Sexualität, Begehren und Rassismuskritik ins Bild rücken

Von Anna Pritz, Rafaela Siegenthaler, Marion Thuswald

Von welchen Bildern wir umgeben sind, prägt unsere ästhetische Wahrnehmung. Fragen visueller Repräsentation und die kritische Auseinandersetzung mit visueller Kultur sind in der pädagogischen Arbeit aus unterschiedlichen Gründen von hoher Relevanz: Welche Bilder eingesetzt werden, um bestimmte Inhalte zu vermitteln, hat Einfluss darauf, welche Assoziationen geweckt, welche Vorstellungen mit diesen Inhalten verbunden werden oder was als ‚typisch' für ein bestimmtes Thema wahrgenommen wird. Das visuelle Material und seine Ästhetiken beeinflussen auch, wie sehr sich Lernende von den Inhalten und ihren Präsentationsformen angesprochen fühlen. Lernmaterialien machen häufig nur manchen Lernenden Identifikationsangebote und blenden die Lebensrealität und ästhetischen Gewohnheiten anderer aus oder besondern sie.
Fragen visueller Repräsentation sind auch deshalb pädagogisch bedeutsam, weil Bilder einen wesentlichen Teil alltäglicher Kommunikation ausmachen. Die kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit visueller Kultur gilt als ein wichtiges Bildungsziel im Sinne (kritischer) ästhetischer und kultureller Bildung. In der Kunstpädagogik geht es darüber hinaus auch um das praktische gestalterische Tun, um visuelle Ausdrucksformen und um künstlerische Arbeitsweisen.

Als Herausgeberinnen des Sammelbandes gehen wir von der These aus, dass visuelles pädagogisches Material nicht ausschließlich eine illustrative Funktion hat, sondern Vorstellungen formt, indem es Gegenstände in bestimmter Weise repräsentiert. Dabei werden hegemoniale Normen der Darstellung reproduziert oder auch befragt und durchkreuzt. Aus dieser Perspektive stellt sich die Frage, *wie* eine kritische Auseinandersetzung mit Repräsentationsformen angeregt und didaktisch gestaltet werden kann – nicht nur, aber insbesondere auch im kunst- und medienpädagogischen Bereich.

Angeregt durch die englischsprachigen Debatten um *Visual Culture* (vgl. etwa Mitchell 1994, Hall 1997, Mirzoeff 2002) hat auch im deutschsprachigen Raum die repräsentationskritische forschende und künstlerische Auseinandersetzung mit visueller Kultur in den letzten Jahrzehnten zugenommen (vgl. exemplarisch Kravagna 1997, Holert 2000, Schaffer 2008, Engel 2009, Schade/Wenk 2014).
Repräsentieren kann in diesem Kontext als eine Praxis verstanden werden, in der Aspekte von Darstellen, Herstellen, (sich) Vorstellen, Vertreten und Ausstellen verschränkt sind und die eng in Macht- und Herrschaftsverhältnisse verstrickt ist (vgl. Institute for Art Education / ZHdK o.J.):

> *„Repräsentieren bedeutet kein passives, neutrales und unmittelbares Wiedergeben oder Abbilden von etwas außerhalb seines Darstellungsprozesses bereits Existierendem. Vielmehr handelt es sich um einen Komplex der Bedeutungs- und Realitätskonstruktion – um eine gestaltende, machtvolle und durch Rahmungen bedingte Praxis. Indem etwas auf bestimmte Art und Weise zu sehen gegeben wird, wird Bedeutung hergestellt und Wissen hervorgebracht und damit Einfluss auf die Ausgestaltung von Wahrnehmung und Wirklichkeit genommen." (ebd.)*

Auch in Bildungswissenschaft, Fachdidaktiken und Kunstvermittlung wird der Begriff der *visuellen Kultur* aufgegriffen (vgl. etwa Fürstenberg 2012, Bilstein/Mietzner 2018). Im Bereich der Kunstpädagogik nutzen bildorientierte Zugänge den Begriff, um zu argumentieren, dass das Spektrum an Bildern, die im Kunstunterricht bearbeitet werden, nicht auf die Kunst beschränkt bleiben soll (vgl. etwa Billmayer 2014). Unter dem Begriff visueller Kultur treten Einzelbilder in ihrer Bedeutung hinter die Auseinandersetzung mit Bildern im Kontext anderer Bilder (vgl. Sabisch 2014). Kritiken an hegemonialen Repräsentationssystemen spielen dabei in den bildorientierten kunstpädagogischen Zugängen kaum eine Rolle. Anknüpfungspunkte für eine solche Perspektive, wie sie in den *Critical Visual Studies* verfolgt wird, finden sich etwa unter Zugängen wie „Queering Art Education" (vgl. Settele 2014, Lüth/Mörsch 2014), Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft (Landkammer/Mörsch 2014) oder in der partizipativen Beforschung von Schulbüchern und anderem didaktischem Material (vgl. Markom/Weinhäupl 2007, Brommer u.a. 2014, Schmutzer/Thuswald 2019).

Die vorliegende Textsammlung nimmt Fragen um visuelle Kultur in der pädagogischen Arbeit mit Blick auf das Themenfeld Sexualität, Begehren und Rassismuskritik auf. Die Idee zu diesem Band entstand im Forschungs- und Bildungsprojekts *Imagining De-*

sires, in dessen Rahmen Schüler*innen, Lehrer*innen, Lehramtsstudierende, Wissenschaftler*innen, Sexualpädagog*innen und Künstler*innen gemeinsam zu Fragen rund um Sexualität, visuelle Kultur und Pädagogik forschten und didaktische Materialien entwickelten (vgl. dazu: www.imaginingdesires.at). Unter den Beiträgen sind einige, die aus diesem Projekt heraus entstanden sind. Eingeladen wurde darüber hinaus auch wissenschaftlich, künstlerisch und pädagogisch Tätige, die in anderen Kontexten zu ähnlichen Fragen arbeiten.

Der inhaltliche Schwerpunkt der Textsammlung liegt zum einen auf der Auseinandersetzung mit Bildern und künstlerischen Arbeiten, die in pädagogischen Kontexten eingesetzt werden, um Sexualität und Begehren zum Thema zu machen: Welche Ästhetiken zeigen sich in diesen Bildern? Wie wird damit im Museum oder in der Schule gearbeitet? Welche Vorstellungen von begehrenswerten Körpern, von intimen Beziehungen, von sexuell aktiven Personen, lustvollem Sex und problematischen Verhaltensweisen werden durch die Bilder transportiert?
Zum zweiten spürt die Textsammlung auch dem *Begehren nach anderen Bildern* nach. Damit ist der Wunsch und die Suche nach visuellem Material gemeint, welches Vorstellungen von Körpern, Sexualität und Begehren zur Anschauung bringt, die sich normierten Blicken verweigern, hegemoniale Normen in sogenannten westlichen Gegenwartsgesellschaften in Frage stellen und Gegenentwürfe anbieten. Das *Begehren nach anderen Bildern* ähnelt vielleicht dem „Begehren nach einer anderen Praxis", dem Begehren nach einer „weniger gewaltvollen" pädagogischen Praxis, wie Rosemarie Ortner das formuliert (Ortner 2019: 116).[1]

Von diesem Begehren ausgehend, lassen sich einige Fragen formulieren, die in den Texten bearbeitet werden:
Wie kann in pädagogischen Kontexten eine „reflexive Praxis des Sehens" (Schaffer 2008: 58f.) gefördert werden und wie können dominante Wahrnehmungs- und Darstellungsmuster, etwa im Bereich der Kunstpädagogik und Sexualpädagogik, benannt, irritiert und verändert werden?
Mit welchen visuellen Strategien können minorisierte Existenzweisen und Subjektpositionen in pädagogischen Kontexten anerkennend sichtbar gemacht werden, ohne dass in der Struktur der Darstellung der Status quo bestätigt wird?
Wie lassen sich die visuellen Strukturen der Anerkennung in sexuell konnotierten Bildern kritisch analysieren und in pädagogischen Settings besprechbar machen? Und durch welche (Darstellungs-)Praxen lässt sich die Selbstermächtigung gesellschaftlich minorisierter Gruppen unterstützen?

Unter dem Titel *Bilder befragen – Begehren erkunden* versammelt der vorliegende Band aktuelle Forschungen zu Bildtraditionen, Repräsentationssystemen und Empowerment-Strategien. Zudem geben die Beiträge Einblicke in pädagogische, künstlerische und wissenschaftliche Projekte, welche in ihrer Auseinandersetzung mit Sexualität und visueller Kultur eine repräsentationskritische Perspektive einnehmen.
Ein repräsentationskritischer Zugang ist darum bemüht die Normalisierung von Dominanz, die in Repräsentationsregime normativer Bildtraditionen eingeschrieben ist, sichtbar und damit auch kritisierbar und veränderbar zu machen. Dabei sind die Fragen zentral *wer* bzw. *was von wem* und *wie* dargestellt wird. Auch w*arum* eine bestimmte Darstellungsweise gewählt wurde, wird in den Blick gerückt und untersucht. Die Beiträge der Textsammlung versuchen die gewaltvolle und ausschließende Dimension von Normalisierung herauszuarbeiten. Othering-Prozesse, die in der Bildsprache durch die Dramatisierung von Differenz befördert werden und damit eine „Dominanzkultur" (vgl. Rommelspacher 1995) verfestigen, werden durch eine repräsentationskritische Perspektive in den Blick genommen und in Frage gestellt (vgl. Auma 2017). Dabei bewegen sich die Textbeiträge in dem Spannungsfeld, minorisierte Lebensweisen als Teil der Normalität darzustellen und damit das (selbst)ermächtigende Potential von Normalisierung auszuschöpfen und gleichzeitig die Vorstellungen von Normalität zu dekonstruieren.[2]

Mit der Intention repräsentationskritische Ansätze in der pädagogischen Arbeit zu stärken, finden sich unter den Beiträgen unterschiedliche Formate, wie etwa Essays, Gespräche, theoriefundierte Praxisreflexionen und künstlerische Arbeiten. Die Beiträge richten sich an Personen, die aus pädagogischer, wissenschaftlicher und/oder künstlerischer Perspektive an Fragen zu visueller Kultur und Sexualität interessiert sind und können für pädagogisch Tätige in der Schule, der Kunstvermittlung, der Sexualpädagogik, der Pädagog*innenbildung oder der Jugendarbeit ebenso interessant sein wie für kultur- und bildungswissenschaftlich sowie künstlerisch Tätige. Viele der versammelten Autor*innen arbeiten in mehreren der genannten Bereiche und vermitteln so transdisziplinäre Perspektiven, aus denen heraus die Möglichkeiten und Herausforderungen sichtbar werden, die ein solches Tun mit sich bringen.

