönlichkeit und auch die des Gegenübers, sie fragen Identitätskonzepte an und haben somit das Potential, Reifungsprozesse in Gang zu setzen, die zugleich aber auch verunsichern können. Um so besser ist es zu wissen, wovon gesprochen wird, was gemeint ist, um einander genau zu verstehen. Im Folgenden finden sich dazu einige Begriffsklärungen:

Androgyn:

Dieser Begriff bezeichnet Menschen, deren äußeres Erscheinungsbild oder deren Verhaltensweisen nicht eindeutig oder nicht sofort eindeutig einem der beiden Geschlechter, wenn man von einem Geschlechterdualismus ausgeht, zuzuordnen ist, da androgyne Menschen sowohl männlich konnotierte als auch weiblich konnotierte Merkmale auf sich vereinigen. Anders als der Begriff → *Intersexualität* bezieht sich dieser Begriff nicht vorrangig auf die biologischen Gegebenheiten, sondern auf die Erscheinung eines Menschen.

Biologisches Geschlecht

Das so genannte *biologische Geschlecht* beschreibt die Geschlechtszugehörigkeit, die sich auf Grund biologischer Merkmale ergibt (Gegensatz: Gender). Hierbei gibt der Genotyp, die chromosomale Kombination, in der Regel den Phänotypen, die Ausbildung der Geschlechtsmerkmale, vor (→ *Intersexualität*). Das biologische Geschlecht wird zumeist bei der Geburt bestimmt (→ *Geburtsgeschlecht*).

Cis-Gender

Das Wort *cis* ist latein und bedeutet *diesseits*. Ein *Cis-Gender* ist demnach ein Mensch, dessen soziales Geschlecht bzw. dessen Geschlechterrolle kongruent ist mit seinem biologischen (diesseitigen) Geschlecht (Gegensatz: *Trans**Phänomene).

Coming-Out

Das *Coming-Out* dient der Aufklärung der Umwelt über die eigene sexuelle Orientierung oder die (empfundene) Geschlechtszugehörigkeit und findet meist dann statt, wenn kein → *Cis-Genderismus* und/oder keine → *Heterosexualität* vorliegen.

Drag King/ Drag Queen

Drag-Menschen verwandeln sich mittels Verkleidung in eine Kunstfigur des Gegengeschlechts, wenn von einem → *Geschlechterdualismus* ausgegangen wird. Dabei muss jedoch keine gegengeschlechtliche Identität vorliegen.

Gender

Mit *Gender* wird die soziale Geschlechterrolle jenseits aller körperlichen Ausprägungen/ aller Geschlechtsmerkmale beschrieben.

Geschlechterdualismus

Wird von der alleinigen Existenz von Männern und Frauen ausgegangen, liegt das soziale/ gesellschaftliche Konstrukt eines *Geschlechterdualismus* vor, in dem es allein zwei Geschlechter gibt, die sich diametral gegenüberstehen.

Geburtsgeschlecht

Dieser Begriff bezeichnet das → *biologische Geschlecht*, das jedoch nicht mit der empfundenen *Geschlechtsidentität* übereinstimmen muss (→ *Transidentität*).

Geschlechtsangleichung

In der *Geschlechtsangleichung* werden die Geschlechtsmerkmale, die nicht mit der empfundenen *Geschlechtsidentität* vereinbar sind, an die empfundene *Geschlechtsidentität* angeglichen (→ *Transidentität*).

Geschlechtsumwandlung

Die *Geschlechtsumwandlung* beschreibt die ungewollte Veränderung der Geschlechtsmerkmale, die häufig bei dem Vorliegen von → *Intersexualität* vollzogen wurde.

Geschlechtsidentität

Das Geschlecht, dem sich ein Mensch zugehörig fühlt, wird *Identitätsgeschlecht* genannt. *Geschlechtsidentität* als Begriff sensibilisiert dafür, dass Geschlechtszugehörigkeit jenseits der biologischen Gegebenheiten auch eine Frage der eigenen Identitätsempfindung ist.

Heterosexualität

Wird von der Existenz eines → *Geschlechterdualismus* ausgegangen, beschreibt Heterosexualität die Liebe zwischen Menschen des je anderen Geschlechts.

Homosexualität, lesbisch, schwul

Wird von der Existenz eines → *Geschlechterdualismus* ausgegangen, beschreibt Homosexualität die Liebe zwischen Menschen des je eigenen Geschlechts. Lieben Frauen Frauen gelten sie als lesbisch; lieben Männer Männer, gelten sie als schwul.

Heteronormativität

Eine *heteronormative* Gesellschaft sieht Heterosexualität als Normalfall an und damit Homosexualität als Abweichung von der Norm. Oft geht mit *Heteronormativität* eine Normensetzung einher, die einen → *Geschlechterdualismus* und → *Cis-Genderismus* postuliert.

Intersexualität

Vereinigt ein Mensch in sich Geschlechtsmerkmale beider Geschlechter, wenn von einem → *Geschlechterdualismus* ausgegangen wird, so gilt er als *intersexuell*. Geschlechterdualismusdekonstruktivistische Konzepte hingegen gehen von mehreren als allein zwei biologischen Geschlechtern aus, sodass *Intersexualität* in ihnen als eine weitere biologische Variante angesehen wird, aber nicht als Sonderfall.

Queer

Dieser Begriff umfasst alle Phänomene jenseits der → *Heteronormativität*, des → *Geschlechterdualismus* und des → *Cis-Genderismus*.

Trans*

Dieser Begriff fasst alle Phänomene der Überschreitung von Geschlechterzugehörigkeiten zusammen.

Transgender

Menschen, die soziale Geschlechterrollen überschreiten, verlassen oder neu bestimmen, die ihnen die Gesellschaft zuweist, werden als *Transgender* beschrieben.

Transsexualität

Der Begriff beschreibt das Phänomen der → *Transidentität* und ist deswegen missverständlich, weil er durch die Anlehnung an das englische „sex“ (Geschlecht) im Deutschen nahelegt, es ginge um eine Frage der sexuellen Orientierung oder um eine sexuelle Spielart, nicht aber um Identität.



Hermann Buß, Poller und Persenning,
Bilderzyklus zum Reformationsjubiläum 2017,
Nr. 9, Öl auf Leinwand, 42 x 61 cm

Transidentität, Transmann, Transfrau

Transidente Menschen identifizieren sich nicht mit den Geschlechtsmerkmalen ihres Körpers, ihrem → *Geburts-geschlecht* und ihrer Geschlechterrolle und empfinden somit eine immanente Unstimmigkeit. Wird von einem → *Geschlechterdualismus* ausgegangen, sind *Transmänner* Menschen, die als weiblich geboren wurden und eine männliche → *Geschlechtsidentität* haben und *Transfrauen* Menschen, die als männlich geboren wurden und eine weibliche → *Geschlechtsidentität* haben.

Transition

Die *Transition* beschreibt alle Prozesse, die eine *transidente* Person durchläuft, um zu einer Lebensform zu gelangen, die ihrer → *Geschlechtsidentität* entspricht.

Travestie

Der Begriff beschreibt eine Kunstform, bei der → *Cis-Männer* sich als weibliche Wesen präsentieren, ohne eine → *Transidentität* auszubilden.

Theodor Adam ist Pastor in Sottrum.

Outing heute

Von Fabian, 28 Jahre

Als ich 14 Jahre alt war, hatte sich meine ältere Schwester als lesbisch geoutet. Für meine Eltern war das im Grunde kein Problem. Aber jedes Mal, wenn meine Schwester nun eine neue Freundin mit nach Hause brachte und uns vorstellte, wurde hinterrücks sehr unangenehm über diese neue Freundin gesprochen. Es fielen Begriffe wie „Mannsweib“, „tätowiertes Monster“ oder „schreckliche Frau“. Gegenüber meiner Schwester machten sie aber auf heiter Sonnenschein.

Als ich dann ein paar Jahre später merkte, wie und was ich empfand, hatte ich Angst. Ich hatte große Angst, dass meine Eltern auch so schreckliche Dinge über meine Bekanntschaften sagen würden. Daher sagte ich erstmal gar nichts und traf mich heimlich mit meinem damaligen Freund. Immer öfter schlief ich auswärts. Immer wieder suchte ich nach neuen Ausreden. Irgendwann wurden meine Eltern stutzig und fingen an, mir hinterherzuspiionieren. Meine Mutter drückte die Wahlwiederholung, wenn ich telefoniert hatte. Irgendwann hatte sie dann auch diesen besagten Freund in der Leitung. Ein Anruf beim Einwohnermeldeamt genügte, um herauszufinden, wo dieser junge Mann wohnte. Als dann noch diese Adresse

mit einem Ticket wegen Falsch-Parken übereinstimmte, wusste meine Mutter genau, was Sache ist. Leider wurde ich dann etwas unsanft damit konfrontiert. Meine Eltern und Geschwister saßen am Tisch, und plötzlich fragte meine Mutter mich nach diesem Kerl. Ich war so schockiert, dass mir beinahe das Essen im Hals stecken blieb. Vor lauter Panik verneinte ich in dieser bedrängten Situation natürlich alles. Erst als ich mit meiner Mutter allein war, packte ich alles auf den Tisch. Ich erzähle ihr alles. Auch von meinen Ängsten, die durch ihre Lästereien ausgelöst wurden.

Ich zog damals direkt aus. Innerhalb einer Stunde war ich weg. Ich konnte nicht länger dort leben, wo man mir so wenig Vertrauen entgegenbrachte. Andererseits konnte meine Mutter mir ja auch nicht vertrauen.

Es dauert ein bis zwei Jahre, bis beide Parteien unabhängig voneinander verstanden haben, was damals passiert war. Wir haben in dieser Situation alle Fehler gemacht. Ich hätte wirklich einfach mal den Mund aufmachen müssen. Und meine Eltern hätten mich definitiv nicht so unter Druck setzen dürfen.

Dennoch ist unser Verhältnis heute besser denn je.

Auf dem Weg vom Mann zur Transfrau

Beate Peters im Gespräch mit Helen Lange

Beate Peters: Du bist als Mann geboren und lebst heute als Frau. Wie kam es zu dieser einschneidenden Veränderung?

Helen Lange: Mich hat die Frage danach, wer ich bin und ob mein Körper zu mir passt, ein Leben lang beschäftigt. Als Kind war ich sehr angepasst und habe mich so verhalten, wie meine Eltern es sich wünschten. Ich war ihr Sohn und verhielt mich so, wie es von mir als Junge erwartet wurde. Solange sexuelle Wünsche nicht aufkamen oder mir nicht bewusst waren, konnte ich diese Erwartungen ohne Schwierigkeiten erfüllen. Mit Beginn der Pubertät Ende der 70er Jahre veränderte sich etwas für mich: Ich spürte den starken Wunsch, eine Frau zu sein. Ich nahm mit großem Interesse zur Kenntnis, dass in Casablanca

die erste Operation zur Geschlechtsumwandlung durchgeführt wurde. Zunächst war das natürlich keine konkrete Option für mich.

Peters: Heute sitzt du aber als Frau vor mir. Also bist du als Jugendlicher dem Thema und dir treu geblieben. Wann und wie hast du begonnen, deinen Wunsch erkennbar umzusetzen?

Lange: Zunächst näherte ich mich der Transvestie und probierte als Jugendlicher, ob mein Wunsch durch das Spiel mit den Rollen gestillt werden konnte. Gelegentlich tauschte ich meine Alltagskleidung gegen Kleider. Schnell wurde mir dabei allerdings klar: Da stimmt etwas für mich nicht. Das ist nicht die Lösung meines Problems.



Hermann Buß, Poller und Persenning, *Bilderzyklus zum Reformationsjubiläum 2017, Nr. 7*, Öl auf Leinwand, 135 x 150 cm

Peters: Was hat zur Lösung deines Problems geführt – und hattest du Unterstützung dabei?

Lange: Von meinen Eltern habe ich keine Unterstützung erfahren. Sie waren für mich keine Ansprechpartner, die mein Anliegen verstehen konnten oder wollten. Ich habe vieles mit mir selbst ausgemacht und nach Wegen selbst gesucht. – Bei einer Familienfeier hatte ich ein Schlüsselerlebnis. Da war ich 17 und wir hatten uns bei meiner Halbschwester getroffen. Mitten bei der Feier fiel mein Blick auf eine Ausgabe des „Stern“, auf dessen Titelseite ein Torso abgebildet war, der eine weibliche und eine männliche Seite hatte. Von einer auf die andere Sekunde hatte ich plötzlich eine innere Klarheit: „Da könnte die Reise hingehen! Ich wechsle das Geschlecht.“ – Übrigens finde ich es fragwürdig, hier von „Transsexualität“ zu sprechen, weil der Begriff sofort die sexuelle Praxis impliziert. Es geht aber um viel mehr. Es geht um das Mensch-Sein. Es geht darum, so sein zu dürfen, wie man ist. Und es geht um das Mann-Sein und das Frau-Sein. Deshalb spreche ich lieber von „Trans-Mann“ und „Transfrau“. Ich bin also heute eine Transfrau, die ihren „biologischen“ Ursprung als Mann hat.

Peters: Der Weg bis zur Transfrau war vermutlich kein leichter. Heute bist du über 50. Du wurdest also in den Achtzigern volljährig. Wann hast du begonnen, dich offen als Frau zu zeigen?

Lange: Zuerst habe ich versucht, die Frau in mir weg zu kämpfen. Denn bei Offenlegung drohte der fünffache Tod: das soziale Aus, das familiäre Aus, das berufliche Aus, das finanzielle Aus und das partnerschaftliche Aus. Für mich war klar: „Ich will nicht sterben!“ Also habe ich eine Bekämpfungsstrategie entwickelt: Ich ging zur Bundeswehr und verpflichtete mich für zunächst 15 Jahre. Dort war ich erfolgreich und machte Karriere: Ich wurde Pilot, Offizier und arbeitete mich bis zum Rang des Oberleutnants vor. Ich erprobte und erlebte, wo meine Grenzen sind. Ich zeigte mich als Mann, der zielstrebig voranging. Schließlich erhielt ich sogar einen Studienplatz an der Bundeswehruniversität. Ich studierte Pädagogik im Rahmen meiner Bundeswehrlaufbahn und heiratete eine Frau und bekam mit ihr eine Tochter.

Peters: Konntest du mit deiner Frau über deinen Wunsch, selbst Frau zu sein, sprechen?



Helen Lange wurde als Mann geboren.
Foto: privat

Lange: Ich sprach mit ihr, aber meine erste Frau konnte mein So-Sein nicht akzeptieren. Wir trennten uns und ich flüchtete mich in die Arbeit. Nach zehn Jahren verließ ich die Bundeswehr und stürzte mich in ein privates Projekt. Ich baute ein Rittergut um und veranstaltete dort große Festivals. Um mich zu betäuben, arbeitete ich oft 80 Stunden in der Woche. Dabei musste

ich mich nicht mehr spüren. Gleichzeitig nahm ich aber auch schon Hormon-Präparate, damit sich mein Körper in Richtung Frau entwickelte. Das hielt ich allerdings verborgen und war weiter als Mann mit Frauen zusammen. Ich habe sogar ein zweites Mal geheiratet, und meine zweite Frau konnte mein So-Sein akzeptieren. Später trennten wir uns, und ich ging weitere Partnerschaften mit Frauen ein. Heute denke ich, dass ich auch versucht habe, meinen eigenen Wunsch nach Weiblichkeit durch die Weiblichkeit der Partnerin zu kompensieren.

Peters: Heute hast du deutlich erkennbare äußere weibliche Merkmale. Wann hast du begonnen, deinen Körper auch äußerlich verändern zu lassen?

Lange: Es ist noch gar nicht so lange her, dass ich mich durchgerungen habe, konsequent zu meinem Frau-Sein zu stehen und offen als Frau zu leben. Für mich war es ein langer Weg und im Nachhinein würde ich sagen: Ich habe viel Zeit verschwendet. Jedoch wäre ich nicht die heutige Frau, wenn ich nicht meine Erfahrungen und Erlebnisse als Mann gemacht hätte. Dies ist ein Fluch und ein Segen für mich.

Ich habe lange nur phasenweise ausprobiert, Frau zu sein. Meine zweite Geburt fand im September 2010 statt. Ich flog nach Thailand, um mein Gesicht operieren zu lassen. Das hat viel Geld gekostet. Aber es war auch eine Verzweiflungstat. Für mich ging es ums Überleben. Ansonsten hätte ich mich aufgegeben. Die Hormonbehandlung unterstützte dann meine weibliche Sozialisation. Ich kam in die zweite Pubertät, was nicht einfach war. Eine Pubertät mit über 40! In der Zeit habe ich viel von jüngeren Frauen gelernt. Ich habe Frauenfußball gespielt. Allerdings hat mich auch erschreckt, wie sehr sich Frauen manchmal freiwillig ausliefern. Da merkte ich, dass ich durch meine Erfahrung sehr bewusst mein Verhalten steuern kann und Freiheiten habe, weil ich verschiedene soziale Rollen kenne und in meinem Handeln nicht nur auf „Frau“ festgelegt bin.

Peters: Gibt es noch einen Mann in dir?

Lange: Ich setze das Männliche bewusst weiter ein. Ich habe viel Kraft, und der ganze Garten ist von mir beackert und umgegraben. In manchen Situationen hilft es mir, zu wissen, wie ich als Mann gefühlt und gedacht habe. Ich bin jetzt „Queer“, ich bin ich und so, wie ich bin.

Peters: Welchen Einfluss hat dein Frau-Werden auf die Partnerwahl?

Lange: Oft wird nach einer Geschlechtsumwandlung die Frage nach der sexuellen Orientierung zur neuen Frage. Wenn man jemanden liebt, dann bleibt meist die Liebe, egal, ob er Mann oder Frau ist. Manchmal bleiben Beziehungen bestehen. Es ist ja die Frage, ob der Partner oder die Partnerin den Weg mitgehen kann. Meine Partnerinnen konnten es nicht. Für mich sind jedoch weiterhin Frauen als Partnerin interessant.

Peters: Wie hat deine Familie darauf reagiert, dass du zu deinem Frau-Sein stehst?

Lange: In vielerlei Hinsicht hat sich die Bedrohung des „familiären Aus“ leider erfüllt. Was mich aber sehr freut, ist, dass ich eine gute Beziehung zu meiner Tochter habe. Sie erfuhr von mir, dass ich mich als Frau zeigen wollte, als sie 18 war. Ihr Vaterbild war sehr männlich. Heute sagt sie: „In dem Moment ist mein Vater gestorben.“ Das war nicht leicht für sie. Aber sie sagt heute auch: „Zu dir kann ich kommen, wenn ich zu meinen Eltern nicht gehen würde.“ Offenbar kann sie mich in einer anderen Rolle, eher als Freundin wahrnehmen. Ich merkte, dass sie vom Verstand her gut und schnell damit klar kommt. Emotional brauchte sie viel länger. Es ist nicht zu unterschätzen, wie lange Menschen brauchen, das Geschlecht einer Person in ihrem Bewusstsein der „Realität“ anzupassen. Es braucht sicher eine lange Zeit der Verarbeitung.

Peters: Herzlichen Dank für deine Offenheit und alles Gute für dein Leben als Transfrau!

Helen Lange steht bei Fragen und für Beratungsgespräche in Gemeinden und Schulen nach Möglichkeit gern zur Verfügung. Bei Interesse kann über Beate Peters (beate.peters@evlka.de) der Kontakt hergestellt werden.

Beate Peters ist Dozentin am RPI für den Bereich Grundschule.

„Es ist ein schönes Gefühl. Es ist das Gefühl von Leben in Bewegung.“

Impulse zu Andreas Steinhöfels Roman „Die Mitte der Welt“

Von Kirsten Rabe

Am 10. November 2016 kam unter der Regie von Jakob M. Erwa „Die Mitte der Welt“ in die deutschen Kinos. Die ZEIT kommentierte: „Ein Blitzeinschlag ist nichts dagegen. So luftig-leicht [...] wurde eine schwule Jugendliebe noch nie erzählt“¹; bei Spiegel online ist zu lesen: „Andreas Steinhöfels Roman über die erste Liebe eines schwulen Jugendlichen wurde zum Bestseller. Jetzt ist die Verfilmung da – und findet für das Leben in einer engstirnigen Welt besondere Bilder“²; die taz titelt: „Sich ins Leben tasten. Ein viel zu seltener Glücksmoment der Diversität im deutschen Film“³ und NDR Kultur sieht in „Die Mitte der Welt“ eine „Ode ans Unangepasstsein“⁴.



Andreas Steinhöfels Roman⁵ erschien bereits 1998 und machte bemerkenswert früh und überraschend selbstverständlich einen schwulen 17-Jährigen zum Protagonisten. Steinhöfel selbst sieht seinen Roman sogar nicht mehr als Coming-Out-Geschichte, sondern bereits als den „Versuch, einen Schritt weiter zu gehen in Richtung eines neuen Selbstverständnisses

schwuler jugendlicher Romanfiguren“⁶. Zentrales Thema des Romans sei „der Ausbruch [...] aus einer auf vielen Ebenen stattfindenden Kommunikationslosigkeit“⁷. „Mit etwas Glück begibt sich, wer *Die Mitte der Welt* zu Ende gelesen hat, gemeinsam mit Phil auf eine Reise, die ihn weit über die letzten Seiten des Buches hinaus transportiert. Und deren Ende und Ergebnis ich, der Autor, nicht mehr zu verantworten habe. In dieser Hinsicht ähnelt das Lesen dem Leben: Beides erfolgt auf eigene Gefahr.“⁸

Die positiven Kritiken des Films gelten in gleichem Maße für die Romanvorlage. Es lohnt, sie zur Hand zu nehmen und mit Schülerinnen und Schülern der Jahrgänge 9 bis 11, die selbst auf der Suche nach der eigenen Identität sind und die das Gefühl des angeblichen Anders-Seins aus unterschiedlichen Kontexten kennen werden, darin zu lesen.

Zentrale Personen

Phil ist der 17-jährige Protagonist des Romans und auf der Suche – nach sich selbst und seinem ihm unbekannten Vater; nach dem dunklen Geheimnis zwischen seiner Zwillingsschwester Dianne und Glass, ihrer Mutter; auf der Suche nach Nicholas, dem verschlossenen und so anziehenden neuen Mitschüler, für den Phil mehr sein will als ein Abenteuer: „die Luft, die Nicholas atmet“.

Dianne ist Phils Zwillingsschwester und im Dorf wie ihr Bruder als „Hexenkind“ verschrien, weil sie angeblich mit Tieren sprechen kann; ihre Begeisterung für Kräuter und Giftpflanzen nährt diese Vorurteile. Sie trägt den

¹ www.zeit.de/kultur/film/2016-11/die-mitte-der-welt-film-louis-hofmann

² www.spiegel.de/kultur/kino/die-mitte-der-welt-nach-andreas-steinhofel-besondere-bilder-a-1120561.html

³ www.taz.de/!5353205

⁴ www.ndr.de/kultur/film/Drama-Die-Mitte-der-Welt,mittederwelt106.html

⁵ Andreas Steinhöfel: *Die Mitte der Welt*, Taschenbuch Carlsen-Verlag 2004, 480 Seiten, ISBN 978-3-551-35315-3, 9,99 Euro. *Die Mitte der Welt*, Filmausgabe: Carlsen-Verlag 2016, 480 Seiten, ISBN 978-3-551-31597-7, 9,99 Euro.

⁶ So Steinhöfel in seinem Nachwort der 2004 im Carlsen Verlag erschienenen Ausgabe, 473.

⁷ A.a.O. 471.

⁸ A.a.O. 464.

Namen Dianas, der Göttin der Jagd, ist die Kämpferin und das Kontrastbild zu ihrem Zwillingbruder Phil. Dabei bleibt sie stets die Verschlossenere von beiden und trägt mehr als ein Geheimnis mit sich. Ihr Verhältnis zu Glass ist belastet, weil sie als Zwölfjährige die eine Fehlgeburt ihrer Mutter verschuldet hat.

