

«Ich fand es irgendwie komisch, aber auch schön, dass er eine Prinzessin sein wollte»

Unterrichtsgespräche über Kinder- und Jugendbücher jenseits der Norm

Ariane Schwab und Petra Bleisch

Abstract

In den letzten Jahren hat die Sensibilisierung für Menschen, die sich jenseits der binären Geschlechternorm verorten, zugenommen und das Thema wird vermehrt auch in der Kinder- und Jugendliteratur sichtbar. Dieser Beitrag macht einen Vorschlag, wie ausgehend von literarischen Texten mit allen Schüler_innen über Geschlecht nachgedacht werden kann, um ihnen Figuren und Narrative jenseits der binären Norm zur Verfügung zu stellen. Der Artikel geht davon aus, dass dies für alle Schüler_innen von Bedeutung ist, um sich selber sowie andere differenziert wahrnehmen und sprachlich adäquat handeln zu können. Dazu werden einige aktuell verfügbare Titel einer vorläufigen Analyse unterzogen. Daraus ergibt sich ein Kriterienkatalog als Vorschlag für die Auswahl von geeigneten Texten für den Unterricht. Um der Komplexität des Themas im Unterricht gerecht werden zu können, wird hier die Methode des Philosophierens mit Kindern aus der Ethikdidaktik mit dem literarischen Gespräch kombiniert. Der Vorschlag eines Aufbaus entlang des literarischen Gesprächs als Vorbereitung zu philosophischen Fragen wird abschliessend skizziert.

Schlüsselwörter

Intergeschlechtlichkeit, Literatur, Primarschule, trans, non-binär, Unterrichtsgespräch, Philosophieren, Geschlecht

⇒ Titre, chapeau et mots-clés se trouvent en français à la fin de l'article

⇒ Titolo, riassunto e parole chiave in italiano e in francese alla fine dell'articolo

Autorinnen

Ariane Schwab, Pädagogische Hochschule Freiburg, Murtengasse 36, 1700 Freiburg / Schweiz
ariane.schwab@edufr.ch

Petra Bleisch, Pädagogische Hochschule Freiburg, Murtengasse 36, 1700 Freiburg / Schweiz
petra.bleisch@edufr.ch

«Ich fand es irgendwie komisch, aber auch schön, dass er eine Prinzessin sein wollte»

Unterrichtsgespräche über Kinder- und Jugendbücher jenseits der Norm

Ariane Schwab und Petra Bleisch

1 Einleitung

In diesem Beitrag stehen literarische Texte mit Figuren jenseits der binären Geschlechtsidentität im Fokus. Die Frage, welche Geschlechterverständnisse in aktueller Kinder- und Jugendliteratur als Medium der schulischen Praxis reproduziert werden, führt uns im Folgenden zu Texten, die sich einer binären Geschlechterlogik entziehen, und das Augenmerk richtet sich auf literarische Stoffe mit «Figuren als Gestalten des Dazwischen und der Passage» (Nieberle, 2016, S. 24). Wie diese Figuren in der Kinder- und Jugendliteratur entworfen werden, war die zentrale Frage, welche uns bei der Erkundung des Büchermarktes und der Sichtung aktueller Titel beschäftigte.

Im folgenden Kapitel kontextualisieren wir Fragen rund um das Geschlecht jenseits der Norm und verweisen damit auf gesellschaftliche Diskurse und schulische Bedingungen hin. Das dritte Kapitel schafft Klarheit bezüglich der Begrifflichkeiten. Ein Korpus von Titeln aus der Kinderliteratur wird im vierten Kapitel vorgestellt und analysiert. Damit legen wir dar, welche Fragen und Beobachtungen sich bei der Bestandesaufnahme als zentral erwiesen. Ausgehend von diesen ersten Analysen und mit Blick in die Forschung legen wir mit diesem Beitrag im Kapitel fünf einen Kriterienkatalog vor, welcher die Auswahl geeigneter Titel für den Unterricht oder die (Schul-)Bibliothek auf der Primarstufe erleichtern soll. Wir schlagen auf der Basis dieser Kriterien besonders geeignete Titel für den Unterricht vor und illustrieren erste Erfahrungen von Anschlusskommunikation. Im sechsten Kapitel skizzieren wir eine Verschränkung des literarischen Gesprächs mit dem Philosophieren. Dieser methodische Weg macht es möglich, eine komplexe Auseinandersetzung von Geschlecht jenseits der binären Form im Unterricht anzubahnen, indem Figuren und Narrative entlang einer genauen Lektüre erkundet werden. Schliesslich können ausgehend von der literarischen Auseinandersetzung grundlegende Fragen rund um Inklusion und Diversität verhandelt werden. Durch diesen methodischen Aufbau lassen sich folglich vielversprechende Zugänge eröffnen.

Dieser Beitrag führt nicht aus, wie man sich mit «Betroffenen» dem Thema annähern kann. Weil die Kategorie «Geschlecht» unser gesellschaftliches Leben in hohem Masse prägt, ist es angebracht, mit allen Kindern über diese Kategorie nachzudenken. Über Literatur jenseits der binären Norm werden grundsätzliche Fragen in Bezug auf das Geschlecht in den Fokus gerückt, indem die binäre Kategorienbildung «männlich-weiblich» dekonstruiert und neu verhandelbar gemacht wird.