Gleich zu Beginn denkt die Künstlerin und angehende Kunstlehrerin **Katharina Karner** in ihrem Text „Imagining Nudity. Wie

die Frage nach dem Nacktsein in eine aufschlussreiche Sackgasse führte“ über eine scheinbar simple Frage nach und stößt dabei auf zahlreiche weitere Fragen, die eine Reflexion über Materialien für sexuelle Bildung in Kunst-Schulbüchern anregen (können).

Andrea Günther stellt in ihrem Beitrag „Let’s talk about sex and art!“ ein Vermittlungsprogramm des Bode-Museums in Berlin für Schüler*innen vor. Das Programm greift sexualpädagogische Themen in der Auseinandersetzung mit der Skulpturensammlung des Museums auf. Ihr Beitrag bietet sowohl Einblicke in die Entwicklung des Programms wie auch in die konkrete Arbeit mit den Schüler*innen, die darauf ausgerichtet ist, vielfältige sexuelle und geschlechtliche Lebensweisen anhand künstlerischer Arbeiten zum Thema zu machen.

In der repräsentationskritischen Analyse von **Maureen Maisha Auma** „Zwischen Kulturalisierung und Empowerment: Sexualpädagogische Repräsentationen von Schwarzen Menschen und People-of-Color im deutschsprachigen Raum“ stehen die Fragen im Zentrum wer, wie und warum in sexualpädagogischen Broschüren abgebildet wird und welche Wirkungen diese Darstellungen erzeugen. Dabei wird die Verschränkung von Wissen, Macht, Differenzproduktion und Repräsentation in den Blick genommen, um Konstruktionsprozesse, die Repräsentationspraktiken zugrunde liegen, beleuchten und kritisieren zu können.

Aus einer ähnlichen Perspektive schreibt die Historikerin **Jaqueline Ejiji** in ihrem Essay mit autobiografischen Bezügen „Wenn Popkultur überfordert und Körperlichkeit mit Scham besetzt wird“ über die Herausforderung mit Jugendlichen sexualpädagogisch zu arbeiten. Sie plädiert für einen rassismuskritischen Zugang, der traumasensibel informiert ist. Ejiji greift dabei populäre Bilder aus der gegenwärtigen Popkultur auf und legt ein besonderes Augenmerk auf Inszenierungen Schwarzer Hip Hop-Künstlerinnen.

Die Kunstpädagogin **Karla Schmutzer** reflektiert im Beitrag „Differenzreflektierende Körperarbeit“ ihre Erfahrungen aus einem Fortbildungsworkshop für Mitarbeiter*innen im Projekt *Imagining Desires.* Geleitet wurde die Fortbildung von der Performance-Künstlerin Elisabeth Löffler. Ausgehend von differenzreflektierenden Fragen und Bewegungsimpulsen aus der *DanceAbility*-Methode, zeigen sich Anknüpfungspunkte für die Thematisierung von Körper und Sexualität im Schulunterricht. Der Text wird durch künstlerische Arbeiten von **Linda Steiner** ergänzt, die teilweise während des Fortbildungsworkshops entstanden sind.

Die Kultur- & Sozialanthropologin und Sozialarbeiterin **Rafaela Siegenthaler** plädiert für eine „Dekolonialisierung der Sexualpädagogik“ und untersucht „Re-Präsentationen von Liebe, Lust und Begehren aus rassismuskritischer Perspektive“. Sie betont die Notwendigkeit dekolonialer Strategien, um Sexualpädagogik neu zu perspektivieren. Ihr Artikel stellt zudem künstlerische Beiträge junger Schwarzen Künstler*innen vor, welche im Rahmen der Ausstellung *Black Excellence* im Frühjahr 2019 in Wien präsentiert wurden.

Einige der beteiligten jugendlichen Künstler*innen kommen in einer Gesprächsrunde selbst zu Wort. Moderiert von Rada Živadinović und Amina Mahdy von der *Fachstelle Selbstlaut gegen sexualisierte Gewalt an Kindern und Jugendlichen,*diskutieren Jugendliche über ihre Beteiligung an außerschulischen Projekten, in denen visuelles Material zu Themen wie Identität, Sexualität, Begehren und Liebe erarbeitet wurde. **Rada Živadinović** und **Rafaela Siegenthaler** haben aus dem Transkript der angeregten Gesprächsrunde einen Text zusammengestellt, der unter dem Titel „Get your facts straight!“ veröffentlicht wird.

Das Format eines Gesprächs wählte auch die Theoretikerin **Johanna Schaffer,** die sich für die politische Dimension ästhetischer Prozesse interessiert. Mit der Autorin Lilly Axster spricht sie über „Drei oder vier Bücher für junge Menschen, die Sex zeigen und nicht zeigen“. Das Gespräch ist durch gesellschaftstheoretische Überlegungen zu Sexualität gerahmt und fragt nach dem normenkritischen und öffnenden Potential der besprochenen Kinder- und Jugendbücher.

Franzis Kabisch beschäftigte sich mit der Frage nach Darstellungen von Schwangerschaftsabbrüchen in Filmen und Serien. Unter dem Titel „Betonen, dass nichts betont werden muss“ hinterfragt sie, inwiefern die Sichtbarkeit von Schwangerschaftsabbrüchen in bewegten Bildern dazu beiträgt, das Thema (in pädagogischen Kontexten) an- und besprechbar zu machen. Mit ihrer Analyse argumentiert sie, dass es nicht vor allem darum geht, Abtreibungen stärker sichtbar zu machen, sondern danach zu fragen, wessen Geschichten von *wem, wie* und *warum* erzählt werden und was dabei ausgelassen wird.

In der Gesprächsrunde „Let’s talk…“, die von **Anna Pritz** und **Marion Thuswald** zu einem Text zusammengestellt wurde, diskutieren Kunstlehrer*innen ihre Erfahrungen mit sexualitätsbezogenen Themen in der Schule. In der gemeinsamen Reflexion sexualpädagogischer Projekte und alltäglicher Herausforderungen wird unter anderem deutlich, dass sexuelle Fragen bisweilen eng

mit religiösen Vorstellungen verbunden sind und Grenzachtung eine wichtige Rolle in der schulischen Thematisierung von Sexualität spielt.

Der letzte Beitrag stellt den Zusammenhang von Religion und Sexualität aus feministischer Perspektive in den Mittelpunkt. Die Kunsthistorikerin **Doris Guth** erläutert anhand von popkulturellen Figuren wie Conchita Wurst und Beyoncé die Parallelen ihrer visuellen Inszenierungen zu Heiligenfiguren aus der christlichen Tradition.

Als Herausgeber*innen freuen wir uns über die vielfältigen und differenzierten Perspektiven und Zugänge der Beiträge, die wir als repräsentationskritische Einsätze in der Bildungsarbeit verstehen. Ein herzliches Dankeschön an alle Autor*innen sowie jene, die als Moderator*innen und Gesprächsteilnehmer*innen ihre Expertise und ihre Perspektiven eingebracht haben. Bedanken möchten wir uns auch bei den Kolleg*innen des Projekts *Imagining Desires* (www.imaginingdesires.at), aus dem diese Textsammlung hervorgegangen ist. Insbesondere bedanken wir uns bei Karla Schmutzer, die an der Konzeption des Bandes beteiligt war und mehrere Beiträge redaktionell betreut hat.
Den Herausgeber*innen der Zeitschrift *Kunst Medien Bildung* danken wir sehr herzlich für die Möglichkeit, die Textsammlung im Rahmen der Zeitschrift zu publizieren sowie für die angenehme Zusammenarbeit. Vielen Dank auch an Rada Živadinović und Stefanie Hempel für die Transkription der Gesprächsrunden, an Anina Schuler und Marlies Thuswald für das sachkundige Lektorat und an Franzis Kabisch für die feine Zusammenarbeit beim Layout.
Ein herzlicher Dank gebührt auch der Akademie der bildenden Künste Wien und dem Programm *Sparkling Science* des österreichischen Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung, die die Publikation finanziell unterstützt haben.

Anna Pritz, Rafaela Siegenthaler & Marion Thuswald

Wien, Juli 2020

Anmerkungen

[1] Louis Hofbauer und Lilly Axster gehen diesem Begehren und ähnlichen Fragen in einem Video zum Projekt *Imagining Desires* nach: https://www.youtube.com/watch?v=KeYt6BrpWwc [19.06.2020].

[2] Mit Bezug auf Boger identifiziert Maisha Maureen Auma Empowerment, Normalisierung und Dekonstruktion als drei wichtige – aber auch im Widerspruch zueinanderstehende – politische und pädagogische Dimensionen in der Arbeit für soziale Gerechtigkeit, Inklusion und Anerkennung. In Anlehnung daran lässt sich fragen, wie diese Dimensionen bei der Intervention in hegemoniale Bildpolitiken je situativ zur Geltung gebracht werden können (vgl. Auma 2019).

Literatur

Auma, Maureen Maisha (2019): Sexualpädagogisches Empowerment für Schwarze Menschen und People-of-Color im deutschsprachigen Raum. Intersektionale, rassismuskritische, traumaorientierte Selbstbildungsansätze der Berliner SEEDS Collective. Vortrag am 14.03.2019 am Institut für das künstlerische Lehramt / Akademie der bildenden Künste Wien.