Glass, von ihren Kindern beim Vornamen genannt, weil alles andere spießig wäre, ist eine Kämpferin. Im neunten Monat schwanger hat sie siebzehn Jahren zuvor Amerika verlassen und in Visible ein neues Leben begonnen. Sie ist wegen ihres freizügigen Umgangs mit Männern im Dorf verurteilt, wird andererseits zur Ansprechpartnerin für die Frauen im Ort, die sich von ihren Männern emanzipieren. Glass lebt ihren Kindern konsequent vor, dass sie geliebt und respektiert sind, egal, wie sie leben: „Seid stark und wehrt euch. Wer euch verletzt, dem tut doppelt weh oder geht aus dem Weg, aber lasst euch niemals vorschreiben, wie ihr zu leben habt. Ich liebe euch, wie ihr seid.“⁹

Kat ist die Tochter des Schulleiters und seit der ersten Begegnung im Krankenhaus im Zuge einer Operation die engste Freundin von Phil. Sie bringt an Selbstbewusstsein und Selbstsicherheit mit, was ihrem besten Freund in so mancher Situation fehlt. Die Freundschaft wird, als sie Phil mit Nicholas hintergeht, auf eine schwere Probe gestellt.

Nicholas, „der Läufer“ genannt, bleibt dem Leser wenig greifbar. Wohlhabende Eltern, ein schwieriges und nahezu kommunikationsloses Verhältnis zueinander, das offenbar niemals Raum gegeben hat für die sexuelle Identität des Sohnes, eine Unnahbarkeit, die im permanenten Laufen ihren Ausdruck findet – das ist es, was der Leser und im Grunde auch Phil von Nicholas erfährt. Faszination und Verunsicherung bestimmen das Verhältnis zu Phil und die Liebesgeschichte, die sich zwischen ihnen entwickelt.

Tereza hat die Zwillinge auf die Welt geholt und ist seitdem Freundin und Begleiterin der Familie. Sie ist lesbisch und war lange in Glass verliebt, die ihre Gefühle nicht erwidern konnte; seit einigen Jahren ist sie mit ihrer Freundin **Pascal** glücklich. Tereza ist für Phil in der Suche nach seiner Identität immer wieder Bezugsperson.

Ort, Zeit und Handlung

Der Roman lässt sich weder zeitlich noch räumlich verorten, und das offensichtlich beabsichtigt.¹⁰ Die Situation des – stets von außen zugeschriebenen – Andersseins gilt durch die Zeiten und der Ort ist dabei austauschbar. „Visible“¹¹ heißt das Anwesen, auf dem die Geschichte

spielt. Hier wird „anderes“ Leben sichtbar für die „Kleinen Leute“, wie Glass sie abschätzig nennt.

Der *Prolog* erzählt, wie die hochschwangere Glass allein per Schiff Amerika verlässt, um nach Europa zu reisen. Nach einer beschwerlichen Weiterfahrt per Zug erreicht sie das Dorf, in dem ihre Tante Stella lebt. Noch bevor sie deren Haus erreichen kann, setzen die Wehen ein. Tereza, die bei Stella lebt, hilft den Zwillingen auf die Welt.

Drei Tage vor Glass' Ankunft in Visible war Stella durch einen tragischen Unfall zu Tode gekommen. Und so übernimmt Glass das Anwesen und bleibt.

Die Familie wird schwer heimisch, denn die Menschen im Dorf begegnen ihnen mit Abneigung und Misstrauen. Und daran ist vor allem die emanzipierte und so ganz und gar nicht den moralischen Erwartungen entsprechende Glass schuld. (Im Trailer des Films heißt es: „Was immer ein normales Leben auch sein mag. Phil hat es nie kennen gelernt.“) Dass Phil schwul ist, ist dabei ein Störfaktor neben anderen.

Dianne und Phil haben nur sehr wenige Freunde: Für Dianne gibt es Kora und für Phil ist Kat die engste Vertraute. Der *eine Erzählstrang* erzählt die Geschichte dieser Familie, der beiden Geschwister, wie sie sich gegenüber den Kindern im Dorf Respekt verschaffen, und des Verhältnisses zwischen Mutter und Kindern, eine Geschichte von Einanderfremdwerden und Zueinanderfinden.

Der *andere Erzählstrang* lässt den Leser mit Nicholas, Phil und Kat durch die Handlung gehen. Er erzählt von Freundschaft und Liebe, Begehren und Eifersucht, Verrat und Verlustängsten.

Und dann gibt es da zahlreiche Episoden, die in *Rückblicken* vom Leben und den Menschen in und um Visible erzählen – und immer wieder vom Anders-als-erwartet-Sein.

Gerahmt wird die Handlung durch das Motiv des Reisens, des anthropologischen Grundbedürfnisses nach Aufbruch und der Suche nach der eigenen Identität. Während es zu Beginn des Romans Glass ist, die mit dem Schiff aus Amerika weggeht und ein neues Leben beginnt, ist es im *Epilog* Phil, der sich mit dem Schiff auf die Reise zurück nach Amerika begibt, um endlich seinen Vater zu suchen.

Eine theoretische Antwort

Möchte man nicht den vollständigen Roman mit den Schülerinnen und Schülern lesen oder schwerpunktmäßig mit dem Film¹² arbeiten und diese Arbeit durch Textpassagen der Romanvorlage ergänzen, bietet sich **M 1** als Einstieg an. Die Jugendlichen finden sich hier in einer vertrauten Schul- und Freundessituation, und Kats

⁹ Die Mitte der Welt (2004), 56.

¹⁰ „Visibles Mauern erheben sich ganz bewusst im Irgendwann und Irgendwo. Die Mitte der Welt sollte, soweit das überhaupt möglich war, eine allgemein gültige und, damit gerade zwangsläufig, zeitlose und ortlose Geschichte erzählen.“ (Nachwort, 471)

¹¹ Steinhöfel spielt mit „Visible“ mit Motiven der griechischen Mythologie. Zeus und Latona, eine Titanentochter, sind die Eltern des Zwillingspaars Apollon und Artemis. Latona muss vor der eifersüchtigen Gattin des Zeus fliehen und kann schließlich ihre Kinder auf der Insel Delos zur Welt bringen. „Nun ist *delos* das griechische Wort für *sichtbar*, zu Englisch also *visible*.

Einer der griechischen Beinamen des Apollon (der die Toten übrigens die ‚winzigen Leute‘ nennt) ist Philippus und das römische Pendant zu Artemis ist die Jagdgöttin Diana.“ (Vgl. ausführlicher im Nachwort 469-472.)

¹² M 5 bietet hier das Kinoplatat mit entsprechenden Aufgaben an.

Fragen, auf die Phil bislang nur eine theoretische Antwort zu geben weiß, sind zentral für jemanden, der sich mit der eigenen (homo)sexuellen Identität auseinandersetzt. Sie sprechen Unsicherheiten und Ängste an, die ein Outing mit sich bringt: Wäre ich so mutig, damit offen umzugehen? Was würden die anderen, deren Urteil mir aus unterschiedlichen Gründen wichtig ist, sagen? Würde sich etwas verändern in unserem Verhältnis? Wie offen und bedrohlich würde ich möglicherweise angefeindet werden?¹³ Und: Was wäre, wenn ich selbst mich outen wollte, mein Gegenüber das aber verweigert? Könnte und wollte ich dann geheim leben? Was würde das mit mir selbst machen?

Mit den Jugendlichen Ängste einer Outing-Situation zu antizipieren bzw. in Worte zu fassen ist notwendig, um die eigene Haltung und das persönliche Verhalten zu reflektieren und unterschiedliche Perspektiven nachzuvollziehen. Über Phil als fiktive Romanfigur kann das in schützender Distanz geschehen.¹⁴

Ängste und Unsicherheiten angesichts des eigenen Outings haben ihre wesentliche Ursache in den Vorurteilen anderer; die Auseinandersetzung mit persönlichen Idealen und dem Selbstbild der eigenen Identität ist häufig erst der zweite Schritt. Für den Prozess des Outings ist damit wesentlich das von außen zugeschriebene Fremdbild bestimmend. Der Eindruck, normativen familiären wie gesellschaftlichen Erwartungen entsprechen zu müssen, erschwert das Suchen und Finden des eigenen Ich.

Gesellschaftliches Denken kann sich nur dann verändern, wenn der Respekt vor der Vielfalt sexueller Identitäten zur neuen Norm wird, wenn sich Menschen begegnen und Lebensformen selbstverständlich gelebt werden können. Kinder und Jugendliche sind hier, und das wird am Ende von **M 1** deutlich, in einer Schlüsselrolle: Sie entscheiden, ob sie lebensfeindliche Vorurteile, die sie bei ihren Eltern und Großeltern erleben können, nicht müssen (!) unreflektiert weiter tragen oder sich eine eigene Meinung bilden. Kat vertritt hier eine pessimistische Ansicht, Phil hofft auf einen Bewusstseinswandel durch Jugendliche, die eigenständig denken und bisherige Urteile kritisch prüfen.

Mit interessierten Schülerinnen und Schülern lohnt es sich, den zu Beginn des Textauszugs erzählten Ausführungen des Mathematiklehrers Händel nach dem Verhältnis von Vernunft und Emotion nachzugehen: Sollte



Filmposter „Die Mitte der Welt“ (Lichtrausch.com 2016)

nicht die Vernunft, die Blitz und Donner nicht mehr als Zeichen göttlichen Zorns deutet, dann über die Emotion siegen, wenn behauptet wird, der Zorn Gottes gehe auf den Menschen nieder, der einen Menschen des gleichen Geschlechts liebt? Hier ließe sich – je nach Jahrgangsstufe – ein differenzierter und aufschlussreicher Blick auf den Umgang von Religion(en) und Kirche(n) mit der Vielfalt sexueller Identitäten anschließen.

Die Kleinen Leute

Der Textauszug **M 2**¹⁵ knüpft an der Vorurteilsproblematik an. Die Szene spielt fünf Jahre zuvor und ist einer der Rückblicke, mit denen Phil sein Leben zu verstehen versucht. Glass und er gehen gemeinsam durch den Ortskern, Glass hat ihrem Sohn kurz zuvor von ihrer Schwangerschaft erzählt. Auf dem Marktplatz vor dem Kirchenportal kommt es zur ersten Begegnung zwischen Phil und Nicholas – ohne dass die beiden miteinander sprechen. Während Phil verunsichert und fasziniert auf Nicholas

¹³ Die „Sittenwächter in weißen Kapuzen“, von denen Phil spricht, spielen auf den Ku-Klux-Klan an, von dem es auch in Deutschland Splittergruppen gibt. Die Mitglieder dieser sich selbst als konservativ-protestantisch verstehenden Gemeinschaft sind der Überzeugung, die Verfolgung Homosexueller sei Teil von Gottes Plan.

¹⁴ Bewusst fordert keine der Aufgabenstellungen zu M 1 bis M 5 eine dezidiert persönliche Antwort der einzelnen Schülerin, des einzelnen Schülers ein. Distanz und Nähe zum Protagonisten und zum Thema entscheiden die Jugendlichen damit selbst.

¹⁵ Sie finden alle Materialien zu diesem Artikel auf der Website des RPI im Download-Bereich unter www.rpi-loccum.de/pelikan. Bitte beachten Sie, dass die Textauszüge aus urheberrechtlichen Gründen nur bis zum 31. Dezember 2017 zur Verfügung stehen.

reagiert, ist Glass die Situation schnell klar, sie winkt Nicholas unbefangen zu und bringt ihren Sohn damit in noch größere Verlegenheit. Diese Textpassage hat in dreifacher Hinsicht eine Schlüsselfunktion:

1. Die Verachtung, die Glass für die Kleinen Leute empfindet, bekommt in dem Moment, in dem sie ihr eigenes Kind als Ziel lebensfeindlicher Vorurteile bedroht erkennt, einen noch schärferen Ausdruck als sonst. Sie trifft stellvertretend einen Mann und eine Frau, die zufällig über den Marktplatz gehen und deren Beschreibung durchaus nicht gängigen Idealbildern entspricht: „Der Körper des Mannes war verwachsen, beim Gehen zog er das linke Bein nach. Das Gesicht der Frau [...] schien von einem betrunkenen Puppenmacher aus unpassenden Bauteilen zusammengesetzt“. Glass kommentiert diese beiden als „arme Dinger“ und verflucht die Stadt als „eine verdammte Kloake“. Was dem Leser hier mitleidig erscheint, erweist sich im nächsten Moment als Verachtung über die Doppelmoral genau dieser Personen: „Die Menschen hier kleben seit Hunderten von Jahren aufeinander und

halten das für völlig normal. Aber dieselben Menschen werden dich dafür hassen, dass du dich früher oder später in einen Jungen verlieben wirst.“

2. Phil erkennt, dass seine Mutter ihm und seiner Schwester ein anderes Leben vorlebt und möglich macht und sie gemeinsam „eigene Gesetze“ schaffen, „die hier draußen, unter den Kleinen Leuten, keine Geltung hatten“. Dafür ist Phil dankbar, denn er weiß um die Freiheit und um die Achtung, die seine Mutter ihm dadurch entgegen bringt. Bei aller Schwierigkeit, die ihm seine Mutter mit ihrer direkten und spontanen Art bereitet und die wiederum sein Selbstbewusstsein einfordern, erkennt Phil, dass dieses Verhältnis zur Mutter ihn stärkt.
3. Und so gelingt es ihm, sich noch einmal alleine auf den Marktplatz zu begeben und alle „Unsicherheit gegenüber den Kleinen Leuten“ zu vergessen. Für Phil hat sich in dieser Szene etwas in seinem Selbstbild verändert und die Schneekugel, die ihn bisher begleitet hat, tritt zurück hinter „das Gesicht des Jungen mit den leuchtenden Augen“.

Impressum

Der »Loccumer Pelikan« wird herausgegeben vom Religionspädagogischen Institut Loccum. Er informiert über die Arbeit des Religionspädagogischen Instituts und beteiligt sich an der religionspädagogischen Grundsatzdiskussion. Er berichtet über Neuigkeiten im Feld von Schule und Gemeinde und bietet Unterrichtenden Hilfen für ihre Arbeit. Die vierte Ausgabe eines Jahres enthält das Jahresprogramm des RPI für das folgende Jahr. Schulen und Kirchenkreise erhalten den »Loccumer Pelikan« regelmäßig, interessierte Einzelpersonen erhalten ihn auf Anfrage im RPI Loccum kostenlos. Eine Spende zur Deckung der Produktions- und Versandkosten ist erwünscht.

Redaktion: Oliver Friedrich (verantwortlich), Andreas Behr, Dr. Silke Leonhard, Felix Emrich, Beate Peters, Kirsten Rabe, Anne Sator (Layout).

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die Redaktion behält sich Kürzungen vor. Die Rechte an den Artikeln liegen bei den jeweiligen Autorinnen und Autoren.

Die Redaktion bemüht sich, alle Rechtsinhaber der verwendeten Bilder und Texte zu ermitteln. Dies ist nicht immer in allen Fällen möglich. Berechtigte Ansprüche werden natürlich im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Erscheinungsweise: vierteljährlich

Auflage: 10.500

Druck: Weserdruckerei Oesselmann, Stolzenau/Weser

Religionspädagogisches Institut Loccum
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum
Telefon: 05766/81-136, Telefax: 05766/81-184,
E-Mail: rpi.loccum@evlka.de
Internet: www.rpi-loccum.de

Bankverbindung: IBAN: DE36 5206 0410 0000 0060 50,
BIC: GENODEF1EK1, Evangelische Bank eG Kassel

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dieses Heftes

Theodor Adam, Kirchstr. 11, 27367 Sottrum

Felix Emrich, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum, felix.emrich@evlka.de

Ulrike Fiene, Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien der GEW, ulrike.fiene@ajum.de

Dr. Ulrich Klocke, Humboldt-Universität Berlin,
Lebenswissenschaftliche Fakultät –
Institut für Psychologie, Unter den Linden 6,
10099 Berlin.

Helen Lange, Kontakt über Beate Peters, RPI Loccum

Giuseppina Lettieri, Archiv der Jugendkulturen e.V.,
Fidicinstr. 3, 10965 Berlin,
www.diversitybox.jugendkulturen.de

Beate Peters, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum, beate.peters@evlka.de

Kirsten Rabe, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum, kirsten.rabe@evlka.de

Ursula Remmers, Dammhauser Str. 116 a,
21614 Buxtehude

Johanna Stukenbrock, Berkefeldweg 9, 21075 Hamburg,
johanna.stukenbrock@gmx.de

Lothar Teckemeyer, Bachstr. 41,
32756 Detmold

Niki Trauthwein, Lili-Elbe-Archiv, Weserstr. 171,
12045 Berlin

Arend de Vries, Landeskirchenamt der Ev.-luth. Landeskirche
Hannovers, Rote Reihe 6, 30169 Hannover

Martin Wenzel, Kirchstr. 3, 28857 Syke

Verlorenes

Zu dem Wenigen, das der Leser wie auch Phil von Nicholas erfahren, gehört seine Angewohnheit, Verlorenes aufzulesen, zu Hause sorgfältig in einer Vitrine zu verwahren und eine Geschichte zu diesen Gegenständen zu erfinden. Nicholas lässt Phil, als er ihn zum ersten Mal zu Hause besucht, an seinen Gegenständen und den Geschichten teilhaben. Auf Phils Frage nach den Beweggründen antwortet Nicholas: „Aus Mitleid.“ (M3) Für Nicholas sind verlorene oder fortgeworfene Gegenstände „ein Sinnbild von Missachtung“, in der Weiterführung von Handels philosophischen Ausführungen zum Schönen in der Welt sei Verlorenes oder Weggeworfenes sogar „weit entfernt von Gott“.

So sehr der Mensch, seit es ihn gibt, in seinem Verhalten Handels kulturgeschichtliche bzw. Nicholas' kritische Wahrnehmung immer wieder bestätigt und sich dieser kritische Blick in Perikopen wie Gen 11 spiegelt, so sehr widerspricht biblisches Reden von Gott und dem Menschen als seiner Imago Dei wie auch vom Leben und Handeln Jesu einem den Menschen abwertenden und missachtenden Bild.

Im Kontext dieses Romanauszuges legt sich die Frage nahe, ob Nicholas, der sich in seiner Identität nicht angenommen weiß, sich mit dem Verlorenen und Weggeworfenen identifiziert; ob er in den Dingen, die er findet und aufliest, die Missachtung vergegenständlicht sieht, die andere ihm und den Menschen, die wie er leben, entgegenbringen.

Vitrine 1. Unterstes Fach. Von den drei Schwestern

Der Textauszug M4 erzählt die Geschichte, die Nicholas einige Jahre zuvor zu der Schneekugel, die Phil bei der Begegnung auf dem Marktplatz verloren hatte, geschrieben hat. Nicholas gibt Phil seine Schneekugel zurück und schenkt ihm die Geschichte dazu. Das Märchen erzählt von einem nicht realisierten Aufbruch und einem ungelebten Leben. Es kann hier mit den drei Schwestern, die so verschieden, aber „doch auch eins“ waren, für die Zerrissenheit eines (jungen) Menschen angesichts des Umgangs mit der eigenen sexuellen Identität stehen.¹⁶

„Nun kam es, dass es die *mittlere Schwester* drängte, die Welt zu sehen.“ Getrieben von der Sehnsucht nach einem Leben außerhalb der zwar schützenden, aber zugleich einengenden Mauern und des hohen Zaunes hofft sie auf ein „Leben jenseits des Krieges“, ein Leben ohne permanente Bedrohung. Dabei sind ihr „Wünschen und Wollen“

so stark, dass der Teppich, den sie webt, statt in die Welt hinauszugehen, am Ende „heller als die Sonne, glänzender als der Mond und funkelnder als die Sterne“ sein wird. Alles das, was hätte sein können, bleibt als Abbild in diesem Teppich, ohne gelebt worden zu sein.

Die *jüngste Schwester* drängt zum Aufbruch „Geh hinaus, nimm dir, wonach du dich sehnst! Was wirkst du diesen Teppich, wenn doch alles, wonach du begehrst, dort draußen vor der Tür und hinter dem Zaun auf dich wartet?“ Sie erkennt die Sehnsucht der Schwester, ist angesteckt von der Neugierde und Hoffnung auf das, was in der Welt warten könnte – ohne allerdings den Mut zu haben, mitzugehen.

Die *älteste Schwester* drängt zum Bleiben und warnt vor den Schrecken der Welt draußen: „Dort draußen erwartet dich der Tod. Siehst du nicht den Morast, der den Garten überschwemmt, die tödlichen Speere und Lanzen, die hinter dem Zaun auf dich warten?“ Der Krieg und die Bedrohung der anderen machen es ihr unmöglich und unverantwortlich, die mittlere Schwester ziehen zu lassen. Die Angst vor dem, was Furchtbares geschehen könnte, siegt über jeden Gedanken von Aufbruch und Leben.

Das ungelebte Leben, zu dem die Uneinigkeit der drei Schwestern führt, bleibt nicht folgenlos. Die Stagnation, die eintritt, weil zwei Schwestern bei ihren Positionen bleiben und die dritte sich in das Weben flieht, statt ihrem Herzen zu folgen und ihr wahres Ich zu sein, lässt alle drei an Lebenskraft verlieren. Und steht am Ende die Idee eines wunderschönen und gelungenen Lebens mit der Schönheit des gewebten Teppichs vor Augen, so zerstört die Träne, die die mittlere Schwester endlich weint, als sie erkennt, dass es nun für das *eigentliche* Leben zu spät ist, nicht nur den Teppich, sondern auch das ganze Haus und schließlich sogar die drei Schwestern. Der letzte Satz des Märchens formuliert einen pessimistischen Blick auf den Aufbruchswillen und den Mut des Menschen: „Und draußen schneite es, denn der Winter hatte Einzug gehalten im Land.“

M4 bietet somit eine Auseinandersetzung mit den Beweggründen der drei Schwestern sowie den Konsequenzen ihrer Auffassung von „wahrem Leben und wahrer Identität“ an. Nachvollziehbar sind sie alle drei. Lebensfürlich offensichtlich nicht.

Für Phil siegt die Zuversicht der jüngsten Schwester. Am Ende des Romans entscheidet er sich zum Aufbruch – fort von Nicholas, fort von Kat, seiner Familie und Visible und hin zu sich selbst: „Noch immer glaube ich, den Boden unter meinen Füßen schwanken zu spüren, aber ich habe keine Angst mehr davor, zu stürzen. Es ist ein schönes Gefühl. Es ist das Gefühl von Leben in Bewegung.“¹⁷

Kirsten Rabe ist Dozentin am RPI Loccum für den Bereich Gymnasium und Gesamtschule.

¹⁶ Die Schülerinnen und Schüler werden schnell erkennen, dass diese Situation der Zerrissenheit sich auf zahlreiche weitere Entscheidungssituationen eines Menschen übertragen ließe; hier sei der Fokus auf die Frage nach dem (Nicht-)Leben der eigenen sexuellen Identität gelegt.

¹⁷ Die Mitte der Welt (2004), 451.

M 1: Eine theoretische Antwort

Händel ist Mathematiklehrer. Dass er den selben Namen trägt wie einer der größten Barockmusiker, gibt ihm dann und wann Anlass, sich über die enge wissenschaftliche Verwandtschaft von Musik und Mathematik auszulassen und darüber, dass ein tieferes Verständnis dieser beiden abstrakten Disziplinen eng an deren Verarbeitung im linken Teil des menschlichen Gehirns gekoppelt ist.