2 Geschlecht jenseits der Norm

Was Nieberle (2016) für wissenschaftliche Disziplinen feststellt – nämlich, dass Geschlecht ähnlich anderen Identitätsmerkmalen, die zuvor binär gedacht wurden, nun differenzierter und nicht mehr nach der binären Konzeption verhandelt werden müssen –, gilt auch für gesamtgesellschaftliche Zusammenhänge. Dass Intergeschlechtlichkeit, trans und non-binäre Geschlechtsidentität künftig zu einem präsenteren gesellschaftlichen Thema werden, dafür sprechen verschiedene Tendenzen. Trans Kinder verbalisieren oder symbolisieren zum Teil schon mit drei, vier Jahren ihre Geschlechtszugehörigkeit. Wird die trans Geschlechtlichkeit von Kindern ignoriert und werden sie durch Erziehungsberechtigte einem starken Normalisierungsdruck ausgesetzt, kann dies psychische Beschwerden begünstigen. Aktivist_innen fordern deshalb auf der Grundlage der Kinderrechte ein Selbstbestimmungsrecht für Kinder hinsichtlich ihres Geschlechts (Schneider, 2018). Mittlerweile werden mehr trans Kinder noch vor der Einschulung als solche erkannt (Schneider, 2018), ihre Geschlechtsidentität wird damit ernst genommen und nicht als vorübergehende Phase angesehen. Eltern finden etwa bei Vereinen wie Transgender Network Switzerland (TGNS) oder Agnodice Unterstützung, ihre Kinder in ihrer selbstbestimmten Geschlechtsidentität aufwachsen zu lassen. Diese Selbstbestimmung des Individuums in Bezug auf das eigene Geschlecht schlägt sich auch in der medizinischen Praxis in Bezug auf intergeschlechtliche Kinder nieder: Die Vorgehensweise, intergeschlechtliche Kinder nach der Geburt durch Notoperationen zu «eindeutig» männlichen oder weiblichen Kindern zu machen, wird von Menschenrechtsaktivist_innen kritisiert, weil sie zu starken medizinischen

und psychischen Problemen führen kann und ist in jüngster Zeit eher einer Praxis der Selbstbestimmung gewichen (Guillot, 2018). Die Nationale Ethikkommission im Bereich Humanmedizin (NEK) hat in ihrer Stellungnahme empfohlen, dass alle «nicht bagatelhaften, geschlechtsbestimmenden Behandlungsentscheide, die irreversible Folgen haben, aber aufschiebbar sind, [...] aus ethischen und rechtlichen Gründen erst dann getroffen werden [sollten], wenn die zu behandelnde Person selbst darüber entscheiden kann» (NEK, 2012, S. 19).

Es ist deshalb zu erwarten, dass in den folgenden Jahren auch die Zahl der offen intergeschlechtlichen Kinder in den Schulen zunehmen wird. Verlässliche Zahlen für die Häufigkeit von Intergeschlechtlichkeit und Transgender gibt es bislang nicht. Schätzungen gehen etwa davon aus, dass ungefähr 1.7% der Kinder intergeschlechtlich und 0.5-3% trans sind (Gesundheitsförderung Schweiz, 2017; UN Hochkommissariat für Menschenrechte, 2020; TGNS, 2020). In einem Schulhaus mit 400 Schüler_innen würde das neun bis sechzehn Kinder betreffen. Dies stellt die Institution Schule vor neue Herausforderungen, zumal sie «oft entsprechend dem System der bipolaren (und nicht der Diversität anerkennenden) Geschlechterkultur organisiert» (Hechler & Baar, 2020, S. 41) ist. Diese binäre Norm zeigt sich einerseits in architektonischen Strukturen (Toiletten und Umkleidekabinen) wie auch in Praktiken zur Organisation des Unterrichts (Gruppeneinteilung, Sitzordnung etc.).

Hechler und Baar (2020) halten fest, dass der Bildungs- und Erziehungsbereich «wesentlich an der Formung von Geschlechterverständnissen beteiligt» (S. 42) ist und bislang an der Unsichtbarkeit intergeschlechtlicher Menschen mitgewirkt habe. Ähnlich konstatiert Kennedy (2018), dass für trans Kinder Narrative fehlen, wie Kinder «ihr Geschlecht ändern und dann ein glückliches und erfülltes Leben mit einem anderen Geschlecht als demjenigen leben, das ihnen bei der Geburt zugewiesen wurde» (S. 332). Nach Hechler und Baar (2020) haben Kinder «ein Recht darauf, über die reale Vielfalt menschlicher Körper, Existenz- und Verhaltensweisen aufgeklärt zu werden. Texte, Bilder, Videos, Sprache, Methoden und Architektur sollten dieser realen Vielfalt Rechnung tragen» (S. 42), damit Kinder, die jenseits der heteronormativen und binären Geschlechternorm aufwachsen, sich selbst erkennen können und auch für andere intelligibel (erkennbar) werden.

Wir sehen in der Kinder- und Jugendliteratur die Möglichkeit, ganz grundsätzlich mit allen Schüler_innen «Geschlecht» versteh- und verhandelbar machen zu können. Um Prozesse der Veränderung mitgestalten zu können, bedarf es einer Sprache, mit der Beobachtungen benannt und Lösungen ausgearbeitet werden können. Dies schliesst an die Forderung an, «dass alle Kinder bereits in der Grundschule das entsprechende Vokabular lernen – und zwar auch dann, wenn das Schulpersonal nicht weiss, ob in einer bestimmten Klasse überhaupt Trans'-Kinder [sic!] sind» (Kennedy, 2018, S. 335). Die von uns ausgewählten literarischen Texte bieten die spezifische Begrifflichkeit an. Gleichermassen bilden diese Texte fiktive Welten ab. Die Fiktion als Ort, wo das Spiel mit Weltentwürfen und das Ausprobieren möglich ist, scheint sich in diesem Zusammenhang als ein besonders geeigneter Zugang zu erweisen. Literatur kann gerade in Bezug auf Intergeschlechtlichkeit, trans und non-binäre Geschlechtsidentität Narrative und sprachliche Ressourcen anbieten, welche es den Kindern ermöglicht, eine Welt jenseits der binären Norm zu denken und auszugestalten. So bemerkt auch Kliever (2016), dass in literarischen Texten Konstruktion von Geschlecht (doing gender) in besonders verdichteter Form aufscheint, d.h. auch bewusst dargestellt wird. Ihr Schluss, dass der Literaturunterricht folglich auch der Ort wäre, «dies zu thematisieren» (S. 99), scheint uns ein zentrales und einlösbares Anliegen. Einen gangbaren Weg möchten wir in diesem Artikel skizzieren. Ein erster wichtiger Schritt stellt zunächst die Klärung von Begriffen jenseits der binären Norm dar, welcher im folgenden Kapitel vorgenommen wird.