Auma, Maureen Maisha (2017): Kulturelle Bildung in pluralen Gesellschaften. Diversität von Anfang an! Diskriminierungskritik von Anfang an! In: Schütze, Anja/Maedler, Jens: *weiße* Flecken. Diskurse und Gedanken über Diskriminierung, Diversität und Inklusion in der Kulturellen Bildung. München: kopaed.

Billmayer, Franz (2014): Das Ganze nicht nur ein kleiner Teil – Visuelle Kultur als Neue Orientierung. In: Meyer, Thorsten/Kolb, Gila (Hrsg.): What's next? Art Education. Ein Reader. München: kopaed.

Billstein, Johannes/Mietzner, Ulrike (2018): Visuelle Kultur und Bildung. Einleitung in den Themenschwerpunkt. In: Zeitschrift für Pädagogik, 64 Jg., Heft 3, S. 283-290.

Brommer, Marlies/Hündler, Maria/Picallo Gil, Manuela/Schramek, Veronica/Tarhan, Suna/Urwalek, Caroline (2014): Migration im Schulbuch, Zine der Lehrveranstaltung »Schule und Vermittlung II« SoSe 2014, IKL, Akademie der bildenden Künste Wien.

Castro Varela, María do Mar/Nikita Dhawan (2007): Migration und die Politik der Repräsentation. In: Broden, Anne/Mecheril, Paul (Hrsg.): Rassismus bildet. Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft. Bielefeld: transcript.

Engel, Antke (2009): Bilder von Sexualität und Ökonomie. Queer kulturelle Politiken im Neoliberalismus. Bielefeld: transcript.

Fürstenberg, Stephan (2012): Repräsentation und Repräsentationskritik im Feld der visuellen Kultur. Fokus Kunstvermittlung. Eine virtuelle Lernplattform. Online: https://blog.zhdk.ch/iaejournal/2012/12/08/n6_repraesentation-und-repraesentationskritik-im-feld-der-visuellen-kultur-fokus-kunstvermittlung-eine-virtuelle-lernplattform/ [20.06.2020]

Hall, Stuart (1997): Representation. Cultural Representations and Signifying Practices. London: Sage.

Hooks, Bell (2010): teaching critical thinking: practical wisdom. New York: Routledge.

Holert, Tom (Hrsg.) (2000): Imagineering: Visuelle Kultur und Politik der Sichtbarkeit. Köln: Oktagon.

Institute for Art Education/ZHdK (o.J.): Repräsentationskritik. Glossar. Online unter: https://www.zhdk.ch/forschung/ehemalige--forschungsinstitute-7626/iae/glossar-972/repraesentationskritik-3837[17.06.2020]

Kravagna, Christian (1997): Privileg Blick. Kritik der visuellen Kultur, Berlin: Edition ID-Archiv.

Landkammer, Nora/Mörsch, Carmen (2014): In Widersprüchen handeln. Kunstvermittlung und -unterricht in der Migrationsgesellschaft, Teil II. Journal for Art Education Research °8. Online: https://blog.zhdk.ch/iaejournal/aer14-2018-kunst-rassismuskritik-vermittlung-ueber-fragilitaet-und-widerstaendigkeit/ [20.06.2020]

Lüth, Nana/Mörsch, Carmen (2014). Queering Next Art Education. Kunst/Pädagogik zur Verschiebung dominanter Zugehörigkeitsordnungen. In: Meyer, Thorsten/Kolb, Gila (Hg.): What's next? Art Education. Ein Reader. München: kopead.

Markom, Christa/Weinhäupl, Heidi (2007): Die Anderen im Schulbuch: Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern. Wien: Braumüller.

Mitchell, W.J.T. (1994): Picture Theory: Essays on Verbal and Visual Representation. Chicago: University of Chicago Press.

Mirzoeff, Nicholas (Hrsg.) (2002): The Visual Culture Reader. London/New York: Routledge.

Ortner, Rosemarie (2019): „Ich erlebe das schon als sehr gewaltvoll, dass ich so viele Zuschreibungen mache." – Nachdenken über Gender und Zugehörigkeit in pädagogischer Weiterbildung zum Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht. In: Heinemann, Alisha M.B./Khakpour, Natascha (Hrsg.): Pädagogik sprechen. Die sprachliche Reproduktion gewaltvoller Ordnungen in der Migrationsgesellschaft. Wiesbaden: Springer VS, S. 115-137.

Rommelspacher, Birgit (1995): Dominanzkultur: Texte zu Fremdheit und Macht. Berlin: Orlanda.

Sabisch, Andrea (2014): Visuelle Anschlüsse. In: Meyer, Thorsten/Kolb, Gila (Hrsg.): What's next? Art Education. Ein Reader. München: kopead.

Schade, Sigrid/Silke Wenk (2014): Studien zur visuellen Kultur. Einführung in ein transdisziplinäres Forschungsfeld, Bielefeld: transcript.

Schaffer, Johanna (2008): Ambivalenzen der Sichtbarkeit. Zum Verhältnis von Sichtbarkeit und politischer Handlungsfähigkeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schmutzer, Karla/Thuswald, Marion (2019): Mit Bildern zu Lust und Begehren arbeiten. Kunst- und sexualpädagogische Methoden für Schule und Lehrer*innenbildung. Hannover: fabrico.

Settele, Bernadette (2014): Queer Art Education. In: Meyer, Torsten/Kolb, Gila (Hg.): What's next? Art Education. Ein Reader. München: kopead.

Sexualität, Begehren und Rassismuskritik ins Bild rücken

Von Anna Pritz, Rafaela Siegenthaler, Marion Thuswald

In diesem Beitrag befasse ich mich mit Ansprachen und bildlichen Darstellungen von rassistisch markierten Menschen (BIPoC)[1] [Schwarze Menschen (B), Indigene Menschen (I) und Menschen of Color (PoC)] in den sexualpädagogischen Angeboten und Materialien öffentlicher Institutionen im deutschsprachigen Raum. Im ersten Teil des Beitrags erläutere ich zunächst institutionalisierte sexualpädagogische Konzeptionen, die explizit an Migrantisierte gerichtet sind. Die Dimension der Adressierung konkretisiere ich mithilfe eines Einblicks in meine empirische Analyse von sexualpädagogischen Repräsentationen von Migrantisierten in Materialien der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. Im letzten Teil meines Beitrags reflektiere ich diese Ansprachen und Darstellungen rassismuskritisch. Hier diskutiere ich die Bedeutung einer intersektional-rassismuskritischen Perspektivierung sexualpädagogischer Konzeptionen, als Korrektur von kulturalisierenden Adressierungen und Repräsentationen. Schließlich formuliere ich einige Impulse für empowerment-orientierte sexualpädagogische Adressierungs- und Repräsentationspolitiken. Ich verstehe das als einen Versuch rassistisch Marginalisierte (BIPoC) individuell und kollektiv als Akteur*innen ihrer selbstbestimmten sexuellen Bildung zu rezentrieren. Diese Empowerment-Perspektive steht im Gegensatz zu dem normalisierten dominanzgesellschaftlichen Bild von BIPoC als passive Empfänger*innen sexualpädagogischer Angebote.

1. Die Institutionalisierung von Differenz und Dominanz in an BIPoC adressierten sexualpädagogischen Angeboten

Institutionelle Angebote die spezifisch an rassistisch marginalisierte Personen gerichtet sind, wirken in vielen Fällen kulturalisierend (vgl. Kalpaka 2005: 387). Das bedeutet mit Blick auf meinen Gegenstand, dass Angebote, die eigentlich eine verstärkte Beteiligung an sexueller Selbstbildung anregen sollen, das Spektrum der sexuellen Lern-, Erlebnis- und Handlungsfähigkeit rassismuserfahrener Menschen nicht als ein Handeln im Bewusstsein rassistischer Diskriminierungsrealitäten wahrnehmen. Diese identitätsstiftende Marginalisierungsrealität kann infolgedessen kaum ernst genommen und konzeptuell eingebettet werden. Die Lernhandlungen rassismuserfahrener Menschen werden in der Regel vor dem Hintergrund, einer weißzentrischen Kultur betrachtet, gedeutet und erneut marginalisiert (vgl. Bakshi/Jivrag u.a. 2016: 1).

In dem älteren Artikel „Nur ein Geschlecht im Nationalen Integrationsplan" habe ich im November 2007 die kulturalisierende Differenzkonstruktionen des Nationalen Integrationsplans (NIP) vom 12. Juli 2007 kritisch kommentiert (vgl. Eggers 2007). Die sexualpädagogischen Adressierungen von Migrantisierten des NIP 2007 wurden eingebettet in den Themenkomplex *Gesundheit, Sexualaufklärung und Altenhilfe.* Dieser spezifische Abschnitt folgte dem programmatischen Ziel einer Stärkung der Migrantinnen in Familie und sozialem Umfeld, Sexualaufklärung, Gesundheit und Altenhilfe. Hier wurden sämtliche Themen, die unter dem Komplex der *Betreuungs-, Familiengesundheits- und Reproduktionsarbeit* eingereiht werden können, ganz selbstverständlich