„Die Fähigkeit zur Abstraktion, meine Herrschaften, ist die Grundlage jeglicher Vernunft, folglich der Aufklärung. Ratio, Logik – wer diese Eigenschaften nicht kultiviert, der ist seinen Emotionen so hilflos ausgeliefert wie ein Steinzeitmensch den Naturgewalten. Der wird, tief in seinem Innern, den Aberglauben nicht ablegen, Blitz und Donner seien ein Zeichen göttlichen Zorns. Der wird sich, meine Damen und Herren, immer nur *ducken*!“

Ich bin miserabel in Mathematik, im Gegensatz zu Kat nicht besonders musikalisch, und die Ausführungen, in denen Händel sich so gern verliert, sind oft derart abstrakt, dass ich ihnen nach dem vierten oder fünften Satz kaum noch folgen kann, wodurch sich der Schluss förmlich aufdrängt, meine linke Hirnhälfte sei verkümmert – auch wenn ich Händel innerlich entschieden widerspreche, was das Ducken angeht. [...]

„Ich hab nachgedacht“, verkündet Kat, als wir das Hauptgebäude durchquert und den modernen Anbau erreicht haben. Vor uns verteilen sich Schüler auf die Kursräume. „Was wäre – also, nur mal angenommen –, was wäre, wenn du dich wirklich mal in einen Typen verliebst?“

„Wie meinst du das?“

„Na ja, würdest du es geheim halten oder so? Schließlich weiß hier kein Schwein, dass du schwul bist.“

„Du musst nur ein bisschen lauter schreien, dann weiß es bald jeder.“

„Also komm, sag schon.“

„Ich würde gar nichts *geheim halten*. Schon der Ausdruck klingt völlig beschauert.“

„Du weißt genau, was ich meine.“

Und ob ich das weiß. Es geht um einen der weißen Flecken auf der Landkarte meiner Seele. Wütend und in die Ecke gedrängt bleibe ich stehen.

„Kat, ich lebe nicht auf dem Mond, okay? Ich weiß, dass dieses Kaff in hellen Aufruhr geraten würde, wenn ich mit einem Freund aufträte – was ich tun würde, wenn ich einen hätte. Ich weiß auch, dass irgendwelche Sittenwächter sich weiße Kapuzen aufsetzen, nachts auf Kühen nach Visible geritten kommen und uns eine tote Katze an die Tür nageln würden. Und *du* solltest wissen, dass mir das scheißegal ist!“

Ich gehe weiter, mit schnellerem Schritt als zuvor. Kat trabt neben mir her. „Nun reg dich doch nicht gleich so auf! War doch nur eine Frage.“

Aber eine Frage, mit der sie direkt unter die Gürtellinie gezielt hat und auf die ich bestenfalls eine theoretische Antwort weiß. Mit einem Freund aufzutreten ist eine Probe, die noch darauf wartet, bestanden zu werden. Es wird kein Zuckerschlecken werden – Tereza hat mir das mehr als einmal versichert, und sie muss es wissen –, aber es ist nichts, wovor ich mich fürchte. [...] Ich bin nicht hilflos, ich kann mich zur Wehr setzen. Davon abgesehen würde ich damit leben können, schräg angesehen zu werden. Ich bin damit groß geworden.

„Weißt du, zur Offenheit gehören in diesem Fall zwei, Phil“, bohrt Kat weiter „Was würdest du tun, wenn du einen Freund hättest, der keine Lust darauf hat, gemacht zu werden, und der ... na ja, der eine Beziehung eben doch lieber geheim halten würde?“

„Beziehung? Das klingt wie heiraten.“

„Und du klingst wie deine Mutter.“

„Glass würde ein Wort wie *heiraten* nie in den Mund nehmen. Sie findet es obszön.“

„Ansichtssache, oder?“, sagt Kat. „Die Leute hier finden es obszön, dass sie stattdessen andere Dinge in den Mund nimmt.“

„Die Leute *hier*“, ich zeige auf die zu beiden Seiten an uns vorbeihastenden, verspäteten Schüler, „sind alt genug, um eigene Ansichten zu haben. Warum sollten sie die Vorurteile ihrer Eltern mit sich herumschleppen?“

„Weil es bequemer ist als nachdenken.“

„Stammt das auch von Nietzsche?“

„Nein, das stammt von mir.“

Die Mitte der Welt (2004), 85-88 (Auszüge)

Aufgaben:

1. Notiert, welche Fragen Kat und Phil im vorliegenden Textauszug beschäftigen.
2. Erläutert mögliche Gründe, aus denen sich Jugendliche für oder gegen ein Outing entscheiden.
3. Am Ende des Gespräches stehen zwei gegensätzliche Ansichten: Phil ist der Überzeugung, die Mitschülerinnen und Mitschüler seien „alt genug, um eigene Ansichten zu haben“. Kat hält dagegen, für diese Jugendlichen sei es viel bequemer, die Vorurteile der Eltern „mit sich herum[zuschleppen“ als nachzudenken. Nehmt Stellung zu diesen Aussagen.

Genesis und Gender

Auf der Suche nach dem individuellen Konfirmationsspruch

Von Andreas Behr

Für Jugendliche im Konfirmandenalter stellt sich in besonderer Weise die Frage nach der eigenen Identität: Zwei sind ineinander verliebt, ein Junge trägt schwarzen Nagellack, ein Mädchen träumt von einer Modelkarriere und wirft sich auf dem Konfirmandenseminar mindestens dreimal pro Tag neu in Schale. Identitäten werden ausprobiert. Darüber mit Jugendlichen ins Gespräch zu kommen, ist nicht einfach. Im Ausprobieren muss sich niemand wirklich festlegen – im Gespräch wäre dies schon eher erforderlich.

Deshalb bietet es sich an, die Frage nach der eigenen Identität nicht direkt anzusprechen, sondern sie mit einem anderen Thema so zu verbinden, dass verfremdete Zugänge ermöglicht werden. Die Auswahl des Konfirmationsspruches bietet dazu eine Chance. Der Konfirmationsspruch kann ein Ausdruck der persönlichen Identität sein, wenn er selbst gewählt wird. Er ist in jedem Fall der individuelle Teil des Konfirmationssegens.

Im Folgenden werden methodische Schritte beschrieben, wie Konfirmandinnen und Konfirmanden darin unterstützt werden können, zu einem persönlichen Konfirmationsspruch zu kommen. Dabei denken sie zunächst durch Wahrnehmungsübungen und Anregungen über sich selbst nach. Sie bekommen Raum, um über Wünsche und Zukunftsideen nachzudenken und sich in ihrer aktuellen Rolle in Familie, Schule und in Gruppen bewusster zu werden. Die Genderfrage wird dabei implizit eingebracht, indem klischeehafte Geschlechterrollen und -zuweisungen hinterfragt und aufgebrochen werden. Für die hier vorgestellten Anregungen ist der Gedanke der Gottesebenbildlichkeit leitend, der den Menschen in eine Nähe zu Gott rückt und doch viel Raum für Interpretationen bietet.

Die Schritte verstehen sich als Bausteine, die durch weitere thematische Einheiten ergänzt werden können, z. B. zur Bibel, zur Gruppe oder zu Rollenbildern.

Benötigtes Material:

- pro Person ein kleiner Kosmetikspiegel;
- pro Person mindestens ein farbiges Bettlaken ohne Gummizug;
- Fotoapparat, Bildbearbeitungssoftware (z. B. Photoshop);

- Christusikone (Abbildung oder Original);
- Tafel, Flipchart oder Moderationskarten.

Baustein 1: Kennlernspiel – sich und andere in der Gruppe wahrnehmen

Der erste Baustein ist ein Kennlernspiel. Das Spiel sollte so ausgewählt sein, dass jede teilnehmende Person etwas über sich selbst (von Hobbys, Hoffnungen und Leidenschaften) erzählen kann, damit schon im Spiel deutlich wird: Jeder und jede hat etwas einzubringen; jeder und jede ist etwas Besonderes.

Ein Beispiel für ein geeignetes Spiel finden Sie in unserem Download-Material zu diesem Beitrag (**M1**).

Baustein 2: Spiegelbilder – sich selbst als Abbild Gottes wahrnehmen

Impuls

Im Stuhlkreis bekommen die Jugendlichen jeweils einen kleinen Handspiegel und werden aufgefordert, sich eingehend zu betrachten. Folgende Aufgaben können die konzentrierte Betrachtung unterstützen:

- Schau dir einmal selbst in die Augen.
- Wie sind deine Augenbrauen gewachsen?
- Lass deinen Blick einmal ganz langsam die Nase hinunter gleiten.
- Schau deine Lippen an.
- Jetzt nimm dein Gesicht im Ganzen wahr.
- Bis wohin kannst du dich mit deinem Spiegel sehen? Was kannst du nicht mehr sehen, also z. B. deinen Hinterkopf?
- Was findest du heute nicht so schön?
- Was gefällt dir an deinem Gesicht – sei sicher, es gibt mehrere Dinge, die dir gefallen ...
- Jetzt nimm den Spiegel runter. Wer immer nur sich selbst anschaut, der übersieht ja die anderen.

- Wenn du ganz entspannt in die Mitte des Kreises schaust, dann kannst du alle anderen sehen, auch die, die direkt neben dir sitzen.
- Nimm den Spiegel wieder hoch. Schau noch mal, du bist ein Teil dieser Gruppe.

Erarbeitung

Eine Christusikone wird als stiller Impuls in die Mitte gelegt.

Als Erklärung kann ergänzt werden: Ikonen kommen aus der Orthodoxen Kirche. Sie sind nicht gemalt, sondern geschrieben worden. Es braucht eine lange Ausbildung, bevor man Ikonen schreiben kann. Ikonen werden nicht neu erfunden oder unterschiedlich gestaltet, sondern Ikonen sehen immer gleich aus. In der Orthodoxen Kirche ist eine Ikone so etwas Ähnliches wie ein Spiegelbild Gottes. Gott kann niemand sehen, Gott kann auch nicht auf einem Bild dargestellt werden. Aber eine Ikone lässt etwas von Gott durchscheinen. So ähnlich wie ein Spiegelbild, das auch nicht alles zeigt, aber doch etwas erkennen lässt.

In 1. Mose 1,27 wird im Anschluss erforscht, was hier über Gott ausgesagt ist: „Und Gott schuf den Menschen zu seinem Bilde, zum Bilde Gottes schuf er ihn; und schuf sie als Mann und Frau.“ Im Gespräch wird schnell klar, dass Gott in gewisser Weise menschlich aussieht bzw. menschliche Züge trägt. Er ist so dem Menschen nicht nur nahe, sondern gewissermaßen verwandt. Es bietet sich an, hier die Frage nach dem Geschlecht Gottes durch einen Impuls oder auch die Übersetzung in gerechter Sprache einzuspielen: „Da schuf Gott¹, die Menschen, als göttliches Bild, als Bild Gottes wurden sie geschaffen, männlich und weiblich hat er, hat sie, hat Gott sie geschaffen.“

Danach wird der Blick zu den Menschen gelenkt: Was sagt dieser kurze Text über den Menschen aus? Die Konfirmandinnen und Konfirmanden können erkennen, dass wir Menschen Gott als Abbilder ähnlich sehen. Gleichzeitig wird klar, dass Gott nicht auf ein menschliches Gesicht reduziert werden kann, sondern dass er in jedem Gesicht ein kleines bisschen und in keinem gänzlich widergespiegelt wird.

Vertiefung

Ein gedanklicher Schritt vom eigenen Spiegelbild zur Ikone Gottes wird angebahnt, indem sich jeder noch einmal im Spiegel anschaut. „Ihr seid Abbilder Gottes. An uns Menschen wird Gott ein kleines bisschen sichtbar in dieser Welt. Man kann sagen: Wir sind Ikonen Gottes.“ Gemeinsam wird über Bedeutungen dieses Zuspruchs nachgedacht und Beschreibungen werden konkretisiert: Junge, Mädchen, groß, klein, verschiedene Hobbys aus der Vorstellungsrunde, verschiedene Vorlieben, die Namen (evtl. auch mit ihren Bedeutungen) etc. Dabei wird herausgearbeitet, dass Gott in all dieser Vielseitigkeit im Menschen widergespiegelt wird, dass er sich aber damit

nie komplett erfassen lässt. So wird den Konfirmandinnen und Konfirmanden nahe gebracht, dass jede Identität wertvoll, ja geradezu notwendig ist, weil sie uns hilft, weitere Facetten Gottes zu begreifen.

Baustein 3:

Den Bibeltext gestalten – sich durch die Gestaltung annähern

Einstieg

Für diesen Schritt braucht es einen großen Raum mit viel freiem Platz. Bettlaken in verschiedenen Farben werden in die Mitte gelegt. Es sollten Laken ohne Gummizug sein, möglichst ein paar mehr, als Personen zur Gruppe gehören. Die Teilnehmenden nehmen sich ein Tuch ihrer Wahl und dürfen damit zunächst spielen, es bewegen. Dann bewegen sie sich im Raum und werden aufgefordert, mit dem Tuch verschiedene Rollen (z. B. Geschäftsmann, Ritter, Fürstin) und Gegenstände (Geschenk, Bombe, Fahne) darzustellen.

Erarbeitung

Die Konfirmandengruppe wird in Dreier-Teams aufgeteilt. Jedes Team hat die Aufgabe, den Bibeltext 1 Mose 1,27 mit den Tüchern (ohne beteiligte Personen) symbolisch darzustellen. Der Bibeltext wird dazu noch einmal vorgelesen.

Präsentation

Wenn alle Werke fertig sind, werden in einem „Museumsrundgang“ die entstandenen Ergebnisse gewürdigt. An jedem Kunstwerk wird zunächst der Bibeltext laut gelesen. Danach äußern die Konfirmandinnen und Konfirmanden Beobachtungen und stellen ggf. Fragen. Das letzte Wort hat jeweils die Kleingruppe, die das Werk gestaltet hat.

Manchmal legen Jugendliche die Tücher so aus, dass sie eindeutig Mann und Frau symbolisieren bzw. darstellen. Wo es aber gelingt, dass die Darstellung abstrakt wird, können sie erkennen, dass eine eindeutige Zuordnung oft schwierig ist und gar nicht entscheidend sein muss.

Übergang zur nächsten Stunde

Von allen Konfirmandinnen und Konfirmanden wird mit einer Digitalkamera ein Porträt-Foto gemacht. Ziel ist es, jeweils zwei Porträts so zusammenzufügen, dass aus zwei Gesichtshälften ein neues Gesicht entsteht. Fototechnische Hinweise zu diesem Schritt finden Sie im Download-Material (M 2).

¹ Hier weggelassen das Wort „Adam“

Baustein 4: Zugang zum Konfirmationsspruch – einen eigenen Spruch schreiben

Impuls

Die Konfirmandinnen und Konfirmanden erfahren, dass ihnen bei der Konfirmation ein Bibelwort zugesprochen wird, der sie in ihrem Leben begleiten soll.

Erarbeitung

Um Zugänge zu erleichtern und die Frage, welches Leitwort zu ihnen passt, präsent zu halten, sollen sie zunächst selbstständig und ohne Bibel jeweils einen Spruch für sich selbst formulieren. Dabei sollen sie darauf achten, dass er zu ihnen passt, ihre Eigenschaften und Träume, ihre Vorstellungen von sich und ihrer Zukunft gut zum Ausdruck bringt.

Vertiefung

Nun werden die bearbeiteten Fotos in die Mitte gelegt. Nach einer kurzen Betrachtungsphase finden sich die beiden Gruppenmitglieder zusammen, die jeweils auf einem Bild zu sehen sind. Ihre Aufgabe ist es, sich nochmals gegenseitig den eigenen Spruch vorzustellen, Gründe der Auswahl auszutauschen und sich gegenseitig zu beraten, ob der Spruch passt oder evtl. noch ergänzt oder verändert werden sollte. Wer damit fertig ist, kann überlegen, nach welchen Kriterien er oder sie in der Bibel suchen will, z. B. nach bestimmten Inhalten, nach Personen, die Vorbilder sein könnten, oder nach Stichworten.

Hier können sich Gruppenmitglieder beraten, die nicht befreundet sind und sich womöglich nicht gut kennen. Die Rückmeldung aus ungewohnter Perspektive kann eine stärkende und identitätsfördernde Wirkung haben. Gruppenmitglieder verschiedener Geschlechter begegnen sich hier. Sie können Unterschiede im Denken, Fühlen und Wahrnehmen des Gegenübers erleben und dabei erfahren, dass das Gegenüber unbekannte Rollen einnimmt. Jungen verhalten sich z. B. im Beratungsgespräch mit Mädchen oft einfühlsamer und emotionaler als in der Gruppe mit anderen Jungen.

Baustein 5: Mein Konfirmationsspruch – aus der Bibel auswählen

Die Konfirmandinnen und Konfirmanden sollen nun drei mögliche Konfirmationssprüche aus der Bibel aussuchen. (Dadurch werden auch die herausgefordert nachzuschauen, die schon einen Spruch ausgewählt haben oder vorschnell



Baustein 3: Vier Beispiele für eine Fotocollage aus je einer Gesichtshälfte eines Mädchens und eines Jungen

auswählen; bei Häufungen ist die Variationswilligkeit größer.)

Bei der Suche nach einem geeigneten Bibelvers können die frei formulierten Sprüche hilfreich sein. So kann mithilfe einer Konkordanz geschaut werden, ob es Bibelstellen gibt, die Schlagwörter aus dem frei formulierten Spruch enthalten. Neben einer Konkordanz in Buchform dürfen auch taufspruch.de und bibelserver.de genutzt werden.

Im Plenum legen schließlich alle Gruppenmitglieder ihre eigenen Sprüche fest. Dabei kann wahrgenommen werden, welche Sprüche die anderen haben und ob es Doppelungen gibt. Mancher entdeckt erst in dieser Runde den passenden Spruch für sich, wenn jemand anders ihn zwar gefunden, aber verworfen hat. Dadurch erfahren Konfirmandinnen und Konfirmanden, dass Identitäten auch mit anderen geteilt werden, ohne dass dabei Individualität aufgegeben werden muss. Sie lernen ihren Spruch auswendig und entscheiden im Laufe der Zeit, ob sie endgültig dabei bleiben und der Spruch für sie persönlich eine Bedeutung hat.

Andreas Behr ist Dozent für Konfirmandenarbeit am Religionspädagogischen Institut Loccum.

Das Hohelied

Ein Projekt für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden

Von Martin Wenzel

Vorüberlegungen zum Thema

Die Liebeslyrik des Hohelieds regt seit jeher nicht nur die künstlerische Fantasie, sondern auch die theologische Kreativität an. Dies gilt zum einen für das Judentum, in dem das Hohelied auf die Liebe Gottes zu seinem Volk gedeutet und als Festrolle am Pessachfest gelesen wird.¹ Zum anderen entstanden im Christentum insbesondere in der Alten Kirche und im Mittelalter vielfältige Auslegungen dieses Buches, in denen die Seele, Christus, die Kirche oder Maria ins Spiel und in den Text kamen.² Von diesen allegorischen Interpretationen versuchte sich Martin Luther bewusst abzugrenzen und verstand das Hohelied als ein politisches Buch, in dem König Salomo ein Loblied auf seine eigene, durch Frieden gesegnete Regierung singt.³ War Luthers Interpretation nur eine geringe Rezeption beschieden, so fand dann in der Neuzeit eine grundlegende Veränderung des Verständnisses statt, demzufolge im Hohelied nicht von der göttlichen, sondern von der menschlichen Liebe die Rede sei. So betrachtete etwa Johann Gottfried Herder das Hohelied als eine Sammlung von weltlichen Liebesliedern.⁴ Diese Sicht hielt sich in der Folgezeit und herrschte auch in der alttestamentlichen Forschung bis vor wenigen Jahrzehnten vor: Allegorische Deutungen galten als Fehlinterpretationen, die nichts zum Verständnis des Buches beigetragen⁵, sondern zu einer „babylonischen Gefangenschaft“ des Hohelieds geführt hätten.⁶ Dagegen haben neuere Studien herausgearbeitet, dass die Allegorisierung des Hohelieds bereits vor der endgültigen Fixierung des Textes stattgefunden hat.⁷ So wird mit Blick auf die jüngste Forschung sogar eine „gewisse Renaissance“ der allegorischen Auslegung beobachtet.⁸

So vielfältig die Auslegungen des Hohelieds sind, so wenig ist über seinen Entstehungskontext bekannt. Die häufig geübte Abgrenzung einzelner Lieder im Text ist mit erheblichen Schwierigkeiten verbunden, ferner ihre Zuordnung zu einzelnen Gattungen kaum möglich, da der jeweilige Sitz im Leben nebulös bleibt.⁹ Auch eine weibliche Verfasserschaft wird durchaus erwogen.¹⁰

Bezogen auf das Projekt, ist von den inhaltlichen Aspekten des Hohelieds zum einen der offene Schluss des Buches zu nennen, der „wie eine Aufforderung an den Leser [wirkt], mit der Lektüre wieder von vorn zu beginnen, immer wieder von neuem“¹¹.

Zum anderen ist bedeutsam, dass der Gottesname im Hohelied nicht explizit vorkommt, gleichwohl es um den Vers Hld 8,6 („Ihre Glut [sc. der Liebe] ist feurig und eine Flamme des Herrn“¹²) viele Diskussionen gibt, ob die angehängte Silbe *-jah* nur zur Steigerung ohne jegliche theologische Implikation dient¹³, oder ob sie eine bewusste Anspielung auf den Gottesnamen JHWH ist und dieser Vers gar den „Schlüsselvers des Buches“¹⁴ darstellt. Diese bewusste theologische Offenheit des Hohelieds überlässt es damit den Leserinnen und Lesern, vom „numinosen Charakter der Liebe“ auf die Gottesbeziehung zu schließen.¹⁵

Daneben spielt das Verständnis der Liebe im Hohelied eine wichtige Rolle: Diese so körperlich, bunt und machtvoll beschriebene Liebe wird als Teil der Lebenswirklichkeit des Menschen gesehen und gehört „wie selbstverständlich zur menschlichen Existenz bzw. seiner Geschöpflichkeit.“¹⁶ So tritt an keiner Stelle im Hohelied die Liebe in Konkurrenz zum Gottesverhältnis, sondern

¹ Vgl. Schwienhorst-Schönberger, Hohelied, 11.

² Den besten Überblick bietet immer noch Ohly, Hohelied-Studien.

³ WA 31/2, 586-769.

⁴ Herder, Lieder.

⁵ So etwa Keel, Hohelied, 17.40.

⁶ Staubli, Heimführung.

⁷ Zakovitch, Hohelied, 96f; Gerhards, Hohelied, 512-542; Schwienhorst-Schönberger, Kontextualität; ders., Hohelied.

⁸ So Hagedorn, Aspekte, 27.

⁹ Zakovitch, Hohelied, 31-33.40.

¹⁰ So Zakovitch, Hohelied, 43-46; siehe auch die argumentative Zusammenschau bei Goitein, Composition.

¹¹ Zakovitch, Hohelied, 283.

¹² So die Lutherübersetzung 1984; die Lutherbibel 2017 übersetzt hingegen „Ihre Glut ist feurig und eine gewaltige Flamme“.

¹³ Zakovitch, Hohelied, 273f.

¹⁴ So Schwienhorst-Schönberger, Hohelied, 157.

¹⁵ Hagedorn, Aspekte, 39.

¹⁶ Ebd.

erscheint vielmehr als dessen Ausdruck – eine zur Dekonstruktion lebens- und leibfeindlicher Bekenntnisse und Theologien eminent wichtige Dimension des biblischen Menschenbildes.¹⁷

Didaktische Überlegungen

Anknüpfend an den für Jugendliche wichtigen Themen Liebe und Partnerschaft¹⁸, legt das Projekt den Akzent auf das im Hohelied beschriebene Beziehungsgeschehen. Dieses ist einerseits von der Freude über die Anziehungskraft des Anderen geprägt, andererseits kennt es nicht nur Harmonie, sondern auch Verunsicherung, ja selbst eine Trennung gilt es zu ertragen.