3 Begrifflichkeiten

Diesem Artikel zugrunde liegt das Verständnis, dass das Geschlecht nicht etwas natürlich Gegebenes ist, sondern durch soziale Interaktionen erkannt, geformt und verändert wird, sich also in der Interpretation komplexer gestaltet (z.B. Faulstich-Wieland, 2004; Hirschauer, 1994). Geschlecht begreifen wir zudem pluri-dimensional. Das bedeutet, dass Menschen sich auf verschiedenen Achsen von körperlichem, psychischem, sozialem und sexuellem Geschlecht bewegen, sich positionieren oder von anderen positioniert werden (Baltes-Löhr, 2018b). Diese mehrdimensionale Betrachtungsweise erlaubt es nun im Folgenden Selbstbezeichnungen und damit Geschlechtsidentität jenseits der Norm einzuordnen.

Körperliches Geschlecht: Das körperliche Geschlecht umfasst biologische Merkmale wie Chromosomensätze, Genitalien und Hormone. Neuere Forschungen zeigen, dass das körperliche Geschlecht dabei nicht eindeutig auf zwei binäre Geschlechter (männlich/weiblich) reduziert werden kann, und dass Chromosomen und Hormone nur zwei Faktoren unter anderen sind, die auf die Entwicklung der Genitalien einen Einfluss haben (Voss, 2018). Die gängige Praxis ist dennoch, Kindern bei der Geburt aufgrund der Genitalien ein eindeutiges Geschlecht (männlich/weiblich) zuzuweisen. Menschen, welche zum Beispiel mit mehreren Geschlechtsmerkmalen oder Chromosomensätzen geboren werden, werden als *intergeschlechtlich* oder *geschlechtervariant* bezeichnet.

Psychisches Geschlecht: Das psychische Geschlecht entspricht der Wahrnehmung und dem Wissen um das eigene Geschlecht. In der Auseinandersetzung mit Zuschreibungen und Benennungen von aussen finden Menschen Bezeichnung für das Geschlecht. Menschen können sich binär, also als männlich oder weiblich verorten oder aber *non-binär*, also zwischen, bzw. jenseits der binären Geschlechterordnung verstehen. Manche Menschen bezeichnen sich als *genderfluid*, das heisst, ihre Geschlechtsidentität ist fließend. Stimmt die Selbstbenennung mit der bei der Geburt zugewiesenen Bezeichnung überein, so spricht man von *cis*, stimmen diese nicht überein, so spricht man von *trans*. Genau genommen sind *cis* und *trans* keine Bezeichnungen, die innerhalb der psychischen Dimension angesiedelt sind, sondern zwischen dem körperlichen Geschlecht, das Grundlage ist für die Geschlechtszuweisung bei der Geburt, und dem psychischen Geschlecht. *Trans* Menschen können sich binär oder non-binär verstehen.

Soziales Geschlecht: Das soziale Geschlecht beinhaltet die Geschlechterrollen, also dem Geschlecht zugeschriebene typische Verhaltensweisen sowie Platz und Status, den Menschen eines bestimmten Geschlechts in der Gesellschaft haben (Baltes-Löhr, 2018b). Kinder können dabei den dominierenden Geschlechternormen entsprechen, damit spielen und/oder sich *nonkonform* verhalten.

Sexuelles Geschlecht: Das sexuelle Geschlecht bezeichnet das sexuelle Begehren in Bezug auf das Geschlecht. So können sich Menschen unabhängig von den anderen Geschlechtsdimensionen beispielsweise als homo-, hetero- oder pansexuell bezeichnen.


	Körperliches Geschlecht <i>biologische Merkmale</i>	
Sexuelles Geschlecht <i>das sexuelle Begehren in Bezug auf das Geschlecht</i>		Psychisches Geschlecht <i>auf persönlicher Wahrnehmung und eigenem Wissen beruhend</i>
	Soziales Geschlecht <i>eigener Ausdruck von Geschlecht; von aussen zugeschriebenes Geschlecht und Geschlechterrollen</i>	

Abb 1: 4 Geschlechterdimensionen nach Baltes-Löhr (2018b), eigene Darstellung

Begriffe sind nicht «unschuldig», sondern rufen unterschiedliche Bilder auf und bewirken verschiedene Wertungen (Groneberg, 2018). Mit einer vierdimensionalen Definition von Geschlecht, wie sie Baltes-Löhr (2018b) vorschlägt, kann (Selbst-)Zuschreibung präziser und differenzierter erfolgen. Dies unterstützt auch die genaue Wahrnehmung von literarischen Texten. Die Begriffe *intergeschlechtlich*, *trans* und *cis* entsprechen der Selbstbezeichnung vieler Betroffenen und Aktivist_innen. Dasselbe gilt für das Begriffspaar *binär* und *non-binär*. Dass diese Begriffe «bloss» als Adjektive verwendet werden und nicht wie im Deutschen üblichen Komposita von Substantiven, soll gemäss ihrem Selbstverständnis zeigen, dass sich Menschen nicht nur über ihre Geschlechtsidentität definieren.

Während nonkonformes Verhalten bereits länger als Thema in der Kinder- und Jugendliteratur zu finden ist (wie beispielsweise Jungen, die mit Puppen spielen oder Röcke tragen; Prinzessinnen, die nicht heiraten wollen), konzentrieren wir uns in diesem Beitrag auf Literatur, die *intergeschlechtliche*, *trans* und/oder *non-binäre* Figuren thematisieren und damit die binäre Geschlechterordnung auf den Kopf stellen.

4 Literatur zu Figuren jenseits der Geschlechternorm – eine vorläufige Bestandaufnahme

Wie Nieberle (2016) aufzeigt, ist Kinder- und Jugendliteratur stark von Geschlechternormen geprägt und fungiert seit jeher als «Hüterin» von Normierungsprozessen. In einer Gesellschaft, in der binäre Geschlechterverhältnisse die Norm bilden, verschreiben sich auch Kinder- und Jugendtexte dieser Logik. Geschichten, welche mit dieser Norm brechen und Figuren des Dazwischen zeichnen, sind im Moment noch Nischenprodukte. Eine Übersicht über die in den letzten Jahren erschienenen Titel lässt sich in Kleinstverlagen wie *jaja Verlag* oder *editions assemblage* sowie auf Webseiten mit spezifischen Buchbesprechungen wie *transfabel.de* oder *buuu.ch* finden.