zu ‚Frauenthemen' deklariert. Die dringend notwendige Analyseperspektive von *Masculinities* (kritische Männlichkeitsforschung) fand leider keine Anwendung. Stattdessen wurden kulturrassistische Differenzbilder mehr oder weniger ungebrochen zementiert. Es wurde bspw. davon ausgegangen, dass Frauen mit Migrationshintergrund sich der weißen, deutschen Gesellschaft (kodiert als *Kulturnation*) anschließen wollen. Sie würden aber von ihren Familien und Communities, vor allem von dem männlichen Teil ihrer Zugehörigen (Väter, Brüder, Partner), effektiv daran gehindert. BIPoC Männer wurden hier als gewaltbereiter konstruiert als weiße, majorisierte deutsche Männer (vgl. Sanyal 2016). Männliches Gewalthandeln wurde dadurch in dieser Engführung faktisch kulturalisiert, d.h. es wurde in erster Linie als ein kulturelles Problem einer spezifischen, problematischen Gruppe festgelegt. Männliches Gewalthandeln wurde nicht als ein gesamtgesellschaftliches Problem thematisiert – als eine ‚gelernte falsche Strategie', ein Komplex am Kreuzungspunkt männlicher Dominanzsozialisation, Überforderungserfahrungen, fehlenden Krisenkompetenzen etc. Insgesamt wurde durch diesen frühen Entwurf einer Sexualpädagogik für plurale Gesellschaften eine recht problematische Lesart der Lebenswelten von BIPoC normalisiert. Diese basierte in beträchtlichem Maße auf polarisierenden und dramatisierenden Adressierungen und Repräsentationen. Auf der einen Seite wurde das dominanzkulturelle Bild einer partizipativ-offenen Aufnahmegesellschaft zementiert, auf der anderen Seite wurde ein kulturalisierendes Differenzbild einer als partizipationsresistent gezeichneten ‚Migrationsgesellschaft' aufgerufen. Dabei wurde von gegensätzlichen Erwartungen ausgegangen. Rassistisch marginalisierte Menschen wurden vorwiegend als passiv konstruiert, in erster Linie als Opfer der Zustände (Frauen), wahlweise ihrer ‚Kultur' (Männer). Der angestrebte Lösungsansatz bestand vor allem darin ‚kultursensible' Maßnahmen zu installieren. Diese Forderung mündet in einem Ruf nach kultursensiblen Aufklärungsmaterialen und migrantensensiblen Arbeitsweisen. Im weiteren Verlauf dieses Beitrags knüpfe ich an diesen Rückblick an, um die Reichweite dieser hartnäckigen konzeptionellen Engführung zu konkretisieren.

Problematisierung von ‚kultursensiblen' Aufklärungsmaterialien und ‚migrantensensiblen' Arbeitsansätzen

Es fällt öffentlichen Institutionen offensichtlich leichter von Kulturdifferenz zu sprechen als den systematischen Rassismus, die rassistische Verfasstheit der Dominanzgesellschaft und die Normalität von Diskriminierungsstrukturen und Marginalisierungsrealitäten zu benennen (vgl. Kalpaka 2005: 396). Das Konzept der Kultursensibilität ist insofern sehr begrenzend, da es auf einem Dominanzbild basiert. Hier werden weiße, sich aktiv als westlich positionierende Gesellschaften als aufgeklärt, tolerant und geschlechterdemokratisch konstruiert und als Norm zentriert. Die Gesellschaften rassistisch markierter Anderer werden hingegen als archaische, statische, in Religion verhafteten Gesellschaftsformen konstruiert. Damit fordert Kultursensibilität als Konzept nicht eine zunehmende Gleichstellungsorientierung, sondern eher eine Hierarchisierung sozialer Gruppen und ihrer Lebensformen. Es macht daher mehr Sinn, diskriminierungskritische anstatt kultursensible Arbeitsweisen zu initiieren und zu institutionalisieren.

Die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA)[2] scheint hier als entscheidende institutionelle Akteurin im Feld der sexuellen Bildung mit ihrer Broschüre „Migrantinnen und Migranten als Zielgruppe in der Sexualaufklärung und Familienplanung" (2011) leider wieder eher am Pol der Kulturdifferenz anzusetzen. Dass dieser Zugang nicht wirklich als rassismuskritische (diskriminierungskritische) Lösung funktioniert, wird in der erneuten Produktion von Differenzbildern dieser Broschüre deutlich. Die Polarisierung besteht hier aus einer Gegenüberstellung von ‚kulturellen Aspekten des Herkunftslandes' vis-à-vis von ‚gesundheitsrelevanten Aspekten des Ziellandes'. Mit Blick auf Frauen mit Migrationserfahrung wird von einer ‚doppelten Benachteiligung' ausgegangen, eine eher passive Konstruktion der Lebens- und Erfahrungsräume von BIPoC Frauen. Die Bilder von Männern mit Migrationserfahrung folgen den Mustern des NIP. BIPoC Männer werden als in vielen Hinsichten problematisch konstruiert (gewaltbereiter, sexuell übergriffiger, in ‚ihren' Traditionen verhaftetet). Ihre konkreten gesellschaftlich verursachten Notlagen als maskulinisierte Personen (vgl. BZgA Broschüre 2011: 11, 18, 19ff, 29), die mit der männlichen Dominanzsozialisation, mit den Zwängen von gewaltbelasteten männlichen Erfahrungsräumen, zu ringen haben, werden nicht ernst genommen, thematisiert und konzeptuell eingebettet (vgl. Shoneye 2016; Collins 2005). Die Forderungen nach migrationssensibler Sexualaufklärung und Familienplanung wirken sehr programmatisch. Schwarze Menschen und Menschen of Color werden darin als gesellschaftlich Handelnde kaum sichtbar. In einer langen Auflistung von Ressourcen werden zwar MSO (Migrant*innen Selbstorganisationen) aufgezählt, es ist aber nirgends eingebunden, wie sie als Expert*innen ihrer eigenen Lebensführung Gesellschaft aktiv mitgestalten – einschließlich zu Themen, mit denen sie sich erst einmal vertraut machen müssen. Ihre Wissensstrukturen, Netzwerke, Aktionsformen, ihre gesellschaftlichen Beiträge werden infolgedessen unsichtbar gehalten. Die Potentiale von BIPoC (ak-

tualisierte und noch nicht umgesetzte), als einen bedeutenden Teil von Zivilgesellschaft in pluralen Demokratien der Gegenwart, werden nicht angesprochen und damit auch nicht konzeptuell eingebunden (vgl. Shoneye 2016: o.S.).

Einige Einblicke in die Adressierung von BIPoC Jugendlichen in gegenwärtigen sexualpädagogischen Materialien der BZgA

Eine Suche nach dem Begriff *Rassismus* auf der Materialienseite der BZgA-Website erzeugt null Treffer. Eine Suche mit dem Begriff *Migration* erzeugt 59 Treffer. Eine Suche nach *Migrantin* erzeugt null Treffer. Eine Suche nach *Migrant* erzeugt 31 Treffer. Eine Suche mit *Migrationshintergrund* erzeugt 39 Treffer. Daraus lässt sich zumindest auf den ersten Blick schließen, dass die BzgA auch in ihrer Materialproduktion postmigrantische Verhältnisse unter Ausklammerung der Thematisierung von Rassismus anzusprechen versucht. In erster Linie werden rassistisch marginalisierte Menschen als *Menschen mit Migrationshintergrund* adressiert (39) und das offenbar vorwiegend in der maskulinisierten Form der Ansprache: als *Migrant* (31). Die geschlechtergerechte, inklusive Schreibweise gehört nicht zu der Normalität der BZgA-Adressierung von BIPoC. Sie wird faktisch nicht sichtbar gemacht (null Treffer). Die politische Marginalisierung von weiblicher Sexualität (vgl. Grubner/Ott 2014: 8) führt hier, an der Intersektion zu rassistischer Markierung, zur Verstärkung einer Nicht-Adressierung von Mädchen-of-Color als sexuelle Subjekte.

Für eine exemplarische empirische Untersuchung habe ich das Materialpaket „Bleib entspannt. Mach dich schlau“ ausgewählt. Zur Analyse der sprachlichen Phänomene orientiere ich mich methodisch am Vorgehen der Kritischen Diskursanalyse (KDA) nach Jäger (1999). Zur Analyse der visuellen Phänomene wende ich die dokumentarische Bildinterpretation nach Bohnsack (2009) an. Meine Untersuchung betraf den Diskursstrang „Adressierungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in sexualpädagogischen Medien der BZgA“. Für die exemplarische Feinanalyse habe ich zwei Doppelseiten aus dem Arbeitsmanual ausgewählt (Seiten 5/6 und 14/15). Das beträgt ein Achtel der Gesamtbroschüre. Die Seiten 5/6 wurden diskursanalytisch, hinsichtlich der in den sprachlichen Phänomenen enthaltenen Adressierungen, untersucht. Die Seiten 14/15 habe ich zusätzlich bildanalytisch, hinsichtlich der in den visuellen Botschaften/Phänomenen enthaltenen Adressierungen, untersucht.

Das Arbeitsmanual besteht aus fünf kurzen Kapiteln/Rubriken (Einführung, Hintergrundinformationen, Sexualpädagogische Arbeit mit Gruppen, Methoden-Bausteine und Service).

Zwei Ausschnitte sind besonders ergiebig für den von mir untersuchten Diskursgegenstand „Adressierungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ (Zinser 2015: 5).

Gleich zu Beginn der Rubrik, liest sich der erste Punkt wie folgt:

> ***„Erste Kontakte zum anderen Geschlecht zwischen 14 und 17 Jahren*** *Die Altersspanne von 14 bis 17 Jahren ist die Zeit, in der sich die sexuellen Kontakte zum anderen Geschlecht entwickeln. Mit 17 Jahren haben über 90 Prozent Kuss- und/oder Petting-Erfahrungen – lediglich Mädchen aus Migrantenfamilien zeigen (über alle Altersgruppen hinweg) größere Zurückhaltung.“ (ebd.)*

Sowie der sechste Punkt auf der ersten Seite der „Hintergrundinformationen“:

> *„**Die Mehrheit verhütet beim ersten Mal** Überwiegend sehen 14 bis 17-jährige Jugendliche Verhütung als partnerschaftliche Aufgabe und verhüten beim ersten Mal. Und auch Jungen verhüten beim ersten Mal mittlerweile ebenso gut wie Mädchen.*
>
> *Auch bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund hat sich das Verhütungsverhalten verbessert. Doch verglichen mit ihren deutschen Altersgenossen verhüten sie noch immer seltener. So geben 12 Prozent der Mädchen und 18 Prozent der Jungen mit Migrationshintergrund an, beim ersten Geschlechtsverkehr keine Verhütungsmittel benutzt zu haben.“ (Zinser 2015: 5).*

In der ersten ‚Grundinformation’ wird hervorgehoben, dass Mädchen mit Migrationshintergrund weniger aktiv beteiligt sind an

sexualitätsbezogenen Interaktionen. Sprachlich kodiert wird das als eine „größere Zurückhaltung". Obwohl *Mädchen mit Migrationshintergrund* eine sehr große und unscharfe Gruppierung ist, die zum Beispiel weiße Migrantinnen umfasst, wird hier implizit, wie Höhne auch für die Darstellung von Migrantisierten in Schulbüchern feststellt (vgl. 1999: 31 und 52), ein prototypischer Repräsentationsbereich reproduziert. Worauf lässt sich diese aufgerufene, polarisierte Figur der *Zurückhaltung* zurückführen? Vermutlich auf religiöse oder als kulturell verstandene Praxisformen. Damit wird das Bild von Mädchen mit Migrationshintergrund hier auf eine spezifische Figur enggeführt und reduziert.