Das Thema der Beziehung versucht das Projekt nun anhand eines biblischen Buches ins Gespräch zu bringen und verortet sich damit im bibeldidaktischen Diskurs.¹⁹ Im Blick auf die Rolle der Bibel in der Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden steht es damit auch vor der Herausforderung, „Bibeltexte so zu thematisieren, dass diese von den Jugendlichen als aktuell, bedeutsam und lebensdienlich erlebt werden.“²⁰ Durch die Verschränkung von im Bibeltext geschilderten Erfahrungen mit der eigenen Erfahrungswelt im Blick auf Verliebtsein sowie auf Hindernisse der Liebe soll sich so der Bibeltext „vom Lesetext zum Lebenstext“²¹

wandeln. Damit wendet das Projekt die rezeptionsästhetische Einsicht auf biblische Texte an, dass fremde Texte „nur dann in eigener Sprache lesbar und bedeutungsvoll für das eigene Leben [werden], wenn es gelingt, diese mit eigenen Erfahrungen zu verbinden.“²²

Mit Blick auf die Zielgruppe der Konfirmandinnen und Konfirmanden übt das Projekt gegenüber der erotischen und sexuellen Dimension des Hohelieds sehr große Zurückhaltung.²³ Darin gründet sich auch die Entscheidung für mehrheitlich kognitiv und sprachlich

geprägte Lernwege, insofern der Text einen „schützenden Spielraum“ und eine „ästhetische emotionale Sprachwelt“ bietet, die die Jugendlichen erkunden und benutzen, aber auch unbeschädigt wieder verlassen können.²⁴ Dem versuchen sowohl der Rückgriff auf darstellendes Spiel als auch die Wechsel der Sozialformen Rechnung zu tragen. Des Weiteren geht das Projekt hinsichtlich der eingesetzten Methoden von der literarischen Beobachtung aus, dass die im Hohelied geschilderte Beziehungsgeschichte keine stringente Erzählung bildet, sondern viele inhaltliche Brüche und Leerstellen aufweist. Daher setzt es bei den Leerstellen an und macht insbesondere vom kreati-



„Eine Frühlingsblume bin ich, wie sie in den Wiesen wachsen, eine Lilie aus den Tälern.“ – Bei der Dünen-Trichternarzisse könnte es sich um die im Hohelied Salomos 2,1 erwähnte Blume handeln. – Foto: Calimo/Wikimedia

ven Schreiben Gebrauch, um die Konfirmandinnen und Konfirmanden zu individuellen Zugängen und Lesarten zu ermutigen.²⁵ Dieser Raum für die eigene Deutung soll gerade auch hinsichtlich der theologischen Interpretation des Hohelieds bewusst offengehalten werden.

Durchführung des Projektes

Zu Beginn wird nach der Begrüßung der Ablauf des Projektes anhand der Bewegung Verlieben – Verlieren – Finden an einer Flipchart vorgestellt und ein gemeinsames WarmUp-Spiel veranstaltet.

Verlieben

Die erste Erarbeitungsphase steht unter dem Thema „verlieben“. Die auf einem Arbeitsblatt gesammelten Textauszüge

¹⁷ So Büchner, Hohelied, 202.

¹⁸ Vgl. etwa die Sinus-Studie 2016, 303-333.

¹⁹ Einen knappen Überblick bietet Haeske, Zugänge; bezeichnenderweise fehlt das Hohelied im Sammelwerk Lachmann, Rainer/Adam, Gottfried/Reents, Christine (Hg.): Elementare Bibeltexte. Exegetisch – systematisch – didaktisch, Theologie für Lehrerinnen und Lehrer Band 2, Göttingen 52012.

²⁰ Haeske, Zugänge, 649.

²¹ So der Aufsatztitel von Kumlehn, Lesetext.

²² So Pohl-Patalong, Lebensgewinn, 336.

²³ Siehe dazu den religionspädagogischen Befund bei Zimmermann, Liebe, 147f.

²⁴ Büchner, Hohelied, 200.

²⁵ Vgl. Zimmermann, Schreiben; Haeske, Zugänge, 650; Langenhorst, Entwicklungspsychologie, 608.

aus den ersten beiden Kapiteln des Hohelieds²⁶ werden gemeinsam gelesen. Anschließend besteht Gelegenheit für Verständnisfragen und erste Reaktionen. Die Textauszüge aus dem Hohelied sind dabei aus Bibelübersetzungen in einfacher Sprache zusammengestellt und entsprechend gekürzt. Der Erleichterung des Verständnisses sollen auch die ergänzten Anführungszeichen zur Kennzeichnung der Sprecher dienen (gleichwohl die Zuordnung von Texteinheiten zu Sprechern nicht immer eindeutig ist). Die Nennung der einzelnen Kapitel versucht den Buchbezug deutlich zu machen.

Das Beziehungs-Setting des Hohelieds aufnehmend ergänzen die Konfirmandinnen und Konfirmanden in Kleingruppen den Satz „Wenn man verliebt ist, dann ...“. Die auf Karten formulierten Statements werden kurz vorgestellt und an eine Flipchart gepinnt. In Anlehnung an die poetische Sprache des Hohelieds verfassen die Konfirmandinnen und Konfirmanden anschließend Elfchen zum Thema „verliebt sein“, die sie durch Vorlesen oder Aufhängen präsentieren. Dabei kann ein aus dem Textauszug vorgegebenes Wort eine größere Distanznahme ermöglichen und zugleich den textlichen Bezug zum Hohelied stärken.

Verlieren

Nach einer Pause widmet sich die zweite Erarbeitungsphase der Bewegung des Verlierens. In Kleingruppen lesen die Konfirmandinnen und Konfirmanden die auf einem Arbeitsblatt zusammengestellten Textausschnitte aus den Kapiteln 3 und 5 und bearbeiten dazu auf dem Arbeitsblatt aufgeführte Fragen. Zunächst soll durch das Markieren von wichtigen Wörtern und dem Notieren von Fragezeichen bei Verständnisschwierigkeiten der eigene Umgang mit biblischen Texten geübt werden; die Fragen werden dann im direkten Gespräch mit der jeweiligen Gruppe geklärt.

Daran schließt sich die Frage an, was zwischen den biblischen Figuren des Hohelieds passiert sein könnte. Konkret wird nach möglichen Hindernissen für die Liebe gefragt, einerseits im Text angedeutet, andererseits darüber hinaus. Diese Hindernisse können als Zwischenergebnis auf Karten an einer Pinnwand festgehalten werden. Zu einem Liebes-Hindernis überlegen sich die Konfirmandinnen und Konfirmanden dann eine kurze Szene, die sie vor der Pause präsentieren.

Finden

Die dritte Erarbeitungsphase nimmt unter dem Stichwort „finden“ die letzten drei Kapitel des Hohelieds in den Blick. Nach der gemeinsamen Textlektüre entwerfen die Konfirmandinnen und Konfirmanden in Kleingruppen ein alternatives Ende des Hohelieds und verfassen einen kurzen Text, den sie anschließend im Plenum präsentieren.

Schluss

Daran schließt sich direkt die Schlussphase an, in der die Konfirmandinnen und Konfirmanden in Kleingruppen sammeln, was sie dem Verfasser bzw. der Verfasserin des Hohelieds sagen bzw. fragen wollen würden. Die auf Karten notierten Kommentare und Fragen werden an eine Flipchart geheftet und dienen als Grundlage für ein Abschlussgespräch über das Hohelied insgesamt. Dazu werden Fragen wie „Was macht das Hohelied in der Bibel?“ und „Was bedeutet der Text für mich?“ aufgeworfen.

Martin Wenzel ist Vikar in der ev.-luth. Christus-Kirchengemeinde Syke

Literatur

- Büchner**, Frauke: Das Hohelied der Liebe im Religionsunterricht, in: Dressler, Bernhard / Schroeter-Wittke, Harald (Hg.): Religionspädagogischer Kommentar zur Bibel, Leipzig 2012, 197-204
- Calmbach**, Marc u.a.: Wie ticken Jugendliche 2016? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland, Wiesbaden 2016
- Gerhards**, Meik: Das Hohelied. Studien zu seiner literarischen Gestalt und theologischen Bedeutung, Leipzig 2010
- Goitein**, S.D.: The Song of Songs. A Female Composition, in: Brenner, Athalya (Hg.): A Feminist Companion to the Song of Songs, Sheffield 1993, 58-66
- Hagedorn**, Anselm C.: Erotische und theologische Aspekte der Liebe im Hohenlied, in: Ebner, Martin (Hg.): Liebe. Jahrbuch für Biblische Theologie 29, Neukirchen-Vluyn 2015, 23-41
- Haeske**, Carsten: Zugänge zur Bibel für Konfirmandinnen und Konfirmanden, in: Zimmermann, Mirjam / Zimmermann, Ruben (Hg.): Handbuch Bibeldidaktik, Tübingen 2013, 647-651
- Herder**, Johann Gottfried: Lieder der Liebe. Die ältesten und schönsten aus dem Morgenlande. Nebst vier und vierzig alten Minneliedern, Leipzig 1778
- Keel**, Othmar: Das Hohelied, Zürich 1986
- Kumlehn**, Martina: Vom Lesetext zum Lebenstext. Bibeldidaktik im Konfirmandenunterricht, in: Dressler, Bernhard / Klie, Thomas / Mork, Carsten (Hg.): Konfirmandenunterricht. Didaktik und Inszenierung, Hannover 2001, 59-72
- Langenhorst**, Georg: Bibeldidaktik und Entwicklungspsychologie, in: Handbuch Bibeldidaktik (s.o.), 605-609
- Luther**, Martin: Vorlesungen über Jesaja und Hohelied 1528/31, WA 31/2, 586-769
- Ohly**, Friedrich: Hohelied-Studien. Grundzüge einer Geschichte der Hoheliedauslegung des Abendlandes bis um 1200, Wiesbaden 1958
- Pohl-Patalong**, Uta: „Möglichen Lebensgewinn zeigen“. Überlegungen zur Didaktik des Konfirmationsunterrichts, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 4 (2006), 327-340
- Schwienhorst-Schönberger**, Ludger: Das Hohelied der Liebe, Freiburg i. Brsg. 2015
- ders.**: Das Hohelied und die Kontextualität des Verstehens, in: Clines, David J.A. (Hg.): Weisheit in Israel, Münster 2003, 81-91
- Staubli**, Thomas: Von der Heimführung des Hohenliedes aus der babylonischen Gefangenschaft der Allegorese, in: Bibel und Liturgie 70 (1997), 91-99
- Zakovitch**, Yair: Das Hohelied, Freiburg i. Brsg. 2004
- Zimmermann**, Mirjam: Kreatives Schreiben, in: Zimmermann, Mirjam / Zimmermann, Ruben (Hg.): Handbuch Bibeldidaktik, Tübingen 2013, 503-509
- Zimmermann**, Ruben: Liebe und Sexualität, in: Zimmermann, Mirjam / Zimmermann, Ruben (Hg.): Handbuch Bibeldidaktik, Tübingen 2013, 145-149

²⁶ Die Textauszüge und Aufgaben sowie ein tabellarischer Verlaufsplan sind auf der Website des RPI im Downloadbereich unter www.rpi-loccum.de/pelikan verfügbar.

„Jetzt ist der Tag des Heils“

Bildbetrachtung: Poller und Persenning

Von Lothar Teckemeyer

35

praktisch



Hermann Buß, *Poller und Persenning*, Bilderzyklus zum Reformationsjubiläum 2017,
Nr. 3, Öl auf Leinwand, 145 x 135 cm

Menschen wenden uns den Rücken zu, nur ein Kind schaut verlegen zur Seite.
Sie scheinen auf der Kaimauer eines Hafens zu stehen.
Die Gangway steht ungebraucht herum.
Dunkle Wolken im Hintergrund. Davor die Weite des Wattenmeeres.
Die Menschen schauen auf ein Gebilde an der Hafenmauer.
Was es genau ist, wissen wir nicht.
Wir sehen nur Decken und Planen, die etwas verbergen.
Jemand hat sich niedergebeugt. Will er etwas prüfen ... auf etwas hinweisen ... helfen?
Wir wissen es nicht.
Trostlose Weite ... grauschwarz die Wolken am unruhigen Himmel.
Stillstand.
Fragen.
Was ist passiert?

Das Bild stammt aus dem Zyklus „Gnade und Barmherzigkeit“, das der Maler Hermann Buß zu seinen Schlüsselwörtern der 95 Thesen von Martin Luther gemalt hat. Gnade und Barmherzigkeit sind für ihn die zentralen Begriffe des 500 Jahre alten Protestschreibens gegen den Ablass.

Hermann Buß lebt in Ostfriesland an der Nordseeküste.

Das Bild könnte eine Momentaufnahme aus seiner Heimat sein.

„Ein Poller ist für mich Sinnbild der Gnade“, sagt Hermann Buß.

„Und die Persenning (die Planen, mit denen man offene Schiffe und Boote abdeckt) symbolisiert die Barmherzigkeit.“

Der Poller bietet Halt. Die Persenning schützt vor Sturm und Regen.

Hier auf unserem Bild richten die Menschen den Blick auf die Persennings.

Sie stehen in einer freudlosen Umgebung.

Sie schauen verwirrt, fragend, neugierig.

Was hilft?

„Siehe, jetzt ist die Zeit der Gnade, siehe, jetzt ist der Tag des Heils!“ schreibt Paulus im 2. Korintherbrief im 6. Kapitel, Vers 2.

Dass jetzt der Tag des Heils ist, fällt schwer zu glauben,

bei den Nachrichten, die wir hören, und bei dem, was wir sehen.

Und dann dazu das Bild von Hermann Buß, das auch ein Stimmungsbild einer Gefühlslage sein könnte, die uns all zu oft überfällt ...

Öde, Leere, Verwirrung, düstere Wolken, Ratlosigkeit überall ...

Da von Gnade und Barmherzigkeit zu sprechen, von der Zeit des Heils?

Die Zeit, in der Paulus lebte, war voller Unheil.

Gnadenlose Gewaltherrschaft, Unterdrückung – damals wie heute.

Wenige profitieren auf Kosten vieler.

Und gerade dieser – seiner – Wirklichkeit stellt Paulus im Namen Gottes ein mächtiges

„Trotzdem“ entgegen. Trotzdem, in dieser Welt gelten Gnade und Barmherzigkeit Gottes.

Unser Leben können wir nicht mit eigenen Leistungen und guten Ratschlägen erfolgreich gestalten, bei allen Bemühungen leben wir von der Gnade und Barmherzigkeit Gottes, behauptet Luther vor 500 Jahren.

Und das gilt bis heute.

Es ist so, Leiden und Todeserfahrungen sind nicht von unserer Wirklichkeit zu trennen.

Aber Gott ist im Leiden und bei den Leidenden gegenwärtig.

Gott war bei seinem Sohn, als Christus am Kreuz litt und starb.

Es stimmt, Christus hat weder Unrecht noch Gewalt, weder Leid noch Tod aus der Welt verbannt, auch nicht aus dem Leben seiner Nachfolgerinnen und Nachfolger und schon gar nicht aus seiner Kirche.

Wir selbst sind ein Teil dieser widersprüchlichen Welt.

Es ist ein Missverständnis zu meinen, ein starker Glaube würde uns von allen Leidenserfahrungen und Schreckensnachrichten befreien.

Hineingesprochen in unsere zwielichtige Zeit ruft Paulus damals wie heute:

„Jetzt“ – „hier und heute“ – ist die Zeit der Gnade.
 „Jetzt“ – „hier und heute“ – ist der Tag des Heils.

Wir wünschen uns das anders:

Eine frohe Botschaft soll leidensfrei sein, ohne Tod.

Unter Gnade und Heil stellen wir uns eine schmerzfreie, glückliche und gesunde Zeit vor,
 mit äußeren Erfolgen und Frieden.

Wir wünschen uns idyllische Bilder.

Paulus kennt die unheile und gnadenlose Welt mit Verfolgung, Sklaverei und
 Kreuzigungen.

Luther kennt die Angst vor Teufel, Tod und Höllenqualen.

Wir sehen heute Unrecht, Ausbeutung, Zerstörung des Lebens.

Wie da leben, weiterleben, überleben?

Paulus vertraut Gott.

In diese widersprüchliche Welt setzt er das Wort von der Gnade, der Barmherzigkeit und
 dem Gottesheil.

Wir sind nicht heil- und gnadenlos dem Welt- und Zeitgeschehen ausgeliefert.

Schon jetzt gilt die Gewissheit, dass todbringende Mächte nicht das letzte Wort haben.

Schon jetzt gibt es Orte der Gnade und Anhaltspunkte der Barmherzigkeit – mitten in
 dieser verdorbenen Welt, mitten in das Grau unseres Alltags.

Schon jetzt bekommt unser Sehen eine neue Perspektive:

Da ist die Persenning, die birgt.

Sie ist ein Schutzkleid.

In der endlosen grauschwarzen Küsten- und Hafenlandschaft Zuflucht gewähren.

In der größten Verwirrung ahnen wir, dass nichts so bleiben muss, wie es ist.

Da trauen wir uns, genau hinzuschauen.

Nichts wird beschönigt oder mit Trugbildern verschleiert.

Oft stehen wir dabei auf ungeordnetem, unsicherem Grund.

Unser Christusglaube stärkt uns, unsere Gegenwart anzunehmen und im Handeln in ihr
 zu bestehen.

Unser Christusglaube hilft uns, nüchtern in unserer Gegenwart zu leben und sie zu
 verändern – durch Beten und Tun des Gerechten.

Wir erleben die Gegenwart als verantwortungsvolle Stunde Gottes mit uns ...

Wer aus der Gegenwart flieht, flieht die Stunden Gottes.

Gottes Wort an uns heißt:

„Siehe, jetzt ist die Zeit der Gnade, siehe, jetzt ist der Tag des Heils!“ – Was immer auch
 ist und geschieht.

*Lothar Teckemeyer war viele Jahre Pastor der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers und in der Schweiz. Er
 arbeitete in Schule, Gemeinde und in der religionspädagogischen Aus- und Fortbildung.*

Was machen die Mädels? – Was machen die Jungs?

Ein lyrisch-musikalisches Spiel

Von Ursula Remmers und Johanna Stukenbrook

Wie streiten die Mädels?“ – „Wie lieben die Jungs?“ – „Wie ziehen sich die Mädels an?“ – „Wie spielen die Jungs?“ – „Wie sprechen die Mädels?“ –

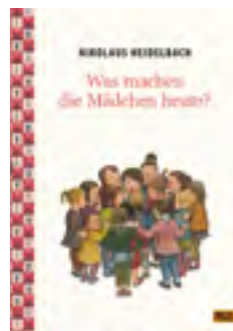
Im Wechsel rufen ein Junge und ein Mädchen diese Fragen in den Raum.

Für die Buxtehuder Kinder einer 3. Klasse ist dies ein Anlass, beim Thema Mädchen und Jungen unterschiedliche Verhaltensweisen zu beobachten und sie zu imitieren. Wenn die Mädchen das Fußballspiel der Jungen simulieren, amüsieren sich die Jungen darüber: „So kickt doch kein Junge!“ Wenn die Jungen sich als Mädchen zanken, übertreiben sie maßlos, ziehen sich gegenseitig an den Haaren und kreischen. Die Mädchen staunen über die verrückten Jungen.

Die Idee

Bei unserer gemeinsamen Theaterarbeit seit 2005 fiel unser Blick immer wieder auf das Verhalten von Jungen und Mädchen. Bei den Proben – vor allem in der Kennenlernphase – beobachteten wir, dass Jungen und Mädchen sehr unterschiedlich auftreten. Jungen rotten sich in Gruppen zusammen, verstecken sich hinter ihren „Kumpels“ und fallen auf. Mädchen sind aufmerksam, kooperieren, suchen Halt bei einer Freundin und passen sich an. Das wollten wir in unserem nächsten Projekt thematisieren.

Die Bestätigung unserer Sichtweise und unserer Einschätzungen zum Verhalten von Jungen und Mädchen fanden wir in den Büchern von Nikolaus Heidelberg „Was machen die Mädchen?“ und „Was machen die Jungs?“, erschienen bei Beltz im Jahr 1993. Die Zeiten haben sich seitdem geändert, die unterschiedlichen Interessen und Fähigkeiten sind jedoch geblieben. Aus den Klassikern



der neunziger Jahre kamen im Jahr 2014 neue Bücher in neuem Gewand auf den Markt. Der Illustrator stellt in seiner unübertroffenen, typischen Bildsprache die Jungen und Mädchen von heute vor.

Die Cover sagen alles über seine Protagonisten aus: Tuschelnde Mädchen erzählen sich ihre Geheimnisse. – Energiegeladene

Jungen messen ihre Kräfte. Engel und Teufel führen durchs Alphabet der Namen. Wer ist nun der Engel und wer der Teufel? Das könnte sich der Leser beim Betrachten der Bilder fragen. Nikolaus Heidelberg wurde in kleiner Abwandlung der Titel seiner Bücher der Ideengeber für unsere Produktion „Was machen die Mädels? Was machen die Jungs?“



Ende 2014 kam die Anfrage von Angela Witzheller, Klassenlehrerin einer 3. Klasse der Grundschule Harburger Straße in Buxtehude, ob wir mit den 24 Kindern ein Theaterprojekt realisieren könnten. Da wir ohne jegliche Vorgaben freie Hand hatten, entschieden wir uns für eine Inszenierung zum Thema Jungen und Mädchen. Anfang 2015 sollten die Proben beginnen.

Zunächst mussten die Finanzierung gesichert sein und organisatorische Dinge geklärt werden. Der Schulverein wurde eingebunden, ein Aufführungsort festgelegt, Zeiten im Stundenplan für unsere Arbeit mit den Kindern verabredet. Die Eltern wurden informiert und wenn nötig um ihre Mithilfe gebeten, besonders für den Tag der

Aufführung. Sehr aufwändig war die Suche nach Sponsoren. Es gab viele Kontakte, auch aus den vergangenen Jahren. Finanzielle Unterstützung ist bei solchen Projekten unbedingt erforderlich, der Weg dorthin sehr mühsam und nicht immer erfolgreich.

Das Theaterprojekt

Der spielerische Umgang mit den Geschlechterrollen, Toleranz für Unterschiede und Gemeinsames standen im Mittelpunkt des Theaterprojekts zum Thema Jungen und Mädchen.

Inhalt und Ziel waren es, die Kinder für geschlechtsspezifische Verhaltensweisen zu sensibilisieren, ihnen Mut zu machen, sich in der Gruppe und auch allein ganz persönlich auf der Bühne zu zeigen. Jeder Junge spielte sein weibliches Gegenstück, die Mädchen schlüpfen in ihre Jungenrolle: Marlene wurde zu Marlon, Alex zu Alexandra, Ben zu Benina, Celine zu Collin. Diese Verwandlung wurde durch farbige Stofftubes sichtbar, getragen mal als Gürtel, mal als Rock.

Wie schon bei vorangegangenen Inszenierungen standen Gedichte im Mittelpunkt des Theaterprojekts. Mit einem Fundus alter und neuer Texte wurde die Sammlung „Ich und Du und große Leute“ (Reclam, 2013) als Klassenlektüre eingeführt und begleitete die Arbeit mit den Kindern.

Wir bestimmten die inhaltlichen Schwerpunkte, mussten uns aber auch mit den organisatorischen Dingen befassen. Dabei war die Zusammenarbeit mit der Klassenlehrerin eine große Hilfe und wieder eine positive Erfahrung. Im Kollegium fühlten wir uns gut aufgehoben und fanden in kleinen Dingen Hilfe und Unterstützung. Die Akzeptanz der Elternschaft für das Projekt war uns ein wichtiges Anliegen. Immer wieder begegnete uns die Sorge, dass zu viel Unterricht ausfällt und die Vorbereitungen für Klassenarbeiten und Tests zu kurz kommen. Begeisterte Berichte der Kinder über die Proben und ihr Engagement für das Projekt zerstreuten nach und nach die anfänglichen Bedenken und bestätigten unsere Arbeit.