Unser Vorgehen bei der Sichtung möglicher Texte sah wie folgt aus: Die Literatur wurde u.a. über die genannten Verlage zusammengetragen und in einer Tabelle erfasst, die als Basis zur Beschreibung der Texte nach Kategorien wie Genre, Erzählperspektive, Erzählebene, Bildebene, sprachlicher Duktus, Motive usw. diente. In Buchbesprechungen wurde anhand dieser Kategorien das Potenzial der Texte für ein Nachdenken über Geschlecht jenseits der Norm herausgearbeitet. Auf diese Weise wurden sprachliche und ethische Zugänge auf die Texte für den Unterricht diskutiert. Unter Berücksichtigung von fachdidaktischer und pädagogischer Literatur wurden anschliessend aus dieser Analyse Kriterien abgeleitet, welche in Form eines Kataloges die Auswahl geeigneter Titel für den Unterricht unterstützen können.

Diese Bestandaufnahme und Analyse von 25 Kinder- und 9 Jugendbüchern, die allesamt im Literaturverzeichnis aufgelistet sind, sowie die daraus abgeleiteten Kriterien werden im Folgenden dargestellt und an ausgewählten Beispielen illustriert.

4.1 Sprechen oder Schweigen – Sichtbarmachen von Geschlecht

Eines der zentralen Motive in den gesichteten Texten ist die Identitätsfindung. Dabei sind Vorher-Nachher-Erzählungen dominant. Als Wendepunkt in diesem Prozess gilt das Coming-Out der literarischen Figuren. Vor diesem Schritt werden die Figuren von Zweifeln und Ängsten begleitet, die Parallelen zu Pubertätsverläufen von cis Geschlechtlichen aufweisen. Die Suche stellt sich jedoch hier als komplexer dar, weil diese vom Unwissen der anderen Figuren begleitet wird und die Figuren lange ihre eigentliche Geschlechtsidentität nach aussen verschweigen. Allen Titeln gemeinsam ist, dass der Wendepunkt, das sich Offenbaren eine Erleichterung darstellt und den Figuren mit Akzeptanz und Verständnis begegnet wird. Dieser Wendepunkt basiert auf einem offenen Verständnis von Geschlechternormen. Im Kontext Schule ist diese Offenheit in Bezug auf Inklusion elementar. Um mit Schüler_innen über Geschlecht jenseits der Norm nachdenken zu können, muss das Geschlecht auch thematisiert werden. Faulstich-Wieland (2004) spricht hier von Dramatisierung des Geschlechts. Auch wenn das Geschlecht in den vorliegenden literarischen Texten das Hauptmotiv ist, ist es zugleich verwoben mit Freundschaft und ersten Erkundungen der Liebe. Hier findet sich eine Parallele zu Erzählungen von cis Geschlechtlichen in der Pubertät. Im freundschaftlichen und familiären Beziehungsgeflecht wird das Dilemma der trans Figuren deutlich: Durch ihr Schweigen bleiben sie in der Machtlosigkeit verhaftet, einzig die Selbstoffenbarung gegenüber anderen kann den Konflikt, welche die Figuren in sich tragen, lösen.

4.2 Von Schnecken und Prinz_essinnen – Figurenfacetten

Interessanterweise gehen dabei nur wenige Titel auf Unsicherheiten bezüglich der Geschlechtsidentität ein. Die trans Figuren wissen, welchem Geschlecht / welchen Geschlechtern sie sich zugehörig fühlen, und das im Bereich aller vier Geschlechtsdimensionen (körperlich, psychisch, sozial und sexuell). Anders bei denjenigen intergeschlechtlichen Figuren, welche als Schnecken, von denen biologisch gesehen einige Unterarten doppelgeschlechtlich sind, dargestellt werden: «Schlingenschleim und Schleimdaheim» (Schmidinger & Al-Jaderi 2018) und «Wer ist die Schnecke Sam?» (Pawlowska & Szamalek 2014). In beiden Bilderbüchern geht es um die Selbstfindung und damit auch die Suche nach der eigenen Geschlechtsidentität. Die Schnecken werden in den Texten geschlechtsneutral dargestellt, solange sie sich noch auf der Suche nach ihrer Geschlechtsidentität befinden. Im Text heisst es bei Schlingenschleim und Schleimdaheim dann: «Besonders Luca, die oder der als Mädchen [sic!] oder Bubenschnecke nicht einmal den Namen wechseln musste, liebte die Salatköpfe im Garten von Gertrude» (Schmidinger & Al-Jaderi, 2018, S. 7). Die Unbestimmtheit bleibt bis zu jenem Tag bestehen, «an dem Luca gerade beschlossen hatte ein Mädchen zu sein» (Schmidinger & Al-

Jaderi, 2018, S. 11). Auf der Bildebene wird Luca mit langen Wimpern dargestellt, ein optisches Merkmal lässt nun Eindeutigkeit zu, indem stereotype Bilder der sozialen Geschlechtsdimension aktiviert werden. Das führt zu Vereinfachungen und platten Figuren. Das Beleuchten unterschiedlicher Facetten hingegen bereichert den Rezeptionsprozess, lässt die Figuren spannender erscheinen und wird somit der Komplexität des Themas gerecht. Neben dem Figurentyp der Schnecke finden sich auffällig viele Titel mit Prinzess_innen als Hauptfiguren. An einen Prinzen oder eine Prinzessin sind Stereotype geknüpft, welche in den Erzählungen von den Figuren selbst dekonstruiert werden, da diese nicht ihrer Geschlechtsidentität entsprechen. Im Bilderbuch «Prinzessin» (Uslin & Weiss 2017) wird dieses Dilemma zwischen der Rolle und der Selbstwahrnehmung der Figur auf der Bildebene markiert. Das Buch handelt von einem Kind, das weiss, dass es ein Prinz ist, aber von seinem Umfeld als Prinzessin wahrgenommen wird. Zentrales Motiv ist die Stärkung des Individuums, um sich selbst zu offenbaren, was auf der Bildebene durch die Deckungskraft der Farben aufgenommen wird. Solange der Prinz in der Gestalt einer Prinzessin auftritt, ist die Bildfläche der Figur in matten Farben und transparent gehalten. Erst mit dem Coming-Out der Figur und der äusserlichen Verwandlung zum Prinzen erscheint die Figur auch im Bild an Kontur zu gewinnen. Da in der Figurenbeschreibung selbst keine klaren Konturen entworfen werden, bleibt die Charakterisierung des Prinzen unterbelichtet.