Bezüglich der zweiten Aussage fallen zwei Momente auf: Erstens ruft die Zwischenüberschrift *„Die Mehrheit* […]" (Zinser 2015: 5) ein Bild von Norm/Abweichung oder Wir/Randbereiche auf. Und zweitens wirkt das Setzen eines Absatzes innerhalb dieser Basisinformation als Trennung/Hervorhebung von dem allgemeinen Bereich der Grundaussage. Der Satzbeginn „Auch bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund (…)" (ebd.) verstärkt den Eindruck einer Besonderung. Danach folgt eine versteckte Negativsetzung: Ihr Verhütungsverhalten habe sich verbessert, impliziert, dass es zuvor schlecht war. Es wird anschließend festgestellt, dass es im Vergleich immer noch schlecht sei. Angesichts der genannten Prozentsätze (12 Prozent der Mädchen mit Migrationshintergrund und 18 Prozent der Jungen mit Migrationshintergrund geben an nicht verhütet zu haben) ist es fraglich, ob diese dramatisierende Technik sinnvoll ist, wenn es gerade darum geht, die Teilhabe marginalisierter Gruppen anzuregen.

Ideologische Aussagen: Dort wo Jungen mit Migrationshintergrund sprachlich explizit adressiert werden, werden sie häufiger mit negativ konnotierten sexuellen Entscheidungen und Handlungen in Verbindung gebracht (vgl. Zinser 2015: 5).

> *„Jungen aus Migrantenfamilien sind früher und damit insgesamt häufiger sexuell aktiv als deutsche Jugendliche.[…] Auch bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund hat sich das Verhütungsverhalten verbessert. Doch verglichen mit ihren deutschen Altersgenossen verhüten sie noch immer seltener." (Zinser 2015: 5)*

Dort wo Mädchen mit Migrationshintergrund sprachlich explizit adressiert werden, werden sie häufiger mit Abwesenheit-konnotierten sexuellen Entscheidungen und Handlungen in Verbindung gebracht (vgl. Zinser 2015: 5).

> *„(…) lediglich Mädchen aus Migrantenfamilien zeigen (über alle Altersgruppen hinweg) größere Zurückhaltung. […] Mädchen mit Migrationshintergrund begründen ihre Zurückhaltung häufig damit, zu jung dafür zu sein und einen engen Kontakt zum anderen Geschlecht vor der Ehe nicht richtig zu finden. Eine Einstellung, die deutsche Mädchen kaum teilen." (Zinser 2015: 5)*

Der entsprechende Effekt ist eine Demarkierung von zwei Rändern des sexualitätsbezogenen Handlungsspektrums jugendlicher Subjekte: Mädchen und Jungen mit Migrationshintergrund werden effektiv als die zwei Ränder des sexualpädagogischen Feldes dargestellt und adressiert (marginalisierende Adressierung). Das zentriert weiße sexuelle Subjekte und ihre Adressierung als Norm. Denise Bergold Caldwell spricht im Zusammenhang normierender Sexualitätszuschreibungen von einer rassifizierten Positionierungspraxis (vgl. Bergold-Caldwell 2014: 74). Rassistisch Marginalisierte werden, so Bergold-Caldwell, zum ‚Gegenüber' der *weißen* Sexualität gemacht. Sie werden als „Kontrapart zur bürgerlich-weißen Sexualität" (ebd.: 71) mittels Sprachbildern und visuellen Darstellungen inszeniert.

Visuelle Botschaften: Die Seiten 14/15 des Arbeitsmanuals habe ich zusätzlich bildanalytisch, hinsichtlich der in den visuellen Phänomenen enthaltenen Adressierungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, untersucht. Alle im Arbeitsmanual verwendeten Fotos sind einer zum Arbeitsmanual gehörenden Poster-Serie entnommen (Set von neun Motiv-Plakaten). Die neun Poster zeigen je eine Schüler*in in Großaufnahme. Im Begleitschreiben zum Arbeitsmanual wird betont, dass es sich bei den Botschaften um die Botschaften „authentischer Jugendlichen" handle. Alle neun dargestellten Personen tragen Jeans. Alle sind vor einem grob verputzten Beton-Hintergrund fotografiert, mit einer ‚affirmativen Artikulation' zu sexualitätsbezogenen Wissensinhalten, bspw. „Ich weiß jetzt was Gummi auf Spanisch heißt". Von den dargestellten Schüler*innen sind vier als männlich und vier als weiblich lesbar. Eine Schüler*in ist als ‚mehrdeutig-eher-männlich' (und weiß) lesbar. Von den dargestellten Schüler*innen sind einer*r als Schwarz (und männlich) und einer*r als Person-of-Color (und männlich), sowie sechs Personen als weiß lesbar. Eine Person ist als ‚mehrdeutig-eher-weiß' (und weiblich) lesbar (vgl. Zinser 2015: Posterset). Die ‚affirmativen Artikulationen' auf den Postern bilden zudem den Hauptteil der Inhalte der Methoden-Bausteine im Arbeitsmanual (Seiten 8 bis 27).

Die untersuchte Einheit: Das vierte Kapitel des Arbeitsmanuals umfasst 19 Seiten. Es ist in vier thematische Schwerpunkte unterteilt: *Liebe, Sexualität und Internet*, *Körperveränderungen in der Pubertät*, *Verhütungsverantwortung und Partnerschaft* sowie

Selbstbestimmte Sexualität und Partnerschaft. Der Schwerpunkt *Verhütungsverantwortung und Partnerschaft* bildet mit acht Seiten (vier Doppelseiten) die größte Rubrik. Gleich zu Beginn dieser Rubrik befinden sich die Seiten 14/15. Jede Doppelseite in dieser Rubrik ist ähnlich aufgebaut. Die erste Seite beginnt rechts oben mit einem der Motiv-Plakate aus der Poster-Serie. Links neben dem Foto ist jeweils ein Slogan als Überschrift der Doppelseite fettgedruckt. Vor dem Slogan ist eine Sprechblase platziert, sodass eine direkte Rede nahegelegt wird. Inklusive Bildunterschrift, der Entschlüsselung des Plakat-Slogans, nimmt dieses graphische Element ca. die Hälfte der Seite ein. Zwei weitere graphische Elemente werden auf der Doppelseite verwendet, beide auf der Seite 15. Sieben runde, in der Mitte geteilte, Elemente sollen die Pille zur Schwangerschaftsverhütung symbolisieren. Die Kreise sind türkis, grau und schwarz mit je einer weißen Unterteilung. Das letzte graphische Element ist ein Klemmbrett in den gleichen Farben. Für die Bildanalyse unterteile ich die Doppelseite in drei Bereiche; die obere Hälfte der Seite 14, die untere Hälfte der Seite 14 und die Seite 15 als Ganze. Den Fokus lege ich auf die obere Hälfte der Seite 14.

Mithilfe der dokumentarischen Methode der Bildanalyse werden Bildprodukte als Dokumente der Perspektiven derjenigen Gruppen verstanden, die diese Bilder hergestellt und herausgegeben haben (vgl. Bohnsack 1999; Kanter, i.E.). In den jeweiligen Bildprodukten drückt sich die soziale Standortgebundenheit, die Erfahrungsgebundenheit sowie das auf Alltagsroutinen basierende handlungspraktische (habitualisierte) Wissen der Bilderproduzent*innen aus (vgl. Kanter, i.E.). Ich folge Kanters Fokussierung, gerade die Darstellung von Migrantisierten in didaktischen Materialien als Ausdruck der Normalisierung einer spezifischen Weltauslegung[3], einer spezifischen Sicht und einer spezifischen Vorstellungsweise aufzufassen (ebd.). In didaktischen Bildern von Migrantisierten verschränken sich spezifische weltanschauliche Aspekte, die bestimmen ‚was' zu sehen gegeben wird und ‚wie' dieses ‚was' eingerahmt wird (ebd.).

Die dargestellte Person steht leicht schräg zur Kamera. Dies hat den Effekt, dass die Person nicht direkt agierend, sondern dem Blick dargeboten erscheint. Der Spruch wirkt noch dominanter als die dargestellte Person. Das Wort Pille ist deutlich größer als der Kopf der dargestellten Person. Die sprachliche Botschaft scheint also die eigentliche Botschaft zu sein. Die dargestellte Person erscheint dadurch im Dienste der Botschaft und nicht andersherum. Die sachliche Botschaft steht über dem Subjekt in dieser Bildkomposition. Die Sache (die Pille) ist größer als das Subjekt (der Kopf der abgebildeten Person). Keine der neun auf den Motiv-Plakaten dargestellten Personen, war leicht als BIPoC/Mädchen mit Migrationshintergrund zu erkennen. Alle vier Figuren, die als weibliche kodiert sind, haben lange Haare und einen hellen Hautton. Keine der Figuren hat lockige oder krause Haare. Für die Bildanalyse wählte ich das Bild, welches am ehesten ein BIPoC/Mädchen mit Migrationshintergrund darstellen könnte. Meine Auswahl erfolgte aufgrund des leicht olivfarbenen Hauttons der dargestellten Jugendlichen. Das analysierte Foto korrespondiert mit einer zentralen Grundinformation, die Mädchen-of-Color im Arbeitsmanual explizit adressiert: *Zurückhaltung plus auf den richtigen Partner warten*. Die Einbettung des Fotos in der Doppelseite verknüpft implizit diese Deutungsweise/Weltauslegung mit der sexuellen Subjektivität von Mädchen mit Migrationshintergrund. Verhütung wird zudem gleichgesetzt mit der ‚Pille', Verhütung ist gleichbedeutend mit ‚Pille'. Auf der unteren Hälfte von Seite 14 wird ein kompetenter Umgang mit Verhütung/Pille vermittelt. Andere Formen der Verhütung finden keine Erwähnung/Darstellung. LSBTQI* Perspektiven auf Partnerschaft oder Verhütung finden keine Erwähnung. Auf Seite 15 ist das Hauptthema weiterhin Verhütung. Auch hier dominiert die Pille. Die Pille wird insgesamt 13 Mal erwähnt, die Pille danach einmal und das Kondom ebenfalls einmal. Es wird gefragt, ob das Mädchen, der Junge oder beide für die Verhütung zuständig seien. Es sei hier noch einmal daran erinnert, dass diese Rubrik sowohl Verhütungsverantwortlichkeit als auch Partnerschaft zum Schwerpunkt hat. Die heteronormative Strukturierung des sexualpädagogischen Diskurses der BZgA ist hier besonders auffällig. Die Arbeitsaufgabe der Doppelseite endet damit, die Top-5–besten Erinnerungshilfen zur Pilleneinnahme zu erarbeiten. Verhütung wird hier implizit einseitig als ‚natürliche' Verantwortung von Mädchen* normalisiert.