Auf dem Weg zum Stück

Von Februar bis Mai 2015 trafen wir uns einmal wöchentlich mit den Drittklässlern und entwickelten gemeinsam mit ihnen das Programm. Aus einer Vielzahl von Gedichten entdeckte jedes Kind sein Lieblingsgedicht. Sehr begehrt war der Vierzeiler von Frantz Wittkamp:



Klassenfoto 2016 – Foto: privat

*Ich freue mich, wenn ich dich seh,
ich finde dich so nett,
ich schenke dir mein H und E,
mein R und auch mein Z.*

Die kleinen Reclambücher waren immer im Ranzen und begleiteten die Kinder in der Zeit der Proben. Im Fundus entdeckten sie neue Gedichte, tauschten sie untereinander aus und lasen sie sich gegenseitig vor. Der Prozess des Auswendiglernens und der Präsentation war für alle ein besonderes Erlebnis im Klassenverband.

Ein Junge wählte für sich das zweistrophige Gedicht von Hanna Hanisch aus:

Meine zweimal geplatze Haut

*Ich könnte platzen.
Aus allen Nähten könnte ich platzen
vor Wut.
Meine Hände zittern.
Meine Stimme bebt.
Meine Haut tut mir weh von soviel Wut.
Ich fühle mich krank in meiner Haut,
weil du so böse zu mir warst.*

*Ich könnte platzen.
Aus allen Nähten könnte ich platzen
vor Lust.
Meine Hände winken.
Meine Stimme lacht.
Mein Bauch gluckert von soviel Lust.
Ich fühle mich wohl in meiner Haut,
weil du so lieb zu mir warst.*

Ein Mädchen entdeckte für sich ein Gedicht von Regina Rusch:

Einkaufsliste

*Ich hätte gerne
ein Säckchen Sterne,
vom Mond ein Stück
und sechs Pfund Glück.*

*Dann noch zwei Schalen
mit Sonnenstrahlen,
ein Schwung-Rad und
Humor, fünf Pfund.*

*Pech brauch ich keines,
doch noch ein feines,
kleines Fitzel
Nervenkitzel.*

Die Kinder identifizierten sich mit den Gedichten und wählten also vorwiegend Texte aus der Ich-Perspektive aus, wie „Allein“ (Manfred Schlüter) oder „Bin ich der Bräutigam“ (Ute Andresen) und „Mein Ball“ (Josef Guggenmos).

Für die Handlung und Dramaturgie des Stücks erarbeiteten wir geschlechtertypische Verhaltensweisen und geschlechterunabhängige Emotionen wie Freude, Angst, Ärger, Wut, Trauer, Staunen, Erschrecken ...

Improvisierte Musik und Lieder unterstützten den persönlichen Ausdruck der Kinder. Auf dem Weg zum Stück konnten Spiele und Bewegungssequenzen die Bilder verbinden und ein Ganzes schaffen.

Auf der Bühne

Im Forum Süd in Buxtehude fand dann am 29. Mai 2015 die öffentliche Aufführung statt. Einzige Requisiten auf der Bühne waren zwölf kleine Kästen aus dem Sportfundus. Mit Johann Wolfgang Goethe eröffnete ein Junge den Reigen der Lieder und Gedichte der Jahrhunderte.

Blumengruß

*Der Strauß, den ich gepflückt,
Grüße dich viel tausendmal!
Ich habe mich oft gebückt,
Ach wohl ein tausendmal,
Und ihn ans Herz gedrückt
Wie hunderttausendmal!*

Die Darsteller waren in dem fast einstündigen Stück konzentriert und präsent. Inhalt und Stimmung der Gedichte und Lieder erreichten in den sieben Bildern ein aufmerksames Publikum. Ihre Lieblingstexte sprachen die Kinder bei ihrem Auftritt allein oder zu zweit. Im Wechselgesang verliehen die Mädchen und Jungen mit dem Frauen- und Männerlied „Wey hai da jaydo-ho“ den weiblichen und männlichen Energien ihre Stimmen. Ebenso energiegeladen präsentierten die Kinder den spa-

nischen Gesang „Yo te daré“ („Ich will dir geben“). Das uralte Liebeslied „Wenn ich ein Vöglein wär“ war eine Aufforderung an das Publikum mitzusingen. Die traditionellen Singspiele wie „Hallo du, nimm diesen meinen Schuh“, „Zum Tanze, da geht ein Mädel“; „Wir schließen das Tor“ lösten bei den Kindern Ausgelassenheit und Heiterkeit aus.

Der Kreis schloss sich mit einem Gedicht von Heinz Janisch. Die Kinder präsentierten in der Gruppe zum Ende der Aufführung das Spiel mit den Worten:

Sonderbar

*Vergessen
Verhauen
Versinken
Verlassen
Verraten
Versagen
Sich verlaufen
Sich verschreiben
Sich versprechen
Sich verschätzen
Sich was verrenken*

Sich verlieben

Für ein wechselhaftes, bewegtes Spiel war das Forum Süd als Spielort mit seinen verschiedenen Ebenen wie geschaffen.

Im Februar 2016 fand im Atheneum Stade das Regionale Theatertreffen Niedersachsen statt. Hier konnten fast ein Jahr später die Viertklässler noch einmal auftreten und ihre große Spielfreude zeigen.

Nachwort und Ausblick

Wie bei unseren bisherigen Produktionen ist zu Beginn dieses Projekts mit Ausnahme des Themas alles neu und nichts Konkretes vorhanden. Wir kennen weder die Kinder mit ihren Vorlieben noch das Zusammensein im Klassenverband. Bei unseren Vorbereitungen ist noch offen, welche Texte die Kinder für sich entdecken. Ihre jeweiligen Lieblingsgedichte sind das Gerüst für die Inszenierung. Wir finden passende Lieder und wählen Gedichte aus, bei denen alle Kinder beteiligt sind. Hinzu kommen eigene Texte der Kinder, tänzerische und improvisatorische Elemente in der Bewegung. Und wieder entsteht beinahe von alleine im Laufe der Proben eine Dramaturgie. Von Probe zu Probe entwickeln sich Ideen für Requisiten und Kostüme. Sie unterstützen die Darbietungen der Schauspieler und lenken nicht von ihnen ab. Das kooperative Spiel wird dadurch gestärkt, dass es keine Haupt- und Nebenrollen gibt.

„Die Kinder haben sich verändert“, berichtete die Klassenlehrerin einer 2. Klasse im Anschluss an ein Theaterprojekt.

Wir erleben eine Entwicklung der Kinder von der ersten Begegnung zu Beginn des Projekts, während der Proben und bei der Premiere. Dann entlassen wir die Kinder in den Schulalltag.

Dass wir mit unseren Inszenierungen etwas erreichen, bestätigt unsere Arbeit und ist jedes Mal eine große Freude. Es ist für uns Spielleiter nach wie vor überraschend und faszinierend, dass aus einer Idee eine bühnenreife Präsentation entsteht – und das gemeinsam mit den Darstellern.

Für das Jahr 2017 gibt es neue Ideen für Lyrikprojekte. Geplant ist eine Inszenierung der Monatsgedichte von Elisabeth Borchers, die der Kölner Komponist Matthias Keul Anfang 2000 vertont hat. Aus Buxtehude kommt für das neue Schuljahr eine Anfrage zu einem Programm mit der Gedichtesammlung „Allerlei Getier“.

Seit über zehn Jahren erarbeiten wir inszenierte Lyrik mit Kindern wie „Kleines Waldtheater“, „Verhext! Verzaubert!“ und Christian Morgensterns „Das große Lalulā“.

Auf Anfrage können wir ein Programm zu verschiedensten Themen mit dem Schwerpunkt Gedichte und Lieder der Jahrhunderte entwickeln.

Ursula Remmers ist Herausgeberin für Lyrik.

Johanna Stukenbrock ist Dipl.-Rhythmikerin.

Literatur

Remmers, Ursula/Waribold, Ursula (Hrsg.): Allerlei Getier. Gedichte für Kinder, Stuttgart, 2. Aufl. 2013

dies.: Ich und Du und große Leute. Gedichte für Kinder, Stuttgart, 2. Aufl. 2013

Heidelbach, Nikolaus: Was machen die Mädchen heute?, Weinheim/Basel 2014

ders.: Was machen die Jungs heute?, Weinheim/Basel 2014

Was heißt eigentlich „Trans“ und wofür steht das Sternchen?

Das Projekt „Diversity Box“ zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt

Von Giuseppina Lettieri

Bereits zu Beginn des Jahres 2017 sind zwei Veröffentlichungen erschienen, die deutlich machen, dass geschlechtliche und sexuelle Vielfalt im gesellschaftlichen und medialen Diskurs keine Randnotiz mehr sind.

In einer Sonderausgabe des National Geographic, eher bekannt für Berichterstattungen und Fotostrecken zu Naturlandschaften und Tieren, werden unter dem Titel „Gender Revolution“ Kinder und Jugendliche aus den USA, Brasilien oder China porträtiert, die selbst über das Finden der eigenen Geschlechtsidentität, den Druck gesellschaftlicher Rollenerwartungen und das Aufbrechen von Geschlechterstereotypen zu Wort kommen.

Auch die Studie „Gleiches Recht für jede Liebe“¹ der Antidiskriminierungsstelle des Bundes erfährt seit der Veröffentlichungen der Studienergebnisse im Januar 2017 viel Aufmerksamkeit. Laut der Studie sind 82,6 Prozent

der Befragten dafür, die Ehe zwischen zwei Frauen bzw. zwischen zwei Männern zu erlauben. 75,8 Prozent der Befragten sind dafür, dass es lesbischen bzw. schwulen Paaren erlaubt sein sollte, Kinder zu adoptieren. Für unsere Arbeit waren aber vor allem zwei Ergebnisse interessant. 38,4 Prozent der Befragten finden es unangenehm, wenn zwei Männer in der Öffentlichkeit ihre Zuneigung zeigen. Homofeindliche Einstellungen sind also immer noch stark in der deutschen Gesellschaft verankert. Erfreulicher stimmen da die Zahlen, die sich auf den Arbeitsbereich unseres Projekts, die Kooperation mit Schulen, beziehen. Dahingehend sind 89,6 Prozent der Befragten der Meinung, dass im Schulunterricht Akzeptanz gegenüber homo- und bisexuellen Menschen vermittelt werden sollte.

Seit 2015 arbeitet unser Bildungsprojekt „Diversity Box“ zur Akzeptanz und Anerkennung von sexueller und geschlechtlicher Vielfalt unter Bezugnahme auf homo- und transfeindliche Einstellungen. Beide Veröffentlichungen sind deshalb so relevant für uns, da wir sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in unserem Projekt gemeinsam thematisieren, da beides oft komplex miteinander verwoben ist. Jedoch sollten sexuelle Orientierungen und

¹ Die Studie untersucht die Bevölkerungseinstellungen gegenüber Lesben, Schwulen und Bisexuellen und läutete zugleich das Themenjahr für sexuelle Vielfalt der Antidiskriminierungsstelle des Bundes ein.

Geschlechtsidentitäten nie miteinander gleichgesetzt werden. Eine Trans*²- Geschlechtsidentität sagt nichts über die sexuelle Orientierung dieses Menschen aus. In unserer Arbeit wird oft deutlich, wie viel Bedarf an Aufklärungs- und Sensibilisierungsarbeit, vor allem zu Genderaspekten und zu geschlechtlicher Vielfalt mit Jugendlichen und Erwachsenen dazu noch erkennbar ist.

Geschlecht als Spektrum

Geschlecht fernab der Kategorien Mädchen oder Junge und Frau oder Mann zu denken und sich auf die Vielfalt von Geschlechtsidentitäten und sexuellen Orientierungen einzulassen, fällt vielen Menschen, nicht nur in Deutschland, schwer. In den vergangenen Jahren zeigt sich, vor allem in sozialen Netzwerken wie Facebook, Twitter und Instagram, dass es eher jüngere Menschen sind, die diese Netzwerke mit Veröffentlichungen von Fotos, Zeichnungen oder Aussagen zu Gender oder Trans* Themen als Kommunikations- und Vernetzungsform benutzen, um sich über Fragen zu Geschlechtsidentitäten und zu Geschlechterrollen zu positionieren. Im Vergleich zu vielen Generationen vor ihnen, steht den Jugendlichen heute dafür ein größeres Angebot von Begriffen für das Spektrum von Geschlechtsidentitäten und Geschlechterrollen zur Verfügung. Von Agender über *genderqueer* oder *genderquestioning* bis hin zu Transmann. Es ist zwar dadurch auch heute im gesellschaftlichen Leben und vor allem im Alltag nicht unbedingt leichter, wenn man sich z. B. bestimmter Geschlechterrollen verweigert, doch die Möglichkeit sich über das Internet auszutauschen und gegenseitig zu stärken, kann in Zukunft gesellschaftliche Veränderungsprozesse mitgestalten. Ein Zeichen für diese Veränderungsprozesse zeigt sich bei dem sozialen Netzwerk Facebook. Seit 2014 können die Nutzer und Nutzerinnen bei der Angabe des Geschlechts nicht mehr nur aus zwei Kategorien, sondern aus über 60 Definitionsangeboten wählen. Facebook macht damit deutlich, dass geschlechtliche Vielfalt mitberücksichtigt wird und trägt zudem zu mehr Sichtbarkeit von Menschen bei, die sich nicht weiblich oder männlich definieren.

Von Beleidigungen bis zu Hassverbrechen

Trotz der zunehmenden Sichtbarkeit und Thematisierung von LSBTI*³-Themen und Menschen in der Gesellschaft sind die Gefahren von Diskriminierung wie Mobbing, Beleidigungen, Ausgrenzung bis hin zu Gewalt, für LSBTI*-Menschen immer noch hoch. Auch die zunehmende rechtliche Gleichstellung in vielen Ländern lässt

homo- und transfeindliche Diskriminierungen in städtischen wie ländlichen Sozialräumen nicht verschwinden. Beschimpfungen wie „Schwule Sau“, „Kampflöse“ oder „Transe“ sind auf deutschen Schulhöfen und auch bei vielen Erwachsenen keine Seltenheit. Auch die konkreten Auswirkungen auf Betroffene, wie die gut dreimal so hohen Suizidraten unter LSBTI*-Jugendlichen und die wachsende Zahl von Gewalt- und Hassverbrechen gegen LSBTI*-Menschen⁴, zeigen die gesellschaftliche Notwendigkeit für die Arbeit gegen homo- und transfeindliche Diskriminierung.

Durch die Zunahme antifeministischer Gruppierungen, die sich gegen sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in der Gesellschaft positionieren, werden Vorstellungen von Familie oder die Rollen von Mann und Frau immer unversöhnlicher und hasserfüllter diskutiert. Ob es sich um Hate Speech im Internet, um Diffamierungskampagnen gegen Projekte zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt oder um Verschwörungstheorien unter den Stichworten „Genderismus“, oder „Homo- und Gender-Lobby“ handelt: All diese Attacken haben gemein, dass sie die Akzeptanz und Anerkennung von sexueller und geschlechtlicher Vielfalt bekämpfen und vermeintlich klassische Männer- und Frauenrollen verteidigen wollen.

Unser Ansatz: Das Projekt Diversity Box

Stereotype Geschlechterrollen, sexistische Rollenverteilungen sowie diskriminierende Sprache und Einstellungen gegenüber Lesben, Schwulen und Trans* Menschen gibt es auch in den zahlreichen Jugendkulturen. Als Projekt des Archivs der Jugendkulturen e. V. haben wir seit vielen Jahren eine tiefgehende Expertise zu jugendkulturellen Entwicklungen und Ausdrucksweisen. Beim Projekt Diversity Box analysieren wir einerseits jugendkulturelle Entwicklungen zu homo- und transfeindlicher Diskriminierung. Andererseits beobachten wir eine Zunahme von Initiativen sowie von Künstlern und Künstlerinnen, die für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt stehen, Geschlechterrollen hinterfragen und irritieren. Dazu gehören bekannte Beispiele wie Conchita Wurst, David Bowie oder Lady Gaga, aber vor allem auch Künstler und Künstlerinnen und Musiker und Musikerinnen, die in der Öffentlichkeit weniger bekannt und oft nur Szene-Kennern und Kennerinnen ein Begriff sind. Im Hip Hop ist da z. B. die Rapperin Sookee zu nennen, die mit ihrem Musiklabel „Springstoff“ viele LSBTI*-Musiker und Musikerinnen unter Vertrag hat und mit der Kampagne „Make Some Noise“ gegen Sexismus und homo- und transfeindliche Diskriminierung im Rap und Reggae Dancehall aktiv ist.

² Das Sternchen kommt ursprünglich aus der Computersprache und stellt im Trans* Kontext einen Versuch dar, sämtliche Identitätsformen und Lebensweisen im Spektrum von Trans* zu berücksichtigen.

³ LSBTI* ist ein Sammelbegriff und steht für Lesbisch- Schwul- Bisexuell- Trans*- Inter*.

⁴ Laut Bundesinnenministeriums wurden bis September 2016, 205 politisch motivierte Straftaten mit dem Unterthema sexuelle Orientierung gemeldet. 2015 waren es im vergleichbaren Zeitraum 171 Straftaten.



Bildstreifen zu Künstlern und Künstlerinnen aus Jugendkulturen

Wir setzen mit Diversity Box bei dieser oft unbekannten Vielfalt und den emanzipatorischen Wurzeln von Jugendkulturen an. Dies wird kombiniert mit dem Ansatz, aktuelle LSBTI*-Musiker und Musikerinnen sichtbarer zu machen, um Jugendlichen Identifikationsfiguren vorzustellen, die nicht, wie viele Künstler und Künstlerinnen in der Mainstream-Popkultur, sexistische oder homo- und transfeindliche Bilder reproduzieren.

Über unsere jugendkulturellen und medienpädagogischen Workshops in Kombination mit Methoden der geschlechterreflektierten Bildungsarbeit bieten wir Angebote an, die kreativ und partizipativ ausgerichtet sind und sich zudem nah an den Interessen und Lebenswelten der Jugendlichen befinden. Angeleitet werden die Jugendlichen von unserem in der politischen Bildung geschulten Team aus Medienschaffenden und Szene-Leuten aus verschiedenen Jugendkulturen. Das Team besteht aus 20 Menschen, die für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt eintreten. Ziele sind neben der Aufklärung und Sensibilisierung von Jugendlichen und Erwachsenen für homo- und transfeindliche Diskriminierungen auch die Vermittlung von Informationen und Wissen über sexuelle und geschlechtliche Vielfalt, die direkte Begegnung von Jugendlichen mit einem Team, das für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt einsteht, und das Empowerment von LSBTI*-Jugendlichen und Erwachsenen in unserer Gesellschaft.



Wir bieten neun Workshops zu Graffiti/Streetart, DJing, Rap (Foto), Poetry Slam, Comic/Manga, Fanzine, Tanz, Video und Fotografie an.

Kreativworkshops und Vorträge für Jugendliche zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt

Unsere Hauptzielgruppe sind Jugendliche im Alter ab zwölf Jahren. Die in der Pubertät verstärkte Frage der eigenen Identitätsfindung beschäftigt sich auch zentral mit Fragen

reichen Jugendkulturen zeigen können. Die Projektidee, geschlechterreflektierte Ansätze mit dem Thema Jugendkulturen zu verbinden, bietet sich daher besonders für die Zielgruppe der Zwölf- bis circa 20-Jährigen an.

Wir bieten neun Workshops zu Graffiti/Streetart, DJing, Rap, Poetry Slam, Comic/Manga, Fanzine, Tanz, Video und Fotografie an. Über kreative Ausdrucksmöglichkeiten möchten wir die Jugendlichen über sexuelle

und geschlechtliche Vielfalt in Jugendkulturen aufklären und sensibilisieren. Zudem sollen Jugendliche, egal welcher sexuellen Orientierung oder Geschlechtsidentität, durch die Sichtbarkeit von Künstlern und Künstlerinnen, die für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt stehen und sich gegen homo- und transfeindliche Diskriminierung stark machen, in ihrer eigenen Identitätsfindung sowie in ihrem diskriminierungsfreien Handeln gestärkt werden. Alle Workshopangebote sind in Form großer Projektstage und Projektwochen sowie auch in Form von einzelnen Workshops bundesweit buchbar. Komplettiert wird unser Angebot für die geschlechterreflektierte Bildungsarbeit mit Jugendlichen durch Vorträge zu Gender, Queer, Feminismus und Sexismus, in denen neben Geschlechterrollen auch gesellschaftliche Machtverhältnisse und Mehrfachdiskriminierungen thematisiert werden.

Die haben wir hier gar nicht ...?!

Fortbildungsangebote für Lehrkräfte zur Sichtbarkeit von geschlechtlicher und sexueller Vielfalt in der Schule

Für viele Lehrer und Lehrerinnen, mit denen wir bisher gearbeitet haben, sind die Themen Sexualität und Geschlecht oft mit eigenen Hemmungen und Unsicherheiten bezüglich der Thematisierung im Unterricht verbunden. Wir hatten bisher das Glück, dass engagierte Lehrer und Lehrerinnen uns bei der Überwindung schulbürokratischer Hürden oder dem Abbau von Skepsis im Kollegium geholfen haben, so dass wir in Form von Projekttagen oder Einzelworkshops bereits in Berlin, Niedersachsen, Sachsen und Brandenburg mit Jugendlichen zu Fragen von homo- und transfeindlicher Diskriminierung arbeiten konnten.

Nicht selten wird uns aber auch erwidert, dass es an der Schule oder in der eigenen Klasse gar keine lesbischen, schwulen, bisexuellen, Trans*- oder Inter*-Jugendlichen gibt. Die Nachfrage, worauf sich diese Annahme gründet, bleibt dann oft unbeantwortet. Laut der Coming-Out-Studie des Deutschen Jugendinstituts ouden sich viele schwule, lesbische oder bisexuelle Jugendliche und auch Trans*-Jugendliche nicht in ihrer Schullaufbahn, da sie Schule nicht als diskriminierungsfreien Ort empfinden. Vor allem bei den komplexen Themen rund um Geschlechtsidentitäten und um das Thema Trans* begegnete uns in den vergangenen Jahren bei Erwachsenen viel Unwissen bis hin zu eigenen diskriminierenden Handlungen im Umgang mit Trans*-Jugendlichen. Auch über Selbsthilfegruppen oder Beratungsprojekte zu LSBTI* im eigenen Sozialraum sind oft wenige Erwachsene gut informiert.

Eins unserer Angebote richtet sich dahingehend explizit an Lehrkräfte und weitere Akteure und Akteurinnen der Jugendsozialarbeit, um über die Lebenswelten von schwulen, lesbischen und bisexuellen Jugendlichen auf-

zuklären und zudem deutlich zu machen, worin sich die Lebenswelten und Diskriminierungsfaktoren für Trans* und Inter*-Jugendliche unterscheiden. Im Rahmen dieser Fortbildungen geben wir zudem den Lehrkräften die Möglichkeit, sich über Hemmungen und Fragen zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt auszutauschen, um gemeinsam Handlungsempfehlungen zu erarbeiten.

Fazit

Mit Diversity Box arbeiten wir seit zwei Jahren an Schulen und Jugendeinrichtungen zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt mit Jugendlichen und Erwachsenen. Die Erfahrungen variieren. Sie sind manchmal hoffnungsvoll und manchmal entmutigend. Viele engagierte Lehrer und Lehrerinnen, meistens selbst Teil der LSBTI*-Community, haben es uns ermöglicht, zu diesen sensiblen Themen mit Schülern und Schülerinnen zu arbeiten. In nicht wenigen Fällen gab es aber auch Hemmungen, Unsicherheit und auch viel Unwissen, vor allem, wie mit komplexen Fragen zu Gender und Geschlechtsidentitäten umzugehen ist und wie Angebote an der Schule verankert werden können. Der gesellschaftliche Backlash verunsichert auch viele unserer Kooperationspartner und Kooperationspartnerinnen und macht auch unsere Arbeit nicht leichter. Doch die Zunahme von antifeministischen und gegen sexuelle und geschlechtliche Vielfalt gerichteten Gruppen macht nur umso deutlicher, dass die gesellschaftspolitische Arbeit und die Stärkung von zivilgesellschaftlichem Engagement zu diesen Themen elementar ist – für eine demokratische Gesellschaft, die für die Vielfalt und die Gleichwertigkeit aller Menschen eintreten will.