4.3 Alles rosa – Geschlechtszuschreibungen

In den gesichteten Bilderbüchern finden sich die unterschiedlichsten Bildtechniken und Stilrichtungen, was von einem vielfältigen künstlerischen Umgang mit diesem Thema zeugt. In einigen Romanen für Kinder und Jugendliche dienen Bilder dazu, das Innenleben der Figuren zu illustrieren, wie etwa in «Alles rosa» (Onano 2019) oder «Der Katze ist es ganz egal» (Orghandl, 2020). Auf der Bildebene finden sich jeweils klare Hinweise zum Geschlecht der Figur, eine Ausnahme ist das Bilderbuch «Ein grosser Tag, an dem fast nichts passierte» (Alemagna, 2018). Das Geschlecht der Figur wird auch im Text nicht markiert, weil es sich hier um eine_n Ich-Erzähler_in handelt. Es finden sich keine pronominalen Bezüge, die zu einer Eindeutigkeit verhelfen könnten. Auch auf der Bildebene weist die Figur keine klaren Hinweise zu einem eindeutig weiblichen oder eindeutig männlichen Geschlecht auf und die Irritation, die sich dadurch beim Lesen und Betrachten ergibt, erzeugt Spannung. Dieses Beispiel einer non-binären Figur steht im Kontrast dazu, was den meisten gesichteten Titeln mit trans und intergeschlechtlichen Figuren eigen ist: Trotz der Offenheit gegenüber Geschlechtsidentität(en) bleiben die erzählten Welten in der binären Logik verhaftet. Dieser Aspekt zeigt sich besonders deutlich im Bilderbuch «I am Jazz» (Herthel & Jennings, 2014), welches erst als englische Ausgabe vorliegt. Es ist die Geschichte von Jazz, einem Mädchen, das mit männlichen Geschlechtsmerkmalen geboren wurde. Die Autorin Jazz Jennings erzählt ihre Geschichte, wie sie sich in jungen Jahren in der Rolle eines Jungen nach Prinzessinnen- und Meerjungfrauenkostüme sehnte. Das Mädchensein wird hier mit Schmuck, langen Haaren und der Farbe Rosa verbunden. Zu ihren Lieblingsbeschäftigungen zählt Tanzen, Singen, Zeichnen, Makeup verwenden und Popstars imitieren, was gängigen Stereotypen des weiblichen Geschlechts entspricht. Ullmann (2016) spricht in diesem Zusammenhang davon, dass dadurch die existierenden Verhältnisse reproduziert und somit eine «Endlosreproduktion des Immergleichen» (S. 208) geschaffen wird. Nieberle (2016) erklärt dies damit, dass sich jede Abweichung nur dadurch markieren lässt, indem sie sich auf die Norm bezieht. Und die Norm stellt nun einmal die Binarität von Mann und Frau, Mädchen und Jungen, Prinz und Prinzessin dar. Diese Verengung untergräbt das Potenzial, welches im Werk von Alemagna deutlich wird: In der Kinderliteratur können komplexe, uneindeutige Figuren geschaffen werden, deren Entdeckung sich lohnt und durch die mehr als nur eine Botschaft von den Lesenden erforscht werden kann.

Das Bilderbuch «Julian ist eine Meerjungfrau» reiht sich in diese Darstellungsweise ein. Bereits der Titel verunmöglicht eine klare Zuschreibung. Julian sitzt in der Bahn und wir erfahren durch den Text, dass er Meerjungfrauen liebt. Ab da wird die Erzählung allein vom Bild übernommen und Julian taucht ein in die Welt der Meerjungfrauen und beginnt sich in eine solche zu verwandeln. Mit dem Einsetzen der Textebene ein paar Seiten später ist Julian wieder in seiner menschlichen Gestalt neben seiner Grossmutter in der Bahn zu sehen. Zu Hause erklärt er seiner Oma, dass er auch eine Meerjungfrau sei und er beginnt sich mit ihrer Hilfe entsprechend zu kleiden. Es ist seine Oma, die ihn schliesslich zu einer Parade von Meerjungfrauen führt, die an das Meer zieht. Genaues Beobachten lässt immer wieder neue Details erscheinen, so etwa das Vorsatzpapier, auf welchem die Grossmutter mit Julian und weiteren Frauen zuerst im Schwimmbad und auf

dem hinteren Vorsatzpapier schliesslich als Meerjungfrauen unter Wasser abgebildet sind. Interessanterweise stellt dieses Buch nicht nur die binäre Geschlechterordnung in Bezug auf die soziale Dimension in Frage, gleichzeitig führt sie die Hauptfigur in eine soziale Praktik ein, die in der Parade ihre Verbildlichung findet. Hier wird aufgezeigt, dass es soziale Gruppen gibt, die sich diese Praktik zu eigen machen und die Figur erfährt Anschluss daran.