Ergebnis der Gesamtanalyse

Es besteht eine Diskrepanz zwischen der expliziten Adressierung von Mädchen-of-Color und ihrer fehlenden visuellen Repräsentation im Posterset. Keine der neun dargestellten Schüler*innen ist eindeutig als rassistisch marginalisierte Jugendliche (Schwarz, Indigen oder Mädchen-of-Color) zu lesen. Schwarze Jungen und Jungen-of-Color werden genauso häufig genannt wie (weiße) deutsche Jungen. In der bildlichen Repräsentation sind sie dennoch leicht unterrepräsentiert. Insgesamt reflektieren die untersuchten BZgA-Medien sehr stark eine liberal-vermittelnde sexualpädagogische Position und mit ihren als wertneutral verstandenen

Diskursen. Diese erweisen sich oftmals als wenig machtkritisch. Ich folge hier Sielerts Lesart, diese Position als eine ‚scheinaffirmative' zu charakterisieren (vgl. Sielert 2018: o.S.). Gesellschaftliche Barrieren und Hierarchien (ungleicher Zugang zu Ressourcen) werden im untersuchten Material als Sprachbarrieren diskursiv verhandelt (vgl. BZgA 2010: 45f) oder als Problem bildungsferner Milieus eingerahmt (vgl. ebd.: 47f).

Gesellschaftliche Exklusionen werden ethnisiert und mit Sozialisation als different konstruierten religiösen Kontexten in Verbindung gebracht (vgl. ebd. 2010: 12). Rassismus wird in den Diskursen komplett ausgeblendet und folglich auf das ‚Außen' des Diskurses verwiesen. Somit wird Rassismus zum nicht-artikulierbaren Bestand. Jugendliche-of-Color sind aber mit starken sexualitätsbezogenen rassistischen Marginalisierungszuschreibungen konfrontiert (vgl. Mecheril 2016: o.S.). Spuren von grenzziehenden „Risiko-, Gefährdungs- und Bedrohungsdiskursen" (Castro Varela/Mecheril 2016: 9) finden sich vor allem in dem Sprechen über Jungen-of-Color. Sielert stellt fest, dass die Sexualpädagogik nach den Hysterisierungsdebatten zur Silvesternacht 2015 in Köln vor massiven Herausforderungen steht (vgl. Sielert 2018: 14). In einer machtkritischen, geschlechtertheoretischen Analyse der diskursiven Verhandlungen nach ‚Köln 2015/16' kritisieren Sabine Hark und Paula Irene Villa die Indienstnahme feministischer Gleichstellungsziele für die Disziplinierung migrantisierter Jugendlicher (vgl. Hark/Villa 2017: 20f). Sie betonen die Notwendigkeit einer dominanzkritischen Perspektive (vgl. ebd.: 13, 29f). Sie greifen die herrschaftliche Logik der (De-)Humanisierung an, die den sexualitätsbezogenen Marginalisierungsdiskursen unterliegt (vgl. ebd.: 29). Solche gewaltvollen Abgrenzungsdiskurse erfüllen nach Castro Varela und Mecheril die Funktion einer Dämonisierung und Barbarisierung des rassistisch markierten Anderen. Er wird als ungezügelt, unberechenbar und gefährdend repräsentiert (vgl. Castro Varela/Mecheril 2016: 10). Männliche Jugendliche-of-Color werden in dieser Tendenz in den untersuchten BZgA-Materialien problematisiert, ohne dass positiv konnotierte Aspekte ihrer Lebens-, Erfahrungs- und Handlungszusammenhänge (als Normalität) repräsentiert werden. Mädchen-of-Color werden diskursiv in einem negativ konnotierten Viktimisierungsmodus hervorgehoben. Ihre eigensinnigen Sichten auf die soziale Wirklichkeit werden dadurch auf das ‚Außen' des diskursiven Feldes verwiesen, indem sie auf der Bildebene nicht präsent sind. Dieses Repräsentationsmuster wiederholt die von Gayatri Spivak kritisierte Figuration der liberalen weißen hegemonialen Position, die obsessiv damit beschäftigt ist „braune Frauen vor braunen Männern zu retten" (Spivak zit. n. Purtschert 2017: o.S.). Die begrenzende Perspektive ignoriert und vernachlässigt, dass gerade diejenigen Jugendlichen-of-Color, die gleichstellungsorientiert sind, es ganz dezidiert einfordern, Diversitätsansprüche abgebildeter Personen und Gruppen in den sexualpädagogischen Materialien der BZgA zu realisieren (vgl. BZgA 2010: 47).

2. Eine intersektional-rassismuskritische Perspektivierung von Darstellungs- und Adressierungsformen

In den von mir untersuchten sexualpädagogischen Medien der BZgA werden rassistisch markierte Subjekte ungebrochen unter dem Sammelbegriff *Migrant*innen* adressiert. Diese Form der Adressierung basiert auf einen spezifischen Umgang mit *Migration* und *Rassismus* im deutschsprachigen Raum (vgl. El-Tayeb 2016). Beide Phänomene werden sprachlich als nicht miteinander verzahnte verhandelt. Migration wird hervorgehoben, während Rassismus sprachlich zum Verschwinden gebracht wird. Postmigrantische Gesellschaftsrealitäten und Alltagsrassismus schließen sich aber nicht gegenseitig aus, wie El-Tayeb betont (vgl. ebd.: 12ff). Das Bemühen, postmigrantische, hyper-diverse Gesellschaftsverhältnisse ohne Thematisierung von Rassismus anzusprechen, führt El-Tayeb auf diskursive Strategien zurück, deren Funktion es ist, rassistisch markierte Subjekte außerhalb der deutschen Gemeinschaft zu platzieren und dadurch als ‚undeutsch' erscheinen zu lassen (vgl. ebd.: 14ff). Rassistische Gewalt werde damit nicht als „strukturelles deutsches oder europäisches Problem" (ebd.: 10) benannt und ernst genommen. Auch Anne Broden und Paul Mecheril problematisieren die folgenreiche Tabuisierung des Rassismusbegriffs im deutschsprachigen Raum (vgl. Broden/Mecheril 2010: 11). Der Begriff werde nicht nur in gesellschaftlichen, sondern auch in sozialwissenschaftlichen Studien vermieden. Die eingeschliffene Abwehr gegen eine Verwendung des Rassismusbegriffs müsse, so die Autor*innen, in engem Zusammenhang mit dem Ringen Nachkriegsdeutschlands mit seiner nationalsozialistischen Vergangenheit gelesen werden. Der Distanzierungsversuch gründe auf einer diskursiven Strategie, die Praxen der NS-Diktatur nicht mehr in Verbindung zu bringen (vgl. ebd.: 12).

Die losgelöste Verwendung von *Migration* als Analyseperspektive, naturalisiert die damit zusammenhängenden Marginalisierungserfahrungen. Diese werden diskursiv in Verbindung mit religiöser Praxis gebracht, wahlweise mit als different gesetzten

‚Kulturen'. Rassismuskritische Analysen rücken rassistische Diskurse und kolonialgeprägte Systeme der Ausbeutung als Bestandteil der postkolonialen Kondition in den Fokus (vgl. Purtschert 2017). Demnach ist die rassistische Verfasstheit der Gesellschaft, die Normalität von Rassismus, nicht darauf zurückzuführen, dass Menschen migrieren, sondern auf die Durchsetzung von Machtinteressen, den Schutz eines ungerechten Ressourcenzugangs und die Institutionalisierung der eigenen Vormachtstellung (vgl. Broden/Mecheril 2010: 11f; Auma 2017; Purtschert 2017). Das europäische Selbstverständnis sei weit „[…] davon entfernt, ‚Rasse' keine Bedeutung beizumessen […]" (El-Tayeb 2016: 8), diese Distanzierungstechnik mache es, so El-Tayeb, „lediglich unmöglich, Rassismus als solchen zu benennen" (ebd.). Rassistische Ordnungen erfüllen eine wesentliche Funktion, indem sie positive Selbstbilder der majorisierten Gruppe schützen (vgl. Auma 2017; Purtschert 2017). Weißsein zentriere sich, so Yasemin Yildiz, indem „Afro-Deutsche, Roma und Sinti, Migrantinnen und Migranten, Jüdinnen und Juden jeweils als Andere der Mehrheitsgesellschaft" (Yildiz 1999: 232) konstruiert und platziert werden. Es handelt sich nicht um den gleichen ‚Platz am Rand' im Verhältnis zum Weißsein. Vielmehr bringe das Zusammenspiel der an den Rand platzierten Positionen das, was „als Majorität (und Norm) und in diesem Fall als ‚deutsch' gilt" (Yildiz 1999: 232) hervor. Das positiv konnotierte Selbst der majorisierten Gesellschaft wird durch sein Verhältnis zu dem Geflecht seiner Ränder (Grenzziehungen) definiert und zentriert. Es handle sich dabei keinesfalls um eine stabile Einheit betont Yildiz, sondern um ein Gefüge, welches auf gezielte Reproduktionen und Wiederholungen angewiesen ist (vgl. Yildiz 1999: 232).