Giuseppina Lettieri ist Politikwissenschaftlerin und leitet im Archiv der Jugendkulturen e.V. das Projekt „Diversity Box – Ein Projekt zur Akzeptanz und Anerkennung von sexueller Vielfalt“.

Literatur

Antidiskriminierungsstelle des Bundes (Hg.): Einstellungen gegenüber Lesben, Schwulen und Bisexuellen in Deutschland. Ergebnisse einer bevölkerungsrepräsentativen Umfrage, Berlin 2017

Deutsches Jugendinstitut e. V. (Hg.): Coming-out – und dann...?! Ein DJI-Forschungsprojekt zur Lebenssituation von lesbischen, schwulen, bisexuellen und trans* Jugendlichen und jungen Erwachsenen, München 2015

LSVD-Pressemeldung: Deutlicher Anstieg homo- und transphober Straftaten in Deutschland, Berlin 2016- Online Version der Pressemeldung zuletzt abgerufen am 23.01.2017 unter: www.sendcockpit.com/appl/ce/software/code/ext/_ns.php?&uid=b1ce92421fe14b8d9cf7142306361de0

National Geographic (Hg.): Special Issue. The shifting Landscape of Gender. Gender Revolution. Vol. 231, No.1, Januar 2017

Biografische Skizzen geschlechtlicher Identität

Von Niki Trauthwein

Eine Auseinandersetzung mit den Lebensgeschichten anderer Menschen ist Gegenstand von verschiedenen Disziplinen und Fachbereichen. Auch im privaten Bereich erlebt die Biografie in der Literatur eine Renaissance. Wir begegnen Biografien in der Literatur- und Geschichtswissenschaft, der Psychologie, der Medizin und der Theologie oder lesen Biografien von Politikern, Wissenschaftlern und anderen berühmten Personen privat. Eine Möglichkeit zur Auseinandersetzung mit der individuellen Lebensgeschichte von Personen scheint Menschen zu fesseln. Doch was ist mit Lebensgeschichten, die einem nicht so direkt zugänglich sind? Von Menschen, über die wir allgemein in der Öffentlichkeit nur selten etwas mitbekommen? Anderen Menschen eine Stimme zu geben, die vielleicht auch im Laufe der Geschichte nahezu vergessen worden sind – besonders bei einem Heft zum Thema Gender – bietet die Chance, sich auch immer wieder selbst herauszufordern. Aus den Erfahrungen und Erlebnissen der hier vorgestellten Personen ergeben sich individuelle Stärken und Ressourcen, um rückblickend eigene vorhandene Handlungs- und Denkmuster zu verstehen und bei Bedarf bearbeiten zu können. Die Auseinandersetzung mit Lebensgeschichten in der Gegenwart leistet bereits Erinnerungsarbeit. Gesellschaftliche Erinnerungsarbeit leisten wir ganz selbstverständlich, wenn wir an den Mauerfall denken, in den Schulen und andernorts über den Holocaust reden oder uns mit Religion beschäftigen. Nur sehr selten bietet sich jedoch die Möglichkeit, über Geschlecht in Verbindung mit Rollenerwartungen, Identität und individuellen Lebenserfahrungen nachzudenken. Ein Blick in die Vergangenheit bietet Veränderungspotential für die Zukunft. So ist die Beschäftigung mit der Vergangenheit eine Art Grundlage, eine mögliche Veränderung für die Zukunft entwickeln zu können.

Die Nonne-Fähnrich oder die Geschichte der Catalina de Erauso

Catalina de Erauso wurde 1592 in San Sebastián, Spain, geboren und starb 1650 in Cuertlaxtla im Vizekönigreich



Portrait Katalinas de Erauso – Foto: www.katalinapastorala.eus

Neuspanien. Während der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts war sie eine bekannte Persönlichkeit des Baskenlandes, Spaniens und Lateinamerikas. Bis zum heutigen Tag wird ihre Biografie international neu aufgelegt und in verschiedenen Fächern, wie bspw. der Geschichtswissenschaft, der Biografieforschung und den Geschlechterwissenschaften behandelt. Sie lebte die meiste Zeit ihres Lebens als Mann und gab sich abwechselnd Namen wie Pedro de Orive, Francisco de Loyola, Alonso Diaz Ramirez de Guzman und Antonio de Erauso.

Frühe Jahre

Geboren wurde sie als Kind von Miguel de Erauso und Maria Pérez de Arce Gallarrag. Ihr Vater Miguel war ein bedeutender militärischer Führer, welcher dem König Philip III von Spanien nahestand. Durch diese gehobene gesellschaftliche Stellung war es der Familie möglich, Catalina und ihre beiden Schwestern auf eine Klosterschule zu schicken. Im Alter von vier Jahren trat Catalina dem dominikanischen Konvent in San Sebastian bei. Zu dieser Zeit war es normal, dass junge Mädchen neben einer allgemeinen Bildung im Kloster ebenso entsprechend den damals üblichen Kriterien des Katholizismus die „weiblichen Aufgaben“ in Ehe und Gesellschaft lernten. Catalina rebellierte im Laufe der Jahre zunehmend gegen die

Rollenerwartungen an sie als Frau, weshalb die Nonnen sie zur Disziplinierung in das viel strengere Kloster San Bartolome de San Sebastian verlegten. Dort wurde ihr bewusst, dass sie keinerlei religiöse Berufung empfindet und kein Gelübde ableisten mochte. Mit 15 Jahren floh sie am 16. März, dem Feiertag des San Jose, aus dem Kloster und fertigte sich Männerkleidung aus Kleidungsstücken an, die sie ein paar Tage zuvor unter einem Baum in der Nähe des Klosters versteckt hatte.

Auf der Flucht – in männlicher Kleidung

Ihr Weg führte sie in die etwa 20 Kilometer von San Sebastian entfernte Stadt Vitoria. Dort traf sie auf einen Arzt, welcher ihr Kleidung gab und Unterkunft gewährte. Wahrscheinlich kannte sie ihn, weil er mit der Cousine ihrer Mutter verheiratet war. Bei ihm bleibt sie, jedoch ohne sich als Catalina zu erkennen zu geben, für etwa drei Monate und erhielt etwas Unterricht in Latein. Danach floh sie erneut, stahl etwas Geld vom Arzt und traf einen fahrenden Händler, welcher sie mit nach Valladolid nahm. Zu dieser Zeit war Valladolid der Sitz des königlichen Hofes von Philip III. Unter dem Namen Francisco de Loyola schaffte sie es, eine Stelle als Page am Hof des Königs zu erhalten. Eines Tages, als ihr Vater zu Besuch am Hofe gewesen war, erkundigte er sich bei einem guten Freund über den möglichen Verbleib seiner Tochter. Catalina bekam es mit, als sie zufällig ihrem Vater begegnete und dieser sie überraschenderweise nicht erkannte. Daraufhin beschloss sie erneut zu fliehen. Diesmal führte ihre Flucht sie nach Bilbao. Kurz nach ihrer Ankunft geriet sie in einen Straßenkampf mit mehreren Männern und verwundete einen mit einem Stein am Kopf. Infolgedessen wurde sie festgenommen und verbrachte einen Monat lang im Gefängnis. Nach ihrer Haftentlassung arbeitete sie noch für zwei weitere Jahre als Page in Bilbao, bevor sie als Mann zurück in ihre Heimatstadt kehrte. Dort kümmerte sie sich pflegerisch um ihre Angehörigen, nahm an Gottesdiensten teil und arbeitete für ihre Tante, ohne dass sie jemand wiedererkannte. Nach einiger Zeit reiste sie nach Sanlucar de Barrameda und heuerte auf dem Schiff von Kapitän Estaban Eguiño als Kabinenjunge an. Das Schiff setzte Segel nach Lateinamerika.

Die Kolonialkriege und die Legendenbildung

Nachdem sie mit der Schiffsbesatzung etwa 1619 in Chile angekommen war, schloss sie sich der Armee an. Für drei Jahre verblieb sie in Chile und kämpfte im Krieg von Arauco gegen die Mapuche. In der Schlacht von Valdivia verlieh man ihr für ihre Verdienste den Rang des Oberleutnants. Wegen ihrer grausamen Taten gegenüber den Ureinwohnern und zahlreicher Beschwerden aus den eigenen Reihen wurde sie jedoch kein weiteres Mal befördert. Nach etlichen weiteren Schlachten, an denen sie beteiligt war, floh sie dann über die Anden nach Argentinien und von dort aus nach Bolivien, weil man sie wegen ihrer Kriegsverbrechen verfolgte. In Potosí, einer

Stadt in Bolivien, fand sie erneut eine Anstellung in einem der Kolonialheere. Die Situation für Catalina spitzte sich jedoch immer weiter zu. Sie wurde infolge ihrer Taten mehrmals inhaftiert, einmal gefoltert und ersuchte Asyl in verschiedenen Kirchen. Nachdem man sie zur Todesstrafe verurteilte, floh sie nach Peru.

Rückkehr nach Spanien und Audienz bei Papst Urban VIII

Im Jahr 1623 inhaftierte man sie in Peru erneut. Um ihrer Hinrichtung zu entgehen, flehte sie bei Bischof Augustin de Carvajal um Gnade und gestand, dass sie eine Frau und entflohene Glaubensschwester ist. Anschließend an eine Untersuchung durch den Bischof bewahrheitete sich Catalinas Aussage und er nahm sie in seine Obhut. Um sie vor der Strafverfolgung zu schützen, schickte er Catalina zurück nach Spanien. Zwischen den Jahren 1625 und 1626 petitionierte Catalina bei der Spanischen Krone, um einen ihr zustehenden Sold für die geleisteten Militärdienste in der Neuen Welt zu erhalten. Da es zu dieser Zeit als unmöglich galt, dass eine Frau Militärdienst geleistet hat, sorgte ihre Geschichte für viel Aufsehen. Sie wurde der Inquisition vorgeführt, die sie allerdings nicht anklagte, obwohl sie hierzu die Möglichkeit gehabt hätte. Es war anders als es noch bei Johanna von Orleans der Fall gewesen war, die am 19. Mai 1431 in zwölf Fällen – darunter Mord, weil man sie nicht als Soldat anerkannte – zum Tode verurteilt wurde. Ihre Geschichte reichte so weit, dass Papst Urban VIII sie zu einer Audienz nach Rom einlud. Wie die Audienz verlief, ist leider nicht überliefert. Es findet sich jedoch im Archivo General de Indias and the Real Academia de la Historia de Madrid ein schriftlicher Nachweis über ihre geleisteten Militärdienste. Daher ist von einer Anerkennung durch den Papst auszugehen und auch, dass er – anders als bei Johanna von Orleans – das Tragen von Männerkleidung und ihr Auftreten als Mann zumindest billigend hinnahm.

Rückkehr nach Amerika und Tod

Im Jahr 1630 segelte sie erneut nach Neu Spanien und eröffnete in der Stadt Orizaba im Bezirk von Veracruz ein eigenes kleines Geschäft als Maultiertreiberin. Die genauen Umstände ihres Todes sind unklar. Einheimische haben berichtet, sie sei mit einem überladenen Boot gekentert oder bei einer Bergüberquerung auf dem Rücken eines ihrer Esel verstorben. Die plausibelste Geschichte ist jedoch, dass sie im Dorf Cotaxtla starb. Der Historiker Joaquin Arroniz gibt an, dass ihre sterblichen Überreste heute in der Kirche von San Juan de Dios in Orizaba zu finden sind. Wie auch immer die Geschichte sich nun zgetragen hat, so gibt es keinen Nachweis über die Art ihres Todes und keinen Hinweis auf ihr Grab. Hier endet die Geschichte in den Überlieferungen vorzeitig.

Angie Stardust – die Big Mama auf St. Pauli

Geboren wurde Angie Stardust 1940 in Norfolk, Virginia. Aufgewachsen ist sie jedoch in Harlem, New York. Bereits in der Kindheit merkte Angie Stardust, dass sie eine Frau ist. Dies führte seitens des Vaters regelmäßig zu Vorfällen häuslicher Gewalt. Auf der Straße in Harlem lernte Angie Stardust jedoch bald eine transgeschlechtliche Frau kennen, mit der sie sich anfreundete und die ihr weibliche Hormone besorgte. Als New Yorker Drag Queen hatte sie seit dem Alter von 14 Jahren in Clubs wie der Jewel Box Revue Auftritte.

In den 1960er Jahren in New York, wo afroamerikanische Entertainer in vielen Etablissements nicht willkommen waren und weiße Drag Queens nachts vor einem überwiegend heterosexuellen Publikum auftraten, schaffte es Angie Stardust, eine Ausnahme zu sein. Im Club 82 trat sie bereits Ende der 1950er Jahre auf und wurde dadurch zum ersten afroamerikanischen Bühnenstar. Im Jahr 1974 kam sie dann nach Deutschland.

Unter anderem fand sie Anstellung in der Showgruppe des „Chez Nous“ in Berlin und dem „Pulverfass Cabaret“ in Hamburg. Später ließ sie sich in Hamburg nieder und war 1983 die Managerin des ersten rein männlichen Stripclubs in Hamburg, dem „Crazy Boys“.

Im Jahr 1991 gründete sie „Angie’s Nightclub“, in dem sie selbst bis 1999 auftrat. Nach einer Serie von Schlaganfällen gab sie ihren Club an eine Nachfolge ab. Ihren Namen trägt der Club bis heute noch und befindet sich seit jeher an der gleichen Stelle über dem „Schmidt’s Tivoli“. Einer ihrer letzten Auftritte fand zum zwanzigjährigen Jubiläum des „Pulverfass Cabaret“ statt, wo sie auf der Bühne einen ihrer Hits, „Do it yourself“, sang.

Schon bevor Angie Stardust ihren Nachtclub gründete, war sie eine bekannte Größe auf dem Kiez von St. Pauli. So trat sie u.a. im „Pulverfass Cabaret“ auf und auch dort wurde sie schnell zu einem Star in der allerersten Reihe auf der Bühne. Ihre Beziehung zu Heinz-Diego Leers, dem Inhaber des „Pulverfass Cabaret“, ging über das Professionelle hinaus und so schenkte er ihr die Summe für ihre geschlechtsangleichende Operation. Während ihrer Zeit in Hamburg engagierte Angie Stardust sich zudem für andere transgeschlechtliche Menschen. So ermöglichte sie anderen, die von Obdachlosigkeit betroffen waren und die sie in New York und in anderen Städten, wie auch auf St. Pauli, traf, bei ihr eine Unterkunft finden zu können. Sie versuchte diesen Menschen eine Anstellung zu vermitteln, damit sie finanziell auf eigenen Beinen stehen konnten. Einige durften in ihrem Nachtclub auf der Bühne ihre ersten Auftritte darbieten und als Nachwuchskünstler_innen durchstarten. Nicht alle strebten jedoch eine Bühnenkarriere an, und so nutzte Angie Stardust ebenfalls ihre Kontakte zu Freunden und Kollegen auf der Reeperbahn, um alternative Anstellungsmöglichkeiten zu finden.

Im Jahr 1983 trat sie in Rosa Praunheims Film „Die Stadt der verlorenen Seelen“ auf. Als eine der Hauptdarstellerinnen thematisiert sie dort in vielen Szenen



Angie Stardust – Foto: Schmidts TIVOLI GmbH

Thematiken wie Diskriminierung aufgrund der Ethnizität, gesellschaftliches Unverständnis bezüglich ihrer Transgeschlechtlichkeit, häusliche Gewalt seitens ihres Vaters und besingt die „schamlose Liberalität Berlins“ als eine Stadt, in der Menschen „ihr Geschlecht und ihren Namen wechseln“. Dies war der erste deutschsprachige, in der Bundesrepublik produzierte Film nach dem Zweiten Weltkrieg, in dem transgeschlechtliche Menschen selber zu Wort kamen und über ihr Leben berichteten. In den 1980er Jahren war dieser Film sehr bedeutsam, weil sich das erste Mal Aktivismus und filmisch-mediale Darstellung vermischten. Dadurch wurde das Thema einem größeren Publikum zugänglich gemacht und viele Menschen, die bisher wenig Zugang zu Informationen besaßen, konnten erreicht werden. Angie Stardust und Jayne County als Darstellerinnen sowie der Film selbst gerieten jedoch alsbald ins Vergessen.

Niki Trauthwein ist Vorstandsvorsitzende und wissenschaftliche Leiterin des Lili Elbe Archiv, Forschungsstätte zur Inter, Trans, Queer Geschichte in Berlin, und Preisträgerin des Soul of Stonewall Award Kategorie National 2016.

Vorschau auf das nächste Heft:

Schwerpunktthema der Ausgabe 2/2017:

Gottes Wort und Menschenrede

Erscheinungstermin: Ende Mai 2017

Rollenbilder in der Kinder- und Jugendliteratur

Lektüreideen für die Schule

Von Ulrike Fiene

In den Sozialwissenschaften wird der Begriff „Gender“ definiert als durch die Gesellschaft und Kultur geprägte Geschlechtereigenschaften einer Person. Dieses soziale Geschlecht wird ausdrücklich abgegrenzt von dem biologischen Geschlecht. Die Geschlechterrolle, die in einer Gesellschaft vorherrscht, ist also kein biologisches Phänomen, sondern ein sozial-kulturelles.

Es gibt keine homogen männliche oder homogen weibliche Gruppe in einer Gesellschaft, auch wenn es Staaten gibt und Zeiten gab, die diese Wunschvorstellung gerne manifestieren und auch noch kombinieren mit „besser“ oder „schlechter“, mehr oder weniger Wert. Jungen sind anders – Mädchen auch. Jungen lesen anders, sie bevorzugen in der Regel andere Inhalte und oft andere Genres als Mädchen. Der Buchmarkt geht auf diese Wünsche ein und versucht, Buchreihen für Mädchen oder Buchreihen für Jungen zu verkaufen.

„Zeichen setzen! Zwölf Porträts berühmter Frauen“



Unter diesem Titel zeigt Andreas Venske, dass sich das Bild der Frau in Deutschland stark gewandelt hat. Frauen sind heute auf Chefposten, vor allem in Wirtschaftsunternehmen, noch eher die Ausnahme. Durch mangelnde Fähigkeiten ist dies nicht zu erklären.

Andreas Venske stellt als eine der Frauen, die Geschichte geschrieben haben, Katharina von Bora vor. Sie, die als geflohene Nonne den ehemaligen Mönch Martin Luther heiratete, führte das gastfreundliche Haus wie ein Unternehmen. Oft saßen mehr als 40 Personen am Mittagstisch. „Herr Käthe“ nannte Luther seine Frau. Es gelang ihr, auch nach dem Tod ihres Ehemannes selbstständig zu bleiben.

Neben zwei Unternehmerinnen stellt das Buch in kurzen Szenen und jeweils einem kurzen Lebenslauf Politikerinnen, Forscherinnen, Künstlerinnen und Pionierinnen vor. Ihnen allen ist gemein, dass sie dafür gekämpft haben, frei für sich zu bestimmen, wie sie ihr Leben gestalten wollten, obwohl die Gesellschaft etwas anderes von ihnen verlangte und erwartete. Das jüngste Beispiel

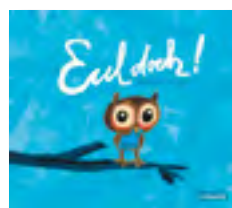
ist Malala Yousafzai, die junge Afghanin, die sich für Mädchenbildung einsetzt.

Einfach war dieser selbstbestimmte Weg für keine der Frauen, denn das Rollenbild ihrer Zeit sah für sie etwas ganz anderes vor. Über die unterschiedlichsten Erwartungen an Frauen quer durch die Geschichte kann man mehr in den Einführungskapiteln dieses Buches von Andreas Venske erfahren.

Für den Unterricht eignet sich dieses Buch sehr gut, weil sich die zwölf Porträts eine gute Grundlage für Referate sind. Mit Hilfe gemeinsamer Fragestellungen können anschließend Informationen verglichen und ausgewertet werden. So wird deutlich, wie sehr sich das Frauenbild auch in Deutschland in den letzten Jahrzehnten und Jahrhunderten gewandelt hat. Das Wissen über das schwierige Streben nach einem selbstbestimmten Leben und die vielen Steine, die Frauen dabei in den Weg gelegt wurden, hilft vielleicht auch, den eigenen Blick zu schärfen und einen eignen Standpunkt zu aktuellen Fragen zu entwickeln. Wie alt war Maria bei der Geburt Jesu? In ihrem Kulturkreis und in ihrer Zeit wurden Mädchen früh verheiratet. Eine in unserem heutigen Verständnis erwachsene Frau war sie sicherlich nicht. Müssen wir aber deshalb heute noch Kinderehen akzeptieren?

Anpassung an die Erwartungen Anderer um jeden Preis?

Das Lesen von Büchern soll natürlich unterhalten; viele Inhalte lassen aber über das nachdenken, was wir für selbstverständlich und normal halten. Und es gibt Inhalte, die Mut machen, anders zu sein und dazu zu stehen. Das gilt für die Berufswahl ebenso wie für Gedanken oder sexuelle Präferenzen.



„Eul doch“ von Martin Balthaus erzählt in einem Bilderbuch die Geschichte einer kleinen Eule, die im Gegensatz zu allen anderen Familienmitgliedern nicht weint. Die Familie will sie zwingen, sich „normal“ zu verhalten, sie schickt sie fort, grenzt sie aus – erfolglos. Erst als sich beide Parteien schließlich so akzeptieren, wie sie sind, und sich die Familie auf die kleine Eule zu bewegt, ist eine gemeinsame, angenehme Zukunft für alle möglich.

Dieses Buch eignet sich für die Grundschule. Es ist teilweise für die jungen Zuhörer und Betrachter ganz schön erschreckend und gruselig; aber es wird auch dazu reizen, darüber zu sprechen, wie es ist, ausgegrenzt zu sein, Ansprüchen genügen zu müssen, Ängste zu haben.

Lektüreempfehlungen

Will man eine Lesekiste zusammenstellen, die viele Fassetten des Themas „Gender“ abdeckt, so wird man natürlich auf dem Markt der Kinder- und Jugendbücher fündig. Lesekisten haben den Vorteil, dass jeder Schüler und jede Schülerin eine Lektüre finden wird, die zu seinem oder ihrem Leseverhalten passt. Wenige gemeinsame Fragestellungen ermöglichen im Anschluss an die Lektüre einen Austausch von Informationen, eine Diskussion, die das Thema in seiner ganzen Palette zeigt.

Kulturen prägen Geschlechterrollen. „Der geheime Himmel“ erzählt aus unterschiedlichen Perspektiven über eine verbotene, lebensgefährliche Liebe und über das Leben in Afghanistan.

Homosexuelle Jugendliche haben auch heute noch eine Menge Probleme zu überwinden. „Ein Känguru wie du“ erzählt die Geschichte von zwei Raubkatzen, die für einen Auftritt trainieren. Kurz vor dem Auftritt laufen sie weg, da sie erfahren, dass ihr Trainer schwul ist. Aber auch ihr neuer Freund ist schwul. Da gibt es einige Vorurteile zu überdenken!

Starke Mädchen wollen ihren eigenen Ansprüchen genügen und sich selbst verwirklichen. „Coco und das Kleine Schwarze“ erzählt die Lebensgeschichte von Coco Chanel. Aufgewachsen im Waisenhaus lernt sie Schneiderin, steigt gesellschaftlich auf und will dazugehören. Sie revolutioniert die Mode und befreit die Frauen vom Korsett.