Im Bilderbuch «Prinzessin Hannibal» (Laibl & Roher, 2017) wiederum liegt die Zweiteilung der Geschlechternormen zugrunde, jedoch wird bezüglich des sozialen Geschlechts ein Reichtum an Rollen und Facetten eröffnet. Prinzessin Hannibal ist ein Prinz, dessen Herzenswunsch es ist, eine Prinzessin zu sein. Was man tun kann, um diesen Herzenswunsch zu erfüllen, das weiss Hannibal nicht: «So vertrackt seine Lage auch schien: Hannibal hatte Hoffnung» (Laibl & Roher, 2017, S. 13). Hannibal, der im Text, wie der Ausschnitt zeigt, als Junge bezeichnet wird, sucht sich Rat bei seinen älteren Schwestern, «die allesamt älter und naturgemäss richtige Prinzessinnen waren» (Laibl & Roher, 2017, S. 13). Die Schwestern verkörpern unterschiedliche Frauentypen, die auf der Ebene des Bildes zuweilen nicht stereotype weibliche Merkmale aufweisen. Ihre Ratschläge zielen allesamt auf Märchenmotive ab. In diesen intertextuellen Bezügen werden Geschlechterstereotype hinsichtlich des sozialen Geschlechts aktualisiert. Im Bild der Schwestern zeigt sich hingegen eine differenzierte geschlechtliche Variation. Dies steht im Gegensatz zu den eher allgemein gehaltenen Figurenzeichnungen des Königs, der Prinzessin und der Königin wie sie in Märchen üblich sind (Lüthi, 2004). Sprachlich ist das Bilderbuch aufgrund seiner intertextuellen Bezüge, des schwierigen Wortmaterials und der Redeweisen wegen eine Herausforderung. Jede Figur trägt mehrere Namen, die in der Alliteration einen eigentümlichen Wortklang erhalten, so auch Hannibal Hippolyt Hyazinth. Das Bilderbuch mit seinem kontrapunktischen Bild-Text-Verhältnis und der herausfordernden Sprache wirkt seltsam und schön zugleich. Mit diesen Worten äusserte sich ein Kind bei der Rezeption des Buches mit den beiden Autorinnen.

4.4 Hen und die Gebrister – Sprache als Mittel von Zuschreibungen

Sprachliche Herausforderungen bieten auch jene Titel des Korpus, die mit der Sprache experimentieren, um binäre Benennungen zu umgehen. Während Hannibal beispielsweise durch den Eigennamen oder pronominalen Bezüge eindeutige Geschlechtszuweisungen erfährt, wird die Hauptfigur Jill in «Jill ist anders» (Rosen 2018) mit wechselnden Pronomina bezeichnet. Der Eigename der Figur ist nicht eindeutig. Diese Strategie, das Geschlecht nicht über den Eigennamen zu definieren, findet sich auch in anderen Titeln des Korpus wie etwa in «Kivi und der Monsterhund» (Lundqvist & Johansson 2019). Interessant an diesem Bilderbuch ist zudem die Verwendung des Pronomens «hen», ein im Schwedischen mittlerweile geläufiges Personalpronomen. So erstaunt es nicht, dass im schwedischen Bilderbuch über Kivi, der_ie, sich einen Hund wünscht und sich schliesslich mit einem Monsterhund begnügen muss, dieses Personalpronomen verwendet wird. Neben der ungewohnten Bezeichnung auf pronominaler Ebene werden auch Verwandtschaftsbezeichnungen geschlechtsneutraler entworfen. So finden sich neben Kivi Figuren wie Mapa, Pama, Tankel, Gebrister, Ompa und Halbbrester. Dieses sprachliche Experiment lädt einerseits dazu ein, sich über sprachliche Muster Gedanken zu machen, andererseits wird dadurch die Rezeption erschwert.

Nur selten beinhalten die Titel eine so herausfordernde Sprache. Die Figuren tragen meist gerade nicht einen geschlechtsneutralen Eigennamen, vielmehr kommt es zu einem Namenwechsel im Zuge der Transition. Der Roman «Der Katze ist es ganz egal» beginnt mit dem Satz: «Leo hat einen schönen Namen: Jennifer» (Orghandl, 2020, S. 9). Mit dieser Feststellung ist eigentlich schon alles gesagt. Nur die erwachsenen Figuren kommen mit diesem Fakt nicht klar und behandeln Jennifer nach wie vor als Leo. Dies erzeugt bei Jennifer eine innere Spannung, welche im ständigen Hin und Her zwischen dem Rufnamen und dem gewählten Namen seinen Ausdruck findet. Die Geschichte macht auf eindrückliche Weise deutlich, dass es sich hier nicht etwa um eine individuelle Entscheidung für eine Transition handelt, denn Jennifer weiss: «Ich bin niemand anderer als früher, ausser, dass ich einer Verwechslung auf die Spur gekommen bin» (Orghandl, 2020, S. 93). Folglich handelt die Geschichte weniger von den Zweifeln Jennifers als vielmehr davon, wie man die Erwachsenen am besten überzeugen kann, die Dinge so hinzunehmen, wie sie sind. Die Kinder als die aktiven und verständnisvollen Figuren schmieden gemeinsam Pläne: «Die Anne hat gemeint, es gäbe Fachbücher zu Buben, die in Wirklichkeit Mädchen sind und auch umgekehrt und dass man die Sparschweine schlachten soll, um Jennifers Eltern so ein Buch zu kaufen» (Orghandl, 2020, S. 88). In Bezug auf die Sprache könnte einzig die mündlich geprägte Erzählweise mit der idiomatischen Prägung durch das

Österreichische eine Herausforderung darstellen. Der Namenwechsel dient einer Klärung der Innen- und Aussenwelt der trans Figur.

Sprachlich stellen die meisten Titel unseres Korpus den Schüler_innen Begrifflichkeiten jenseits der Geschlechternorm zur Verfügung, spielen wie etwa bei «Kivi und der Monsterhund» mit Mehrdeutigkeiten (Bräuer, 2019) und ermöglichen es, im Unterricht über die sprachliche Verfasstheit von Geschlecht nachzudenken.