Bezogen auf sexualpädagogische Medien, kann mit Bergold-Caldwell resümiert werden, dass die Funktion des in den Medien eingeschriebenen ‚weißen Blickens' (vgl. Bergold-Caldwell 2014: 69), ebenfalls die Herstellung eines Randes und korrespondierenden Zentrums ist. Hier kreuzen sich weißzentrische, bürgerlichkeitszentrische Imaginationen von ‚richtiger Sexualität' mit institutionalisierten Vorstellungen von den Körpern und Praktiken rassistisch markierter Jugendlichen in der Bildproduktion der BZgA (vgl. ebd.; Oliver 2015; o.S.; Lopez 2015: o.S.). Die beständige Produktion von stereotypisierenden Bildern, die rassistisch dehumanisierend wirken, bilden die Grundlage für die Normalisierung des Rand/Zentrum-Verhältnisses. Rassistisch Marginalisierte und ihre Kollektive wirken als „Kontrapart zu einer als Norm erwartete[n] Sexualität" (Bergold-Caldwell 2014: 77). Die entsprechende Festlegung auf eine abweichende Sexualität wirkt als Ausschluss und erfüllt zudem eine dominanzstabilisierende Funktion. Sie ermöglicht es, weiße Subjekte/Kollektive „sich selbst als zu erreichendes Ideal" (vgl. ebd.: 76f) zu konstruieren und zu institutionalisieren.

3. Ausblick: Empowerte Sexualpädagogik von, mit und für BIPoC

Die Akteur*innenschaft und Handlungsmacht von BIPoC als sexualpädagogisch Interessierte, Tätige und Engagierte zu stärken, bedeutet auf Grundlage der in diesem Beitrag entfalteten Perspektive, ihre Netzwerke, Aktions- und Wissensformen sichtbarer zu machen und soweit es möglich ist, im Sinne des Mainstreamingprinzips, zu institutionalisieren. Sexualpädagogische Blogs wie *Adventures from the Bedrooms of African Women*[5] und *HOLAAfrica!\|A PanAfricanist Queer Womanist Collective* sind Formate die das Sexualitätswissen und die (ästhetische) Weltauslegungen von BIPoC sichtbar und zugänglich machen.[6] Ihnen gemeinsam ist eine empowerte, selbstbestimmte, rassismuskritische, Informations-, Wissens- und Gemeinschaftsgenerierung von/mit/für BIPoC. Die Adressierung von Frauen* afrikanischer Herkunft als *Dear Adventurers* in Nana Darkoa Sekyiamahs Blog *Adventures from the Bedrooms of African Women,* rückt ein Bild von Aktivität und Selbstbestimmung von frauisierten BIPoC in den Fokus (vgl. Sekyiamah 2012: 142; Feminist Africa 2006: o.S.). Hier werden BIPoC nicht als ‚unfertige' und defizitäre Handlungssubjekte an einem weißen, als westzentrisch verstandenen Standard gemessen und angepasst, sondern als eigenständige, komplexe und auch als verstrickte Subjekte sichtbar gemacht.[7] Von BIPoC kollektiv initiierte Formate greifen gleichzeitig sowohl gegenwärtige gesellschaftliche Barrieren, die mit Ungleichheitsrelationen zusammenhängen, als auch kolonial- und rassistisch verfassten Realitäten in ihren Adressierungen und Repräsentationen auf. In der Netzwerkkarte[8] des Projekts *Sexualpädagogisches Empowerment für Schwarze Menschen und People-of-Color in Deutschland*[9] wird der Entwurf einer selbstbestimmten sexuellen Bildung wie folgt zusammengefasst:

„Wie sieht eine empowernde Sexualpädagogik für Euch aus? Eine radikal interdisziplinäre Gruppe von QTIBPoC* ist zusammengekommen, um genau diese Frage intersektional zu durchdringen. Wir visionieren sexualpädagogische Ansätze und Materialien, die trauma-informiert sind, die Beziehungsebenen wertschätzen, unsere Lust und unser Begehren adressieren und all

unsere diversen Körperrealitäten einschließen.“[10]

Kollektive sexualpädagogische Auseinandersetzungen und daraus generierte Selbstbildungsprozesse von BIPoC können als kontrapunktische Interventionen zur Destigmatisierung (Empowerment), Denaturalisierung (Dekonstruktion) und Demarginalisierung (Inklusion/Normalisierung) kulturalisierender Ansprachen und Darstellungen angesetzt werden. Ich schließe hier an inklusionstheoretische, machtkritische Konzeptualisierungen der Lebens-, Erfahrungs- und Handlungsräume marginalisierter Subjekte und Kollektive an. Mithilfe des Theoriemodells des Trilemmas der Inklusionspädagogin/Inklusionsforscherin Mai-Anh Boger, fasse ich hier empowernde sexualpädagogische Selbstbildungsprozesse von BIPoC als trilemmatische Aushandlungen (vgl. Boger 2017). Mit Boger argumentiert, müssen Personen/Kollektive, die Empowerment erwirken wollen, komplex denken und handeln und immer zugleich Dekonstruktion und Normalisierung anzielen. Es stellt aber ein Handeln in Widersprüchen dar, weil sich die Umsetzungswege der drei Paradigmen in einem konstanten Spannungsverhältnis befinden. Die Mittel, mit denen sich Empowerment erwirken lässt, durchkreuzen wesentliche Ziele der Dekonstruktion. Die Ziele der Normalisierung von Teilhabe werden indes von Dekonstruktionsstrategien durchkreuzt, weil sie die Normalität, an der Marginalisierte teilhaben wollen, aufzulösen oder zu verflüssigen suchen usw. (vgl. ebd.). Dennoch sind alle drei Gerechtigkeitsstrategien unerlässlich, um Destigmatisierung/Depathologisierung, Denaturalisierung und Demarginalisierung zu realisieren. Destigmatisierung/Depathologisierung (*Empowerment*) bedeutet in der Perspektive dieses Beitrags, dass die sexuelle Lern- und Erlebnisfähigkeit von BIPoC konzeptualisiert werden als Handlungen, die durch mehrfachverletzbare Subjekte und Kollektive ausgehandelt werden, die eines erhöhten Schutzes als vulnerable, soziale Gruppe bedürfen und deren kolonialgeprägte Wunden auch institutionell anerkannt werden müssen. Denaturalisierung (*Dekonstruktion*) bedeutet, dass BIPoC als sexuelle Subjekte ernstgenommen werden die hyperdivers sind, deren identitätsstiftende Anteile teilweise innerhalb derselben Person im Konflikt stehen und deren sexualitätsbezogene Entscheidungen und Handlungsspielräume durch vielfältige Einflüsse gestärkt oder herausgefordert werden. Das steht im krassen Gegensatz zu einer schematischen, holzschnittartigen, kulturalisierenden Diagnose, welche Rolle die vermutete religiöse Sozialisation oder ‚Kultur‘ für die Sexualisation von BIPoC spielen soll. Und schließlich bedeutet in meiner Perspektive Demarginalisierung (*Normalisierung*) einen konsequenten Einbezug von BIPoC auf allen Ebenen der Sexualpädagogik, insbesondere in Steuerungs- und Entscheidungspositionen. Das gründet auf einem Ernstnehmen und auf einer Anerkennung der sexualitätsbezogenen Kompetenzen rassistisch marginalisierter Personen/Kollektive. Bogers drei trilemmatische Linien der Inklusion übersetze ich bezogen auf meinen Gegenstand wie folgt: ‚Sexualpädagogische Selbstbildung von BIPoC als Empowermentbewegung', ‚Sexualpädagogische Selbstbildung von BIPoC als Normalisierungsbewegung' und ‚Sexualpädagogische Selbstbildung von BIPoC als Dekonstruktionsbewegung'. Zusammengenommen bilden diese drei Bewegungsmodi den Rahmen meiner Auseinandersetzung mit empowernden Potentialen von sexualitätsbezogenen Adressierungen und Darstellungen von BIPoC im deutschsprachigen Raum.

Anmerkungen

[1] B = Schwarze (Black), I = Indigene (Indigenous) und People-of-Color (PoC), rassistisch markierte, rassistisch marginalisierte, rassistisch dehumanisierte, rassismuserfahrene Menschen.

[2] Die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) ist eine deutsche Fachbehörde im Geschäftsbereich des Bundesministeriums für Gesundheit. Hauptaufgabe der BZgA ist es das Gesundheitswissen aller Bürger*innen zu stärken und durch ihre Informationen und Aufklärungskampagnen die Gesamtgesellschaft zu befähigen sich verantwortungsvoll an der Prävention ansteckender (auch sexuell übertragbaren) Krankheiten mitwirken.

[3] Kanter versteht hier Weltauslegung mit Karl Mannheim (1929, 1964) in einer wissenssoziologischen Perspektivierung, als typische Handlungs-, Wahrnehmungs- und Denkweisen.

[4] Foto Credits: Maisha M. Auma, Conference: Race, Power and Privilege in Academia, HU Berlin, Juli 2017.

[5] Vgl. Sekyiamah, 2012, Blogadresse unter Materialien.

[6] Blogadresse unter Materialien.

[7] Erste Krisen und Konfliktlinien sind in diesen hoffnungsvollen Prozessen aufgetaucht. Zum einen gibt es Kritik an der sex-positiven Einrahmung, die auch Druck erzeugen kann eine erfolgreiche Sexualitätspraxis auszuweisen. Hier werden asexuelle und aromantische Lebensweisen marginalisiert. Und die zweite bedeutende Konfliktlinie ist ein nicht reflexiver Umgang mit ‚Consent' in QTBIPoC sex-positiven Spaces (vgl. Generation Adefra Blog 2019).