Vollkommen gleichberechtigt in einer Welt der Zukunft leben, das muss nicht unbedingt erstrebenswert sein. „Ugly – verlier nicht dein Gesicht“ spielt in der Zukunft. Zum 16. Geburtstag werden alle Jugendlichen einer Schönheitsoperation unterzogen. Dank eines kleinen geheimen

Eingriffs in das Gehirn werden sie aber gleichzeitig zu unkritischen Mitgliedern einer Spaßgesellschaft.

Sind typische Mädchenbücher und typische Jungenbücher wirklich so typisch? „Abenteuer für starke Jungs“ bietet ebenso Prüfmaterial wie „Typisch Mädchen“. Neben den rosafarbenen Glitzer-Büchern mit Elfen gibt es auch dieses Buch, das Mädchen ermutigt, wild und unangepasst zu sein. „Typisch Jungs“ macht Jungen Mut, sich gegen das Rollenverhalten zu verhalten.

Die ausführlichen Rezensionen aller hier genannten Bücher findet man in der Datenbank unter www.ajum.de. Die Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien (AJuM) der GEW rezensiert Kinder- und Jugendbücher. Gesucht werden können Bücher über Schlagwort, Titel, Suchtext, Gattung, Einsatzmöglichkeit.

Ulrike Fiene ist Vorsitzende der Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien der GEW.

Literaturempfehlungen

Baltschert, Martin: Eul doch, Carlsen 2016, ISBN 978-3-86742-577-3, Bilderbuch, 48 Seiten, 14,99 €, ab 6 Jahren

Venske, Andreas: Zeichen setzen! Zwölf Porträts berühmter Frauen, Arena 2015, Reihe Lebendige Biographien, ISBN 978-3-401-60119-9, 126 Seiten, 8,99 €, ab 12 Jahren

Abawi, Atia: Der geheime Himmel, dtv 2015, ISBN 978-3-423-74014-2, 14,95 €, 339 Seiten, ab 14 Jahre

Hub, Ulrich: Ein Känguru wie du, Verlag Silberfisch Hamburg 2015, ISBN 978-3-86742-559-9, Hörspiel auf Audio CD, 12,99 €, ab 6 Jahren

Van Heringen, Annemarie: „Coco und das „Kleine Schwarze“, Freies Geistesleben 2014, ISBN 978-3-7725-2883-5, Bilderbuch, 26 Seiten, 14,90 €, ab 6 Jahren

Westerfeld, Scott: „Ugly – Verlier nicht dein Gesicht“, Carlsen 2016, ISBN 978-3-551-31587-8, 429 Seiten, 5,99 €, ab 12 Jahre

Schöne, Hegner u.a.: „Abenteuer für starke Jungs“, Ellermann 2015, ISBN 978-3-7707-7665-8, Bilderbuch, 26 Seiten, 2,95 €, ab 6 Jahren

Brami, Elisabeth: „Typisch Mädchen?“, Thienemann 2016, ISBN 978-3-522-30432-3, Sachbilderbuch, 40 Seiten, 5,99 €, ab 4 Jahren

Brami, Elisabeth: „Typisch Jungs?“, Thienemann 2016, ISBN 978-3-522-30429-0, Bilderbuch, 40 Seiten, 5,99 €, ab 4 Jahren

„Gender“ – Ein Blick ins Internet

Zusammengestellt von Felix Emrich

Wer den Begriff „gender“ bei einer Internet-Suchmaschine eingibt, wird zuerst an wikipedia verwiesen – auch dieser Artikel ist lesenswert, wenn auch nur als ein erster Einstieg ins Thema. Ebenfalls an einer der oberen Stellen zu finden ist (u. a.):

www.bpb.de

Ebenfalls an einer der oberen Stellen zu finden ist das Portal der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb). Es

bietet auch zu diesem Thema wertvolles Material. Unter den Suchbegriffen „gender“ (verstanden als Aufgabenfeld politischer Bildung) und „gender mainstreaming“ finden sich Aufsätze, Diskussionen, Beispiele, Literaturangaben und einiges mehr.

Ergänzend sei noch auf die gesundheitspolitischen Aspekte des Themas auf der Plattform der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (www.bzga.de) verwiesen.

Für Lehrende interessant ist sicher auch die einschlägige Themensammlung bei lehrer-online.de www.lo-eltern.de/genderlinks.php (Verantwortlich: Eduversum GmbH).

www.vielfalt-mediathek.de

Das Informationsportal des Düsseldorfer Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung e. V. stellt insbesondere Multiplikatorinnen und Multiplikatoren der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit kostenfrei (per Ausleihe oder zum Download) Material zu Themen wie Prävention und Intervention bei Rechtsextremismus, Rassismus, Antisemitismus, religiösem Fundamentalismus und Homo-, Trans*- und Inter*feindlichkeit sowie zu interkulturellem Lernen, Diversität und Demokratiepädagogik zur Verfügung.

Auch Themenpakete werden angeboten. Links zu den Akteuren hinter den Materialien runden das Angebot ab und ermöglichen eine weitreichende Recherche ebenso wie die Möglichkeit einer Volltext-Medien-Suche. Einige der Medien lassen sich auch direkt auf youtube finden und können so mit Lerngruppen schnell angesehen werden.

www.lili-elbe-archive.org

Das Archiv, im Untertitel „Inter Trans Queer History“, wurde benannt nach Lili Elbe, einer der ersten Transsexuellen (vgl. den Film „The Danish Girl“), die sich in Deutschland Anfang der 1930er Jahre einer geschlechtsangleichenden Operation unterzogen hat. Das Archiv, gegründet 2013, will „ein unabhängiger Ort [sein] zur Überlieferung der eigenen Geschichte nicht-normativer Geschlechtlichkeiten“. So vielschichtig, heterogen und bunt diese Bewegungslandschaft sei, so notwendig sei es das politische Handeln und die Geschichte der eigenen Aktivitäten zu sammeln, zu bewahren und zu vermitteln. Denn durch diverse Ausschlussmechanismen, heißt es weiter im Selbstbild der Plattform, bleibe die Bewegungsgeschichte nicht-normativer Geschlechtlichkeiten in ihrer Vielfalt oft außerhalb des verfügbaren kulturellen Gedächtnisses.

Das Archiv bietet eine Vielzahl unterschiedlicher Medien aus der Berliner Präsenzbibliothek an; auch thematische Führungen vor Ort sowie Seminare und Vorträge außer Haus sind möglich.

Im Verbund des neuen Digital Transgender Archive (digitaltransgenderarchive.net) findet sich online eine zentrale Stelle zur Online-Recherche und Arbeits- und Informationsgrundlage, welche die verfügbaren Quellen in einen internationalen Kontext (insbesondere USA und Kanada) einbettet und zusammenführt. Die Website präsentiert sich prominent mit ihrer facebook-Seite; auch diese ist ein Fundus für Interessierte.

www.jugendkulturen.de

Die Website präsentiert viele Welten jugendlicher (Sub-) Kulturen, die von Außenstehenden oft wenig verstanden werden. Die Internetseiten des mehrfach preisgekrönten Vereins „Berliner Archiv der Jugendkulturen e. V.“ wollen diese Welten erschließen: „Das Archiv sammelt, erforscht und vermittelt seit 1997 Kenntnisse zu Jugendkulturen und

deren Lebenswelten. Das Archiv verfolgt den Anspruch, eine differenzierte Auseinandersetzung mit Jugendkulturen und Szenen zu ermöglichen. Zu diesem Zweck betreibt der gemeinnützige Verein eine Präsenzbibliothek in Berlin, publiziert zu Jugendkulturen, berät Kommunen, Vereine und andere Organisationen, bietet Workshops mit Szeneangehörigen für Kinder und Jugendliche zu Musik, Kunst, Tanz, Medien oder Mode an und widmet sich intensiv der politischen und kulturellen Bildung von Jugendlichen und Erwachsenen“ (Auszug aus dem Flyer).

Eine Bereicherung zum Einstieg oder zur Vertiefung in viele Themen stellt der web-opac mit über 32.000 Einträgen dar. Neben genauen Suchfunktionen ist auch eine Stöberseite (tagcloud) eingerichtet.

Für Lehrende und andere Interessierte wichtig dürfen aber auch die Bildungsangebote wie *culture on the road* sein: „mobile“ für Jugendliche ab 13 Jahren und für Multiplikatoren, die mit vielen Angeboten politische Projektstage, parallel Aufklärungsarbeit mit dem Kennenlernen von Jugendkulturen verbinden.

Die Wanderausstellung „Der z/weite Blick“ thematisiert Diskriminierung in Jugendkulturen; hier finden sich differenzierte Informationen zu unterschiedlichen Gruppen wie z. B. Skinheads in ihren diversen, auch politischen Facetten.

Und schließlich die Diversitybox: ein kreatives Workshop-Angebot mit einem Team, das für Homo- und Transfeindlichkeit in der Gesellschaft und im Kontext von Jugendkulturen sensibilisiert, um eine reflektierte Sichtweise auf sexuelle und geschlechtliche Vielfalt zu vermitteln (einen ausführlichen Beitrag dazu finden Sie auf Seite 41ff. in diesem Heft).

Die Websites sprechen sowohl Jugendliche als auch Erwachsene an.

www.genderinstitut-bremen.de

Auch das Gender Institut Bremen hat, mehr als der Titel es vermuten lässt, einen weiten Blick. Der eingetragene Verein zielt auf „Diversität in Bildung und Wissenschaft und „arbeitet zu den Themen Gender, Heteronormativitätskritik, Diversität, Migration, Antirassismus und Social Justice“ (Selbstdarstellung). Dazu bietet das Portal Fachvorträge, eintägige und mehrtägige Workshops, bildungspolitische Seminare, fachspezifische Beratungen, Evaluationen, themenorientierte Fortbildungen und berufliche Qualifizierungsmaßnahmen an.

Auf der übersichtlichen Website fallen hilfreiche Definitionen zu alltäglichen Formen von durchaus alltäglichen Diskriminierungen ins Auge, deren Namen aber oft fremd wirken (wie Ageismus oder Adultismus als Diskriminierung von alten Menschen bzw. von Kindern).

Im Bereich Gender und Diversität bietet das Institut eine differenzsensible Pädagogik, Bildung und Beratung an. Die Beratungen für soziale Einrichtungen zielen auf eine längere Beratungspraxis, mit der Aufgabe, „Voraussetzungen für Veränderungen und Innovationen zu schaffen“, indem „mögliche Ansatzpunkte und Veränderungsmöglichkeiten in Planungs- und Prozessabläufen“ betrachtet werden.

Dabei richten sich die Angebote des Gender Institut Bremen nicht nur an Fachkräfte, sondern auch an Institutionen und Träger der Kinder- und Jugendhilfe. Angesprochen sind auch Schulen und weiterführende Bildungsträger, die zu den oben genannten Themen arbeiten und ggf. Antidiskriminierungs- und Inklusionsprozesse initiieren wollen – und natürlich Interessierte aus Bildung, Forschung und Wissenschaft.

Weitere Empfehlungen finden sich insbesondere im Artikel von Dr. Ulrich Klocke, „Homophobie und Transphobie“ auf Seite 11ff. sowie im Download-Bereich zu seinem Artikel.

Felix Emrich ist Dozent für besondere Aufgaben am Religionspädagogischen Institut Loccum.

„Gender“ – Ein Blick in die Presse

Zusammengestellt von Kirsten Rabe

Homosexuellen-Ehe:

Große Mehrheit für Gleichstellung

Eine klare Mehrheit der Deutschen befürwortet eine rechtliche Gleichstellung bei der Ehe für Lesben und Schwule – aber nach wie vor hält eine Minderheit Homosexualität für „unnatürlich“. Wie eine neue Studie der Antidiskriminierungsstelle des Bundes ergab, sagten 83 Prozent der Deutschen, die Homo-Ehe sollte erlaubt sein. 18 Prozent gaben aber an, sie hielten Homosexualität für „unnatürlich“. Drei Viertel der Befragten halten es für richtig, wenn homosexuellen Paaren erlaubt wird, Kinder zu adoptieren.

taz, 13. Januar 2017

Die Toleranz ist begrenzt

Eine aktuelle Studie der Antidiskriminierungsstelle des Bundes zeigt, dass die Deutschen Homosexuellen erst einmal aufgeschlossen gegenüber stehen. Doch wer sich die Details der Befragung anschaut, muss feststellen: Die Toleranz ist begrenzt.

Wenn sie Hand in Hand durch die Stadt gehen, dann begleitet Jan Polzer und Fabian Spies immer dieses mulmige Gefühl. Dass sie angeglotzt werden, daran haben sie sich schon länger gewöhnt. Doch inzwischen ist das Klima rauer geworden. Immer öfter müssen sie sich blöde Sprüche anhören, werden als „Schwuchtel“ beschimpft. „Schwul hat sich inzwischen wieder als Schimpfwort etabliert“, sagt Fabian Spies. Einmal an Karneval sei eine Gruppe junger Männer sogar handgreiflich geworden ...

Jens Eberl, WDR; www.tagesschau.de/inland/homosexualitaet-toleranz-101.html

Die Gesellschaft rückt nach rechts

Die sogenannte „Mitte-Studie“ brachte im Sommer erschreckende Ergebnisse: Die gesellschaftliche Mitte ist enthemmter, homophober und rassistischer als zuvor.

Die gesellschaftliche Mitte in Deutschland sehnt sich nach konservativen Werten, fühlt sich zunehmend „fremd im eigenen Land“, und erschreckend viele Deutsche finden (immer noch oder wieder) küssende Homosexuelle

eklig. Rechtspopulistische Parteien und Bewegungen wie AfD, PEGIDA oder „Besorgte Eltern“ hetzen gegen alles, was anders ist – sei es Sexualität, Religion oder Kultur. Mit Schlagworten wie „Genderwahnsinn“ oder „Islamisierung“ werden die Ängste der Massen geschürt.

Katrin Kämpf, L-Mag 5/2016, 33ff.

Ungerade Identität

In Weißrussland sind geschlechtsangleichende Eingriffe kostenlos. Das gesellschaftliche und institutionelle Klima gegenüber transsexuellen Menschen ist dagegen nicht so fortschrittlich.

Alina Meier hat die falsche Ziffer. Denn die ID-Nummer, die jedem weißrussischen Bürger zugeteilt wird, enthält eine Geschlechtszuordnung – zumindest bis 2012. Wer bis dahin seinen oder ihren Pass beantragt hat, bekam als Mann eine ungerade, als Frau eine gerade Zahl zugewiesen.

Olga Deksnis, taz, 5. Januar 2017

Transsexuelle nicht psychisch krank

Transsexuelle werden in Dänemark nicht mehr als psychisch krank eingestuft. Zum 1. Januar strich die Gesundheitsbehörde Transsexualität von der Liste psychischer Leiden. Laut dem Gesundheitsministerium in Kopenhagen ist Dänemark das erste Land weltweit, das diesen Schritt getan hat.

taz, 4. Januar 2017

Er oder sie?

„George“ erzählt die Geschichte eines zehnjährigen Mädchens, das biologisch ein Junge ist. Ist sexuelle Identität ein Thema fürs Kinderbuch? Unbedingt, sagt Autor Alex Gino.

Als die Spinne stirbt, kommen George die Tränen. Es ist nur eine Geschichte, die Miss Udell ihrer Klasse vorliest, doch für ein empfindsames Kind wie George ist dieser Schluss zu viel. Für die Mitschüler ist das Schluchzen ein gefundenes Fressen: „He, da heult irgendein Mädchen wegen einer toten Spinne.“ – „Das ist kein Mädchen. Das ist George.“ – „Wo ist da der Unterschied?“

Katrin Hörnlein, DIE ZEIT 43, 13. Oktober 2016

Ich bin es leid.

Wir dürfen Kranke heilen, als Soldaten unser Leben riskieren und Deutschland bei der Olympiade vertreten. Nur heiraten und Kinder großziehen dürfen wir nicht. Warum eigentlich?

Ich bin es leid, begründen zu müssen, warum ich und alle, die so lieben und begehren wie ich, als Gleiche behandelt werden wollen. Warum müssen wir begründen, dass Schwule und Lesben und Transsexuelle gleiche Achtung verdienen, dass unsere Beziehungen und unsere Familien denselben Schutz des Staates brauchen und dass Kinder zu uns gehören wie zu anderen Eltern auch? Warum? ...

Caroline Emcke, DIE ZEIT 34, 16. August 2012

Der Zwang, Gernot-Peter zu sein

Sie wurde als Mann geboren. Bremen verweigert ihr die Anerkennung als Frau – wegen eines umstrittenen Gutachtens.

Gernot-Peter ist jetzt Sybill-Constance. Also soll das auch im Ausweis stehen. In Hamburg wäre das kein Problem. In Bremen schon. Hier kämpft Frau de Buer seit Jahren vergeblich – um eine förmliche Anerkennung als Frau. Und eine Heilbehandlung, die ihr biologisches an das wirkliche Geschlecht angleicht. Über drei Jahre schon lebt Sybill-Constance de Buer, 54, als Frau. Rein rechtlich ist sie aber immer noch ein Mann, und auch die Uni Bremen, an der sie heute Jura studiert, führt sie als Mann ...

Jan Zier, taz, 7./8. Mai 2016

Kein drittes Geschlecht

Vanja findet, er*sie sei weder weiblich noch männlich – und zieht durch alle gerichtlichen Instanzen, um sich im Ausweis „inter/divers“ eintragen zu lassen. Der

Bundegerichtshof aber lehnt das ab: Das Aussparen des Geschlechtereintrags reiche aus.

Im Kampf für eine dritte Option jenseits der Geschlechtseinträge „männlich oder weiblich“ ist Vanja vor dem Bundesgerichtshof (BGH) gescheitert. Vanja kämpft seit Juli 2014 dafür, seinen*ihrn Eintrag im Geburtenregister von „weiblich“ auf „inter/divers“ zu ändern. Eine Gruppe von Unterstützer*innen begleitet das Vorgehen mit der Kampagne „Dritte Option“. Angefangen haben sie den Weg durch die gerichtlichen Instanzen vor dem Standesamt Gehrden bei Hannover ...

Katharina Schipkowski, taz, 8. August 2016

Paragraf 175.**Entschädigung für verurteilte Homosexuelle**

50.000 Männer wurden in der Bundesrepublik nach dem sogenannten Schwulen-Paragrafen verurteilt, teils zu mehreren Jahren Gefängnis. Jetzt sollen sie entschädigt werden.

Menschen, die in der Vergangenheit wegen homosexueller Handlungen von der deutschen Justiz verurteilt wurden, können auf eine Rehabilitierung hoffen. Ein Eckpunktepapier des Justizministeriums stellt in Aussicht, die Urteile aufzuheben, die auf Grundlage des früheren Strafrechtsparagrafen 175 gesprochen wurden. Außerdem sollen Betroffene eine Entschädigung erhalten ...

ZEIT ONLINE, 1. Juli 2016

Kirsten Rabe ist Dozentin am RPI Loccum für den Bereich Gymnasium und Gesamtschule

In eigener Sache:

Zwei neue Dozenten am RPI Loccum

Felix Emrich neuer Dozent für besondere Aufgaben

Neu im Kollegium des RPI Loccum ist Felix Emrich als Dozent für besondere Aufgaben.

Emrich hat Ev. Theologie in Wuppertal, Durham (Nordengland) und Tübingen studiert. Nach seinem Vikariat war er schon einmal am RPI Loccum tätig: Von Herbst 2006 bis Anfang 2010 war er zuständig für den Bereich Öffentlichkeitsarbeit. Anschließend hat er gemeinsam mit seiner Frau den Pfarrdienst in der St. Marien-Kirchengemeinde Pässe im Kirchenkreis Gifhorn versehen und währenddessen eine Fortbildung zum Geistlichen Begleiter absolviert.

Felix Emrich ist Ansprechpartner im RPI Loccum für das Reformationsjubiläum 2017, widmet sich den

Bereichen Migration und Erinnerungskultur und unterstützt die Veröffentlichungen im Hause. Er ist außerdem in der Fortbildung zum Schulpastor.

Wir begrüßen Felix Emrich herzlich im Kollegium des RPI und freuen uns auf eine weiterhin gute Zusammenarbeit.



Andreas Behr ist neuer Dozent für Konfirmandenarbeit

Er ist zwar neu im RPI, aber schon lange in der Konfirmandenarbeit unterwegs. Seit er vor 34 Jahren selbst Konfirmand war und im Anschluss daran die Konfirmandenarbeit seiner Heimatregion als Teamer mitgestaltet hat, ist er diesem gemeindlichen Arbeitsbereich immer treu geblieben.

Mehr noch: Die eigene Konfi- und Teamerzeit haben letztlich den Ausschlag gegeben, selbst Theologie zu studieren und Pastor zu werden. Studiert hat Andreas Behr dann in Bethel und Göttingen. An das Studium schloss er eine Fortbildung für Tagungsmanagement an. Im Missionswerk in Hermannsburg und im EXPO-Büro arbeitete er anschließend als Projektreferent. Sein Vikariat absolvierte Andreas Behr in Garbsen-Osterwald und war danach für die Betreuung von Schulprojekten in der Regionalen Arbeitsstelle für den Kirchentag 2005 in Hannover zuständig.

In Gifhorn hatte er dann ab September 2005 seine erste eigene Pfarrstelle, wo die Konfirmandenarbeit einen Arbeitsschwerpunkt bildete. Wer mit Andreas Behr über die Konfi-Arbeit spricht, der merkt, dass dort sein Herz schlägt: Seine Ideen für kreative Arbeit mit Jugendlichen sprudeln nur so und seine Augen lächeln, wenn er von KU3 in seiner Gemeinde und im Kirchenkreis berichtet. Als Kirchenkreisjugendpastor war er darüber hin-

aus auch zuständig für die umfangreiche Begleitung vieler Ehrenamtlicher, die sich in der Konfirmandenarbeit engagieren. So wundert es nicht, dass Andreas Behr in der Verzahnung von Konfirmanden- und Jugendarbeit eine besondere Aufgabe sieht, der er auch in Zukunft nachgehen will.

Seit dem 1. Dezember ist Andreas Behr nun Dozent für Konfirmandenarbeit am RPI. Neben Fortbildungen im Bereich der Konfirmandenarbeit wird er an der religionspädagogischen Ausbildung der Vikarinnen und Vikare mitwirken und zum Redaktionsteam des Loccumer Pelikan gehören.

Das Team des RPI-Loccum freut sich auf die Zusammenarbeit mit Andreas Behr und wünscht ihm alles Gute für seine Arbeit.



Buch- und Materialbesprechungen

Andrea Timm und Christhard Lück

Der Mond ist aufgegangen ... Ein Inselkrimi

St. Benno Verlag, Leipzig 2016

ISBN 978-3-7462-4600-0, 392 Seiten, 12,95 Euro



Der Mond ist aufgegangen ... und wird zum stummen Zeugen eines heimtückischen Mordes.

Andrea Timm und Christhard Lück nehmen ihre Leserinnen und Leser in ihrem im Sommer 2016 erschienenen Erstlingskrimi mit auf die familiäre fiktive Insel „Möwewind“ – um dort gemeinsam mit der Protagonistin Svea Norden den ärztlich

dringend verordneten Kuraufenthalt anzutreten.

Dass es sich bei „Der Mond ist aufgegangen“ mitnichten um eine idyllische und beschauliche Urlaubserzählung handelt, wird gleich zu Beginn deutlich: Die „Tatort“-Erfahrenen wissen: Der Mord geschieht meist innerhalb der ersten Minuten. Und auch hier dauert es keine vier Seiten und es gibt das erste Opfer zu beklagen: Ansgar van

Halen, katholischer Pfarrer dieser Insel und, auch das wird dem Leser schnell klar, definitiv kein Sympathieträger. Am unteren Ende der Treppe seines Weinkellers findet man ihn, tot und mit verdächtiger Kopfwunde.