Die Sprache im Roman «Und morgen sag ich es!» (Meissner-Johannknecht, 2018) ist für ein Kinderbuch relativ einfach und die Geschichte von Paula, die eigentlich Paul ist, wird packend erzählt. Das Buch stellt ein Narrativ dar, welches positiv geprägt ist, denn die trans Figur ist überaus stark in ihrem Auftreten und die Familie verleiht ihr zusätzliche Stütze. Während Paul also keine Diskriminierung erfährt, wird diese jedoch auf anderen Ebenen der Geschichte entfaltet. So finden sich rassistische Passagen, in der der farbige Nachbar als etwas «riesiges Schwarzes» (Meissner-Johannknecht, 2018, S. 72) oder als die «Farbe Schwarz» (Meissner-Johannknecht, 2018, S. 118) bezeichnet wird. Diese Figur wird als Fremder beschrieben und die Opposition zwischen dem Eigenen und dem Anderen wird dadurch manifestiert. Die etwas lapidare Sprache, welche in einem einzigen Gedankenstrom Pauls entworfen wird, enthält auch sexistische Elemente, wenn etwa von der «schönen Blonden» hinter dem Schalter gesprochen wird (Meissner-Johannknecht, 2018, S. 104). Ein solcher Titel zeigt, worauf Brenner (2016) hinweist, nämlich, dass der Fokus auf nur eine Diskriminierungskategorie wie beispielsweise das Geschlecht verdeckt, dass auch andere Differenzmechanismen wirksam sind. Diskriminierende Sprache in Bezug auf andere Kategorien als Geschlecht wie im Roman «Und morgen sag ich es!» machen solche Titel für den Unterricht unbrauchbar. Passende Titel hingegen bieten Narrative, welche die Idee von Inklusion und Diversität ernst nehmen und auf allen Ebenen entfalten.

4.5 Nour fragt warum – Normen und Geschlecht

Für die Anschlusskommunikation ist es interessant, welche philosophischen Fragen bereits in der Kinder- und Jugendliteratur stecken und vielleicht von Kindern aufgegriffen werden können. Sie bieten geeignete Anknüpfungspunkte für die Diskussion (Alt, 2018; Michalik & Schreier, 2017). Im untersuchten Korpus fällt auf, dass praktisch alle Bücher, die sich explizit an ein «nicht betroffenes» Publikum richten, eine klare Moral vorgeben: Intergeschlechtliche und trans Figuren sind zwar anders, aber sie machen unsere Welt bunt (z.B. Rosen, 2018). Es soll mit dieser Literatur Toleranz und Respekt eingeübt werden, sie gibt Antwort, ohne die Frage zu stellen. Aus einer bildungspolitischen Sicht gehört die Gleichstellung der Geschlechter und der Respekt gegenüber verschiedenen Lebensformen zu den Grundwerten der Volksschule (D-EDK, 2014). Daraus folgt, dass es auch aus ethischer Sicht nicht sinnvoll wäre, darüber nachzudenken, wie wir uns gegenüber Menschen mit anderen Geschlechtsidentitäten verhalten sollen. Dass wir alle Menschen unabhängig ihres Geschlechts respektieren, ist innerhalb einer humanistischen und demokratischen Schule nicht verhandelbar.

In einzelnen Büchern hingegen werden offene philosophische Fragen gestellt. Zum einen finden sich Titel mit ethischen Fragen in Bezug auf den Umgang mit gesellschaftlichen Normen. Damit wird die Auseinandersetzung der Figuren mit ihrem sozialen Geschlecht in ein Verhältnis zu binären Geschlechternormen und normierenden Reaktionen anderer Figuren gesetzt. Exemplarisch dafür steht das Buch «Nour fragt warum» (Talem, 2019). Die non-binäre Figur Nour trifft in einem Warenhaus auf Situationen, in denen Kinder von Erwachsenen normiert werden: «Aber das ist doch für Mädchen» (Talem, 2019, S. 9). Nour stellt immer wieder die Frage «Warum?» und lässt die Lesenden damit allein. Im Roman «Weil ich so BIN» (Fehér, 2016) wird die Frage des Umgangs mit der Normierung von aussen zwar nicht explizit gestellt, aber die Reaktionen der intergeschlechtlichen Hauptfigur Jona/Joanna auf Normierungen durch Klassenkameraden haben das Potenzial, die Lesenden zu irritieren und damit Fragen aufzuwerfen. Diejenigen Titel, welche selber keine moralische Entscheidung für die Schüler_innen treffen, sondern diese einladen, eigene Werte und Erfahrungen kritisch zu reflektieren, die also nicht moralisieren, eignen sich besonders für den Einsatz im Unterricht (Zoller Morf, 2010).

Auch epistemologische Fragen finden sich vereinzelt. Es handelt sich hierbei um Fragen dazu, wie wir etwas über die eigene Geschlechtsidentität und diejenige von anderen Menschen wissen können. Exemplarisch dafür steht der Titel «Jill ist anders» (Rosen, 2018). Das intergeschlechtliche Kind Jill wird am ersten

Schultag den anderen Kindern vorgestellt, indem die Mutter erklärt, dass Jills Geschlecht noch offen sei. Die anderen Kinder entwickeln Ideen (etwa Geschlechtsteile, Haarlänge, Lieblingsspielzeug), wie Jills Geschlecht herausgefunden werden könnte, müssen diese aber immer wieder verwerfen, da diese Merkmale nicht zu einer eindeutigen Kategorisierung führen. Titel wie «Nour fragt warum» und «Jill ist anders» erlauben zudem, direkt an die Lebenswelt der Schüler_innen anzuknüpfen, aber auch darüber hinauszugehen und grundlegende Fragen zu Geschlecht im Unterricht zu verhandeln. Dieser Lebensweltbezug zeigt sich in vielen der Titel unseres Korpus, die in Kindergarten und Schule spielen.

Zwei Titel enthalten ein Gedankenexperiment. Gedankenexperimente führen in imaginierte mögliche Welten, in denen alternative Wirklichkeiten geschaffen und erkundet werden (Michalik & Schreier, 2017). Im Buch «Jo im roten Kleid» (Thiele, 2004) erklärt zu Beginn die grosse nicht geschlechtsbestimmte Figur der kleinen Figur: «[D]ann erzähle ich dir, was ich machen würde, wenn ich heute ein Junge wäre...» (Thiele, 2004, S. 5). Das Buch «Alles rosa» (Onano, 2019) imaginiert eine binäre Welt, in der die Geschlechterstereotypen umgekehrt attribuiert sind: Mädchen sind wilder, besser in Mathematik und tragen Hosen, während Jungen extra süsse Sachen mögen, rosa Kleider tragen und später Prinzen werden wollen.