[8] Die Netzwerkkarte gibt es in einer Printversion und einer digitalen Version. Sie enthält die Projektziele, Kontaktdaten (Website) und einen Aufruf zur Beteiligung (Call for Contributions) (vgl. Generation Adefra Blog 2018).

[9] Ein Projekt von Generation Adefra in Kooperation mit MSO Inklusiv und Each One Teach One (EOTO) Berlin, 2017 mit dem Ziel ein Netzwerk zu gründen für sexualpädagogisch interessierte und engagierte BIPoC. (vgl. Generation Adefra Blog 2018).

[10] QTIBPoC, Queer und Trans_*Inter Black and People of Color. Inzwischen arbeitet die Gruppe als SEEDS Collective, Powered by LSBTI*-of-Color Sex- and Body Positive Frameworks and by Intersectional Black Sexual Politics (vgl. Generation Adefra Blog 2018).

Literatur und Quellen

Auma, Maureen Maisha (im Erscheinen): Sexualpädagogisches Empowerment und Rassismuskritik. In: I-PÄD, Initiative Intersektionale Pädagogik (Hrsg.): Intersektionale Sexualpädagogik. Berlin: Selbstverlag.

Auma, Maureen Maisha (2017): Begriff RASSISMUS. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Dossier Migration. Online: http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/dossier-migration/223738/rassismus?p=all [29.3.2019]

Bakshi, Sandeep, Suhraiya Jivraj, and Silvia Posocco (Hrsg.) (2016): Decolonizing Sexualities: Transnational Perspectives, Critical Interventions. Oxford: Lightning Source Inc.

Bergold-Caldwell, Denise (2014): Der weiße Blick – Rassifizierungen Schwarzer Frauen über und durch Imaginationen des Sexuellen. In: Grubner, Barbara und Ott, Veronika (Hrsg.): (2014): Sexualität und Geschlecht. Feministische Annäherungen an ein unbehagliches Verhältnis, Sulzbach/Taunus: Ulrike Helmer, S. 69-86.

Boger, Mai-Ahn (2017). Theorien der Inklusion – eine Übersicht. *Zeitschrift für Inklusion*. Online: https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/413/317 10.5.2020]

Bohnsack, Ralf (2009): Qualitative Bild- und Videointerpretation. Die dokumentarische Methode. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Broden, Anne und Mecheril, Paul (Hg.): Rassismus bildet. Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft. Bielefeld: transcript.

BZgA (2011): Migrantinnen und Migranten als Zielgruppe in der Sexualaufklärung und Familienplanung. Online: https://www.bzga.de/infomaterialien/sexualaufklaerung/migrantinnen-und-migranten-als-zielgruppe-in-der-sexualaufklaerung-und-familienplanung/ [10.5.2020]

Castro Varela, María do Mar/ Mecheril, Paul (Hg.) (2016): Die Dämonisierung der Anderen. Rassismuskritik der Gegenwart. Bielefeld: transcript.

Collins, Patricia Hill (2005): Black Sexual Politics: African Americans, Gender and The New Racism. NY and London: Routledge.

Eggers, Maureen Maisha (2007): Nur ein „Geschlecht“ im Nationalen Integrationsplan? In: Ha, Kien Nghi/ Heinrich-Böll-Stiftung (Hrsg.): Dossier Der Nationale Integrationsplan auf dem Prüfstand. Online: https://heimatkunde.boell.de/2007/11/18/nur-ein-geschlecht-im-nationalen-integrationsplan [10.5.2020]

El-Tayeb, Fatima (2016): Undeutsch. Die Konstruktion des Anderen in der postmigrantischen Gesellschaft, Bielefeld: transcript.

Feminist Africa (2006): Feminist Africa 6/ 2006: Subaltern Sexualities. Online: http://agi.ac.za/journal/feminist-africa-issue-6-2006-subaltern-sexualities [10.5.2020]

Hark, Sabine/ Villa, Paula-Irene (2017): Unterscheiden und herrschen. Ein Essay zu den ambivalenten Verflechtungen von Rassismus, Sexismus und Feminismus in der Gegenwart. Bielefeld: transcript.

Jäger, Siegfried (1999): Einen Königsweg gibt es nicht. Bemerkungen zur Durchführung von Diskursanalysen. In Hannelore Bublitz, Andrea D. Bührmann, Christine Hanke & Andrea Seier (Hrsg.): Das Wuchern der Diskurse. Perspektiven der Diskursanalyse Foucaults. Frankfurt am Main: campus, S. 136-147.

Kalpaka, Annita (2005): Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsfalle – Über den Umgang mit „Kultur“ in Verhältnissen von Differenz und Dominanz. In: Leiprecht, Rudolf / Kerber, Anne (Hrsg.): Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch. Schwalbach: Wochenschau Verlag, S. 387-403.

Kanter, Heike (in Vorbereitung): ‚Imaginierte Welten?' Zur empirischen Rekonstruktion von Weltauslegungen in Schulbüchern am Beispiel von Fotos zum Thema Migration mit Ideen für eine bildkritische Didaktik. In: Auma, Maureen Maisha (Hrsg.): Diversität und Diskriminierungskritik in der Schulbuchsozialisation.

Lopez, German (2015): John Oliver Takes on America's Disastrous Approach to Sex Education, Aug 10, 2015. Online: https://www.vox.com/2015/8/10/9126179/john-oliver-sex-education-last-week-tonight [9.12.2019]

Mecheril, Paul (2016): Flucht, Sex und Diskurse. Gastrede im Rahmen des Neujahrsempfangs der Stadt Bremen am 13. Januar 2016. Online: https://rat-fuer-migration.de/2016/09/01/flucht-sex-und-diskurse/ [29.3.2019]

Purtschert, Patricia (2017): Postkolonialismus und intellektuelle Dekolonisation. In: Dossier (Post)kolonialismus und Globalgeschichte. Online: http://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/postkolonialismus-und-globalgeschichte/240817/intellektuelle-dekolonisation [29.3.2019]

Sanyal, Mithu (2016): Hatespeech im Feminismus-Mantel Alice Schwarzers Buch über die Kölner Silvesternacht ist eine rassistische Hassschrift. Aber warum eigentlich? 18.08.16, Online: https://missy-magazine.de/blog/2016/08/18/hatespeech-im-feminismus-mantel/ [10.5.2020]

Sekyiamah, Nana Darkoa (2012): STANDPOINT Adventures from Our Bedrooms – Blogging about diverse erotic experiences. In: Feminist Africa 16/ 2012, S. 142-145. Online: http://www.agi.ac.za/agi/feminist-africa/16 [9.12.2019]

Shoneye, Tolani (2016): 8 Black Men Tell Us What It's Like To Be Black. Black British Men talk about Growing Up Black, the Police, Mental Health, Sexuality, and Love. Online: https://www.buzzfeed.com/tolanishoneye/men-tell-us-what-its-really-like-to-be-black?utm_term=.afA99K4mq#.lo000BgE2 [10.5.2020]

Sielert, Uwe (2018): Sexualpädagogik. In: Gender Glossar. Online: https://gender-glossar.de/glossar/item/91-sexualpaedagogik [29.3.2020].

Yildiz, Yasemin (1999): „Keine Adresse in Deutschland? Adressierung als politische Strategie,”. In: Gelbin, Cathy/ Konuk, Kader/ Piesche, Peggy (Hrsg.): AufBrüche: Migrantinnen, Schwarze und jüdische Frauen im deutschsprachigen kulturellen Diskurs. Königstein: Ulrike Helmer, S. 224-36.

Analysierte Materialien

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2011): Broschüre „Migrantinnen und Migranten als Zielgruppe in der Sexualaufklärung und Familienplanung“, Köln: ohne Verlag.

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2010): Broschüre „Sexualität und Migration: Milieuspezifische Zugangswege für die Sexualaufklärung Jugendlicher“, Köln: ohne Verlag.

Zinser, Sigrid (2015): Medienpaket „Bleib entspannt. Mach dich schlau“. Herausgegeben von der BZgA. Köln: ohne Verlag, Köln.

Materialien und Onlineressourcen

Adventures from the Bedrooms of African Women. Online: http://adventuresfrom.com/ [10.5.2020]

Generation Adefra Blog (2018): WE ARE THE SEEDS COLLECTIVE! Online: http://www.adefra.com/index.php/blog/77-we-are-the-seeds-collective-power-ed-by-lsbti-of-color-sex-und-body-positive-frameworks-and-by-intersectional-black-sexual-politics [9.12.2019]

Generation Adefra Blog (2019): STATEMENT VON GENERATION ADEFRA ZUM CUTIE BIPOC FESTIVAL JULI 2019 IN BERLIN (Dt./Engl.). Online: http://www.adefra.com/index.php/blog/83-statement-von-generation-adefra-zum-cutie-bipoc-festival-juli-2019-in-berlin-dt [9.12.2019]

HOLAAfrica! | A PanAfricanist Queer Womanist Collective. Online: http://holaafrica.org/ [10.5.2020]

Projekt „Sexualpädagogisches Empowerment für Schwarze Menschen und People-of-Color in Deutschland“. Online: https://www.mso-inklusiv.de/de/Modellprojekte/ [10.5.2020]

Sex Education: Last Week Tonight with John Oliver (HBO), Sendedatum 9.8.2015. Online: https://www.youtube.com/watch?v=L0jQz6jqQS0 [9.12.2019]

Abbildungen

Abb. 1: Übersicht des BZgA-Arbeitsmanual „Bleib entspannt. Mach dich schlau“ (BZgA 2015)

Abb. 2: Übungsseiten des BZgA-Arbeitsmanual „Bleib entspannt. Mach dich schlau“ (BZgA 2015: 14f.)

Abb. 3: Einzelposter aus dem Posterset des BZgA-Arbeitsmanual „Bleib entspannt. Mach dich schlau“ (BZgA 2015)

Abb. 4: ’Black_Marxist-Feminist_Queer’ and ’#BlackQueerLivesMatter’ (Ring und Button). Foto: Maisha M. Auma, Conference “Race, Power and Privilege in Academia”, HU Berlin, Juli 2017.