Da sich dieser Pfarrer ganz offensichtlich die Sympathien zahlreicher Menschen auf dieser Insel aus den unterschiedlichsten Gründen verspielt hat, lassen mögliche Motive nicht lange auf sich warten. Korruption und Erpressung, ein fragwürdiges Spiel mit den Schwächen des Menschen, innerkirchliche und interkonfessionelle Machtkämpfe – die Bandbreite bleibt erzählerisch geschickt über die fortlaufenden Ermittlungen hin groß.

Den beiden Autoren gelingt es mit Liebe zum Detail, die einzelnen Romancharaktere mit ihren Lebenswürdigkeiten und Verschrobenheiten zu zeichnen und Beziehungskonstellationen anzudeuten, die zielsicher auf die eine oder andere geschickt gelegte falsche Fährte führen. Die in regelmäßigen Abständen eingeschobenen personal erzählten Passagen lassen dabei den Leser immer wieder nah an den vermuteten Täter herankommen, näher als alle anderen am Geschehen die Beteiligten, und doch nie nah genug, um ihn wirklich identifizieren zu können. Und so bleibt man neugierig, wer da eigentlich den

„Befreiungsschlag“, von dem auf S. 54 die Rede ist, so gewissenhaft plant und ob es sich hier um dieselbe Figur handelt wie bei dem unheimlichen Fremden, der so plötzlich auf Möwewind aufgetaucht ist.

Der Erzähler liebt das Spiel mit Rückblick und Vorausschau. So stirbt zwar Ansgar van Halen schon im ersten Kapitel, doch springt die Handlung gleich im Anschluss wieder einige Tage in die Vergangenheit zurück. Der Leser kann so detektivisch mitverfolgen, wie sich bei den einzelnen Menschen auf dieser Insel mögliche Mordmotive entwickeln. Erst mit der Mitte des Romans gelangt der Leser wieder an den erzählten Anfang und macht sich – statt bzw. neben Kuraufenthalt – gemeinsam mit Svea Norden und deren altem Schulfreund Fritjof Hansen auf die Suche nach dem Mörder: Ging es hier um den lukrativen bzw. illoyalen Verkauf eines Kirchengrundstückes? Oder doch um Erpressung? Vielleicht waren es auch die allzu konservativen Rollenklischees, die nicht nur die Ökumene schwer machen, sondern zumindest auch ein Motiv sein könnten und plötzlich Sveas Zwillingschwester Friederike, die evangelische Pastorin der Insel, unter Verdacht bringen.

Neben der Aufklärung des Mordes werden Parallelgeschichten erzählt. Menschliche Geschichten von Liebe und Hass, Scheitern, Versöhnen und Vergebung; aber auch eine Geschichte ökumenischer Feindseligkeiten und der Frage, welche Bedeutung biblische Texte eigentlich für den eigenen Lebensalltag haben können. Diesen individuellen Geschichten folgend, erkennt die Leserin bei zahlreichen der am Romangeschehen Beteiligten ein Geheimnis, das ihn oder sie verdächtig macht. Hier ist unverkennbar die Handschrift der beiden Autoren, evangelisch und katholisch, Theologieprofessor und Architektin, herauszulesen. Auch die leitmotivischen Anspielungen auf das Volkslied „Der Mond ist aufgegangen“ von Matthias Claudius tragen diese theologische Handschrift.

In der Tat, ein wenig wundert sich die Leserin an der einen oder anderen Stelle. Nicht unbedingt über einen offensichtlich völlig überforderten Insel-Kommissar, sondern vielmehr über die Leichtigkeit, mit der die beiden spontanen Hobby-Ermittler Fritjof und Svea an ihre Informationen kommen. Dass Dorfbewohner gerne und ausgiebig plaudern und eine geschickt nebensächliche Nachfrage für eine Fülle brauchbarer Informationen ausreichen kann, ist ja durchaus bekannt. Dass aber geheime

Daten und sogar Beweisfotos doch so leicht über einen guten Bekannten weitergegeben werden, bleibt hoffentlich Fiktion. Und dass Svea und Fritjof das Ganze dann doch irgendwann zu heiß wird, beruhigt. Auch über die Effektivität dieses Kuraufenthaltes und die Geduld der Ärzte und Therapeuten ließe sich streiten – wäre die Ermittlungsarbeit nicht so erstaunlich gesundheitsförderlich.

Kirsten Rabe

Storm und der verbotene Brief

Kinder- und Jugendfilm, Niederlande 2017

Regie: Dennis Bots

Buch: Karin van Holst Pellekaan

Kinostart am 23. März 2017

Im mittelalterlichen Antwerpen zur Zeit der Reformation wird der zwölfjährige Storm in ein aufregendes Abenteuer verwickelt, als sein Vater Klaas den Auftrag erhält, in seiner Druckerei einen Brief von Martin Luther zu drucken. Es dauert nicht lange, da wird Klaas auf frischer Tat ertappt, und Storms Leben wird über Nacht auf den Kopf gestellt. Er gerät zwischen die Fronten und flieht mit der Druckplatte des verbotenen Briefs ...



„Storm und der verbotene Brief“ von Regisseur Dennis Bots ist ein Kinder- und Jugendfilm zur Reformation. Die Autorin von Karin van Holst Pellekaan beleuchtet diese über die Person Luther hinaus als ein europäisches Phänomen. Der ebenso feinsinnige wie abenteuerliche Familienfilm begleitet in aufwendig inszenierten Bildern den jungen Storm auf seiner gefährvollen Reise durch ein Stück europäische Geschichte.

Pünktlich zum Jubiläumsjahr „500 Jahre Reformation“ erscheint „Storm und der verbotene Brief“ in den deutschen Kinos.

Pressemeldung farbfilm verleih

Veranstaltungen von März bis Mai 2017

■ FACH- UND STUDIENTAGUNGEN

Konferenz für Didaktische Leitungen

Migration als Herausforderung für Schulen

für Didaktische Leiterinnen und Leiter an Oberschulen und Gesamtschulen Niedersachsens

2. – 3. März 2017

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: PD Dr. Silke Leonhard, Dietmar Peter

Fachtagung Studierende

Religionspädagogische Zugänge zum Thema „Passion“

für Studierende des Faches Evangelische Theologie an der Universität Hannover

6. – 9. März 2017

Beginn: 15.00 Uhr

Ende: 13.00 Uhr

Ort: Freizeitheim Sattenhausen

Leitung: PD Dr. Silke Leonhard, Swantje Luthé

Fachtagung Religionsunterricht an Waldorfschulen

Das Böse

für Lehrerinnen und Lehrer, die evangelischen Religionsunterricht an Waldorfschulen erteilen

6. – 8. März 2017

Leitung: PD Dr. Silke Leonhard, Almuth Tippkötter

Fortbildungsreihe

Fachtagung Fachberatung:

Das Projekt Schule und die Rolle des Religionsunterrichts im Rahmen des fächerverbindenden Unterrichts

für Fachberaterinnen und Fachberater für Evangelische oder Katholische Religion an Grund-, Haupt-, Real-, Ober- und Förderschulen

13. – 15. März 2017

Ort: Stapelfeld

Leitung: Matthias Soika

Fachtagung für Studierende:

Anthropologie im Religionsunterricht der Sek I und II

für Studierende des Faches Evangelische Religion für das Lehramt der Universität Göttingen

5. – 7. April 2017

Beginn: 13.30 Uhr

Ort: Loccum

Leitung: PD Dr. Silke Leonhard

3. Mai 2017

17. Mai 2017

Beginn jeweils: 18.15 Uhr

Ende jeweils: 21.15 Uhr

Ort: Göttingen

Leitung: PD Dr. Silke Leonhard

Tagung des Europäischen Netzwerkes ENRECA

für Zugehörige des Netzwerkes ENRECA (The European Network for Religious Education through Contextual Approaches)

24. – 26. April 2017

Leitung: PD Dr. Silke Leonhard

Fachtagung Schulaufsicht/Schulinspektion

Schwierige Gespräche führen

für Dezernentinnen und Dezernenten, Schulinspektorinnen und Schulinspektoren (geschlossener Teilnehmerkreis)

2. – 3. Mai 2017

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: PD Dr. Silke Leonhard

■ ELEMENTARPÄDAGOGIK

Grundkurs Religionspädagogik

für vorrangig neue pädagogische Fachkräfte ohne religionspädagogische Erfahrungen

Anmeldung über das DWiN

24. – 28. April 2017

Leitung: Johanna Tschirner, Heike Schütz

Religionspädagogische Langzeitfortbildung

Kurs T 2016/2017

für pädagogische Fachkräfte mit religionspädagogischer Erfahrung (geschlossener Teilnehmerkreis)

Anmeldung über das DWiN

4. Kursabschnitt: 15. – 19. Mai 2017

Leitung: Frauke Lange, Ina Seidensticker

Gestaltung von Andachten und Gottesdiensten im Kontext der Kita

für pädagogische Fachkräfte mit religionspädagogischer Erfahrung

Anmeldung über das DWiN

20. – 22. März 2017

Leitung: Frauke Lange, Ina Seidensticker

Kolloquium Kindergarten

für Leitungen von Kindertagesstätten, pädagogische Leitungen und Fachberatungen

Anmeldung über das DWiN

29. – 31. Mai 2017

Leitung: Frauke Lange, Ina Seidensticker

■ FÖRDERSCHULE

Mit Kindern auf den Spuren Martin Luthers

Kooperationskurs für Kolleginnen und Kollegen aus Kindertagesstätten, Grund- und Förderschulen

6. – 8. März 2017

Leitung: Beate Peters

„Vögel singen, Bächlein klingen“ – Wir wollen tanzen, singen, swingen!

für Förderschullehrerinnen und Lehrer, Lehrerinnen und Lehrer, Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in Förderschulen oder im Rahmen von Integration oder Inklusion evangelischen Religionsunterricht erteilen oder begleiten

22. – 24. März 2017

Leitung: Dagmar Grössler-Romann

■ GRUNDSCHULE

Ferienkurs

Biblische Geschichten gehören gehört, gespielt, gestaltet ...

für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule evangelischen Religionsunterricht erteilen

7. – 9. April 2017

Leitung: Beate Peters

Loccumer Werkstatt Religionsunterricht

Mit Martin Luther auf dem Weg

für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule evangelischen Religionsunterricht erteilen, sowie für Anwärterinnen und Anwärter für das Lehramt an Grundschulen mit dem Fach Evangelische Religion

4. – 5. Mai 2017

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Beate Peters

Loccumer Werkstatt Religionsunterricht

Religion in Klasse 3 und 4

für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule evangelischen Religionsunterricht erteilen

18. – 20. Mai 2017

Leitung: Beate Peters

■ HAUPT-, REAL- UND OBERSCHULE

Weiterbildung

„Evangelischer Religionsunterricht im Sekundarbereich I“ (geschlossener Teilnehmerkreis)

Auf zwei Jahre festgelegte Weiterbildungsmaßnahme

Kurs III: Schöpfung

5. – 7. April 2017

Leitung: Dietmar Peter, Dr. Michaela Engelmann

Kurs IV: Einführung in das Neue Testament

17. – 19. Mai 2017

Leitung: Dietmar Peter, Dr. Michaela Engelmann

Religionsunterricht im Dialog –

Fortbildungsreihe für evangelische, katholische und muslimische Religionslehrerinnen und -lehrer Bibel und Koran

für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen, die evangelischen, katholischen oder islamischen Religionsunterricht erteilen.

Eine Veranstaltung des RPI Loccum, der Bistümer Osnabrück und Hildesheim und des Zentrums Islamische Religionspädagogik Niedersachsen.

7. März 2017
 Beginn: 10.00 Uhr
 Ort: Hanns-Lilje-Haus, Hannover
 Leitung: Dietmar Peter, Annett Abdel-Rahman,
 Dr. Christiane Schubert

Konferenz der Fachseminarleiterinnen und Fachseminarleiter Professionelle pädagogische Haltung

für Fachseminarleiterinnen und Fachseminarleiter für das Fach
 Evangelische Religion (fester Teilnehmerkreis)

22. – 24. Mai 2017
 Leitung: Dietmar Peter

■ GYMNASIUM UND GESAMTSCHULE

Loccumer Konferenz der Schulleiterinnen und Schulleiter an Gesamtschulen

Schule und religiöse Pluralität

für Direktorinnen und Direktoren an niedersächsischen Gesamt-
 schulen

15. – 17. März 2017
 Beginn: 18.30 Uhr
 Leitung: Kirsten Rabe

Abi-Werkstatt Zentralabitur 2018/2019

für Lehrerinnen und Lehrer sowie Pastorinnen und Pastoren, die an
 Gymnasien und Gesamtschulen evangelischen Religionsunterricht
 erteilen

7. – 9. April 2017
 Leitung: Matthias Hülsmann

Theologisch sehen lernen in Literatur, Kunst und Film

für Lehrerinnen und Lehrer sowie Pastorinnen und Pastoren, die an
 Gymnasien und Gesamtschulen evangelischen Religionsunterricht
 erteilen

22. – 24. Mai 2017
 Leitung: Kirsten Rabe

■ BERUFSBILDENDE SCHULEN

Werkstattarbeit mit dem Kerncurriculum an Berufsbildenden Schulen

Schwerpunktthema: Gott

für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen
 und Diakone, die evangelischen Religionsunterricht im Beruflichen
 Gymnasium erteilen

1. – 3. März 2017
 Beginn: 10.00 Uhr
 Leitung: Bettina Wittmann-Stasch, Sabine Berger

Schuldfragen und kein Ende?!

Mit Mitteln von Gewaltfreier Kommunikation und Systemischem Denken den Schulalltag verändern

für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen
 und Diakone, die an Berufsbildenden Schulen Religionsunterricht
 erteilen

5. – 7. April 2017
 Leitung: Bettina Wittmann-Stasch, Prof. Dr. Gottfried Orth

„Losing my Religion“ –

Religiöse Motive in säkularer (Pop-)Musik

für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen
 und Diakone, die an Berufsbildenden Schulen Religionsunterricht
 erteilen

10. – 12. Mai 2017
 Leitung: Bettina Wittmann-Stasch

Konferenz der Fachleiter/-innen und Fachberater/-innen für Berufsbildende Schulen

Interreligiöse Kompetenzen in der Ausbildung verorten?!
 für Fachleiterinnen und Fachleiter sowie Fachberaterinnen und
 Fachberater für evangelischen Religionsunterricht an Berufsbil-
 denden Schulen (geschlossener Teilnehmerkreis)

16. – 17. Mai 2017
 Beginn: 10.00 Uhr
 Leitung: Bettina Wittmann-Stasch, Heiko Lamprecht

■ BIBLIODRAMA

Für uns gestorben?!

Bibliodramatische Textbegegnung zur Passionszeit

für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen, Pastorinnen und
 Pastoren, Diakoninnen und Diakone

7. – 9. April 2017
 Leitung: Lissy Weidner

■ INKLUSION

Umgang mit Schülerinnen und Schülern, deren Verhalten als herausfordernd erlebt wird –

Möglichkeiten systemischer Interventionen und Gewaltfreier
 Kommunikation (Marshall B. Rosenberg) – Grundschule
 für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten,
 die im Rahmen von Inklusion oder Integration evangelischen
 Religionsunterricht in der Grundschule erteilen, sowie für
 Förderschullehrerinnen und -lehrer, Pädagogische Mitarbeiterinnen
 und Mitarbeiter, die in der Inklusion oder Integration tätig sind
 oder sein werden

4. – 6. Mai 2017
 Leitung: Birte Hagedstedt

Ankommen in einer anderen Welt? – Schülerinnen und Schüler mit Erfahrungen von Flucht und Migration pädagogisch begleiten – Sekundarstufe I

für Lehrerinnen und Lehrer, die im Rahmen von Inklusion oder
 Integration evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe
 I erteilen, sowie für Förderschullehrerinnen und -lehrer, Pädä-
 gogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in der Inklusion
 oder Integration tätig sind oder sein werden

17. – 19. Mai 2017
 Leitung: Birte Hagedstedt

■ LERNWERKSTATT

Vorbereitung der Lernwerkstatt-Ausstellungen

Interessierte sind herzlich eingeladen, nach Rücksprache neu in der
 Gruppe mitzuarbeiten

17. – 18. März 2017
 Leitung: Beate Peters

■ MEDIENPÄDAGOGIK

Filme, Filme, Filme!

Medienbörse Sekundarstufe I + II

für Lehrerinnen und Lehrer, die in der Sekundarstufe I oder II evan-
 gelischen Religionsunterricht erteilen, sowie für Pastorinnen und
 Pastoren, Diakoninnen und Diakone

13. – 15. März 2017
 Leitung: Andreas Behr, Marion Wiemann

■ SCHULSEELSORGE

Langzeitfortbildung Schulseelsorge

Kursreihe XIII

(geschlossener Teilnehmerkreis)

16. – 18. März 2017
 18. – 20. Mai 2017
 Leitung: Almut Künkel, Astrid Lier

Fachtag Schulseelsorge**Notfälle und Krisensituationen in der Schule**

für Absolventinnen und Absolventen der Langzeitfortbildung
Schulseelsorge

27. – 28. März 2017

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Bettina Wittmann-Stasch, Astrid Lier,
Almut Künkel, Hartmut Talke

Grundkurs Schulseelsorge

für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die evangelischen Religionsunterricht erteilen
Der Besuch des Grundkurses Schulseelsorge ist Voraussetzung, um in die Langzeitfortbildung Schulseelsorge aufgenommen werden zu können.

4. – 5. Mai 2017

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Bettina Wittmann-Stasch, Astrid Lier

THEOLOGISCHE FORTBILDUNG**Gott sei Dank bin ich Atheist! –****Religionskritik im 21. Jahrhundert**

für Lehrerinnen und Lehrer, die fachfremd evangelischen Religionsunterricht erteilen, und für alle Interessierten

10. – 12. März 2017

Leitung: Matthias Hülsmann

Die Bibel ist nicht vom Himmel gefallen

für Lehrerinnen und Lehrer, die fachfremd evangelischen Religionsunterricht erteilen, und für alle Interessierten

28. – 30. März 2017

Leitung: Matthias Hülsmann

Jesus von Nazareth im Christentum und im Islam

für Lehrerinnen und Lehrer, die fachfremd evangelischen Religionsunterricht erteilen, und für alle Interessierten

15. – 17. Mai 2017

Leitung: Matthias Hülsmann

„Ach, Sie sind Christ?**Interessant – und was macht man da so?“ –****Christliche Ethik**

für Lehrerinnen und Lehrer, die fachfremd evangelischen Religionsunterricht erteilen, und für alle Interessierten

29. – 31. Mai 2017

Leitung: Matthias Hülsmann

VOKATION**Vokationstagung**

für Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger, Lehrerinnen und Lehrer mit der Fakultas Evangelische Religion

10. – 12. Mai 2017

Beginn: 11.00 Uhr

Leitung: PD Dr. Silke Leonhard, Beate Peters

AUSBILDUNG DER VIKARINNEN UND VIKARE**Vikarskurs 7:****Religionspädagogik zur Vorbereitung des Schulpraktikums I**

6. – 10. März 2017

Leitung: Oliver Friedrich

Vikarskurs 7: Mentorentag

9. – 10. März 2017

Leitung: Oliver Friedrich

Vikarskurs 7:**Religionspädagogik zur Vorbereitung des Schulpraktikums II**

20. – 24. März 2017

Leitung: Oliver Friedrich

KIRCHENPÄDAGOGIK**Klausurtagung Kirchenpädagogik**

für die Beauftragten für Kirchenpädagogik in den Sprengeln und Kirchenkreisen der Landeskirche Hannovers

19. – 20. Mai 2017

Leitung: Matthias Hülsmann

KONFIRMANDENARBEIT**Forum Konfirmandenarbeit: Friedhofspädagogik**

für Diakoninnen und Diakone, Pastorinnen und Pastoren und Ehrenamtliche in der Konfirmandenarbeit, Beraterinnen und Berater

6. – 7. März 2017

Leitung: Andreas Behr

Forum Konfirmandenarbeit: Tod, wo ist dein Stachel?

für Diakoninnen und Diakone, Pastorinnen und Pastoren und Ehrenamtliche in der Konfirmandenarbeit, Beraterinnen und Berater

7. – 8. März 2017

Leitung: Andreas Behr

Hinweise zum Veranstaltungsprogramm des RPI

Ausführliche Hinweise zu den Tagungen finden Sie im Jahresprogramm 2017 (Beilage zum Pelikan Heft 4/2016) oder im Internet unter www.rpi-loccum.de. Anmeldungen dort online oder mit der Postkarte im Jahresprogramm.

Die Fortbildungsangebote an Religionslehrerinnen und -lehrer gelten als dienstliche Fortbildung. Die Teilnahme ist in der Regel ohne Inanspruchnahme von Sonderurlaub möglich. Die Angebote gelten jeweils für die genannten Zielgruppen. Anmeldungen sind auch ohne besondere Einladung erwünscht. Sie gelten als verbindlich und grundsätzlich für die gesamte Dauer der Veranstaltung. Im Ausnahmefall bitten wir aus Planungs- und Kostengründen um vorherige Rücksprache mit der jeweiligen Tagungsleitung. Es erfolgt eine Anmeldebestätigung per E-Mail.

Die Eigenbeteiligung an RPI-Tagungen beträgt 15,00 Euro pro Tag. Ruheständler zahlen den vollen Kursbeitrag. Wir bitten um Verständnis, dass bei zu hohen Anmeldezahlen diejenigen Vorrang haben, die sich aktiv im Dienst befinden. Von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern an kirchenpädagogischen Tagungen werden 50 Prozent der Kosten als Eigenbeteiligung erhoben. Wir weisen auf die Möglichkeit hin, eine Erstattung der restlichen Kosten beim Anstellungsträger bzw. über die Kirchengemeinde zu beantragen. Lehrerinnen und Lehrer aus anderen Bundesländern und Teilnehmende, die bei einem anderen Anstellungsträger beschäftigt sind oder die nicht im Bereich der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen arbeiten, zahlen den vollen Tagessatz in Höhe von 58,80 Euro bzw. bei nur einer Übernachtung in Höhe von 61,30 Euro.

Möchten Sie in Wunstorf vom Bahnhof abgeholt werden (Abfahrt ca. 14.30 Uhr: 4,00 Euro), melden Sie dies bitte spätestens eine Woche vor Beginn des Seminars unter der in der Einladung genannten Telefonnummer an. Weitere Einzelheiten werden jeweils bei der Einladung mitgeteilt oder sind im Büro des RPI (Frau Becker 05766/81-136) zu erfragen.

H 7407

Deutsche Post AG

Entgelt bezahlt

Neuerscheinung im RPI



Hermann Buß, Lothar Teckemeyer
und Silke Leonhard (Hg.)

Gnade und Barmherzigkeit

Ein Bilderzyklus von Hermann Buß
zu den 95 Thesen Martin Luthers

Elf Bildtafeln von Hermann Buß mit einer Einführung
und einer Meditation von Lothar Teckemeyer

Reihe Loccumer Impulse 13
Rehburg-Loccum 2017
ISBN 978-3-936420-55-5
6,80 Euro

Aktualisierte Auflage



Loccumer Pelikan auf CD-ROM

Die CD enthält alle Hefte des Loccumer Pelikan
der Ausgaben 1/1991 bis 4/2016. Zur Recherche
steht eine Volltextsuchfunktion zur Verfügung.
Einzelne Ausgaben können direkt aus dem Menü
aufgerufen werden. Alle Artikel lassen sich
ausdrucken.

ISBN 978-3-936420-16-6
4,90 Euro

Bestellung und weitere Informationen unter: <https://onlineshop.rpi-loccum.de>



Der Pelikan im Internet:

<http://www.rpi-loccum.de/material/pelikan>