In dieser Welt lebt der non-konforme Junge David und erzählt von seinen Mühen mit der Normierung von aussen. So erklärt er beispielsweise: «Ich muss noch einiges lernen, bis ich weiss, was ich mag und was ich nicht mag. Die anderen Jungs mögen alle kein Mathe, deswegen musste ich deutlich schlechter werden. Anpassen ist schwer, wenn man anders ist» (Onano, 2019, S. 18-19). Auch hier werden die Lesenden irritiert, was unter anderem Fragen nach geltenden Normen in der realen Welt aufwirft.

Bezeichnend für die gesichtete Literatur, ist, dass in ihr eine binäre Geschlechterordnung gestört wird. Mit Balthes-Löhr gesprochen finden sich Irritationen, wenn bei trans Figuren das psychische Geschlecht nicht mit der Aussenwahrnehmung des (stereotypen) sozialen Geschlechts übereinstimmt. Bei intergeschlechtlichen Figuren werden Irritation bezüglich eines binär gedachten physischen Geschlechts ausgelöst. Dasselbe gilt für Figuren, die Normen der Erwachsenen auf der Ebene des sozialen Geschlechts in Frage stellen und non-konform handeln. Allerdings eignen sich nicht alle diese Bücher gleich gut, um das Thema mit der ganzen Klasse im Ethik- und Literaturunterricht anzugehen. Unter welchen Aspekten eine offene Frage- und Gesprächskultur möglich wird und welche Titel sich dafür anbieten, soll im folgenden Kapitel ausgeführt werden.

5 Zu den Auswahlkriterien

Um mit Schüler_innen über Geschlecht und Geschlechtervielfalt nachdenken zu können, ist eine sorgfältige Buchauswahl besonders wichtig. Auch wenn sich die vorliegende Analyse auf Kinderbücher beschränkt, so können die Kriterien auch bei der Auswahl von Jugendbüchern geltend gemacht werden. Aus unserer Analyse des Korpus, den bisherigen Überlegungen und Beiträgen für eine geschlechtssensible Pädagogik (Balthes-Löhr, 2018a; Debus, 2017; Faulstich-Wieland, 2004; Kennedy, 2018) sowie der Literaturdidaktik (Bräuer, 2019; Seidel, 2019; Spinner, 2006; Steinbrenner & Wiprächtiger-Geppert, 2010) und der Ethikdidaktik (Alt, 2018; Benthaus & Duncker, 2018; Zoller Morf, 2010) haben wir folgende Auswahlkriterien für geeignete Literatur zu einem Katalog zusammengestellt:

Offenheit in Bezug auf Geschlechternormen: In der Literatur finden sich Narrative und/oder Bilder, die Geschlecht nicht naturalisieren sowie auf mindestens einer Geschlechtsdimension binäre Geschlechternormen aufbrechen und damit verhandelbar machen (z.B. intergeschlechtliche, trans, non-binäre Figuren; Figuren, die mit nicht normierten Figuren interagieren). Die Figuren sollten dabei keine stereotypen Narrative und Bilder reproduzieren (wie etwa sich im «falschen Körper» fühlen), sondern eine Sprache und/oder Bilder anbieten, die es Schüler_innen ermöglichen, sich und andere in der Geschlechtervielfalt verstehbar zu machen.

Dramatisierung und Entdramatisierung von Geschlecht: Die Literatur «dramatisiert» Geschlecht, indem Geschlechtsidentität explizit Thema und damit verhandelbar wird (z.B. Konflikt zwischen psychischem Geschlecht und der Zuschreibung eines biologischen Geschlechts von aussen). Gleichzeitig «entdramatisiert» die Literatur Geschlecht, indem etwa Geschlecht als eine unter vielen Merkmalen dargestellt oder die Diversität von Geschlecht als normal thematisiert wird. Geeignet ist

aber auch «nicht-dramatisierende» Literatur, die Narrative jenseits der Norm zur Verfügung stellt, ohne Konflikte oder Widersprüche explizit aufzuzeigen.

Keine Diskriminierungsnarrative: Die Literatur enthält keine Diskriminierungen in Bezug auf Körper (wie Geschlecht, Hautfarbe, Körperformen), nationale, ethnische, kulturelle oder religiöse Zugehörigkeit, sozioökonomischer Status etc.

Mehrdeutigkeit: Die Literatur trägt nicht nur die eine Botschaft, sondern enthält Narrative und/oder Bilder, welche die Unabschliessbarkeit von Sinnbildungsprozessen für die Schüler_innen erfahrbar machen. Das bedeutet, Narrative und/oder Bilder ermöglichen und «nötigen» die Schüler_innen, eigene Deutungen zu entwickeln und mit anderen auszuhandeln. Geeignete Titel beinhalten Widersprüche, Gegensätze und Brüche (im Text, zwischen Text und Bild) und/oder unabgeschlossene Konflikte (z. B. Figur bricht mit Normen der binären Ordnung oder stellt diese in Frage; binär handelnde Figuren werden mit non-konformen Bildern illustriert).

Komplexe Figuren: Die Figur, bzw. die Figuren zeigen eine Diversität an möglichen Verhaltensweisen auf. Sie sind selbst komplex, brüchig und können deshalb für unterschiedliche Schüler_innen Identifikationen, aber auch Widerspruch bieten.

Nicht moralisierend: Der Titel trifft keine moralische Entscheidung für die Schüler_innen, sondern lässt diese offen und lädt ein zur kritischen Reflexion eigener Werte und Erfahrungen (z. B. Hinterfragen von binären Normen).

Sprache: Eine differenzierte und somit dem Thema angemessene Sprache führt durch die literarische Welt. Mit Angemessenheit ist gemeint, dass der Text den Lesenden auch eine Begrifflichkeit zur Verfügung stellt, die es ermöglicht, auf differenzierte Weise über Geschlecht jenseits der Norm nachzudenken und zu sprechen. Er ermöglicht somit «Erfahrung mit sprachlicher Intensität und Differenziertheit (Klang, Rhythmus, Wortwahl, Mehrdeutigkeit usw.)» (Bräuer, 2019, S. 38-39). Gleichzeitig begünstigt die sprachliche Beschaffenheit den Schüler_innen den Zugang zum Text, statt diesen zu verhindern. Das bedeutet, dass Mittel angeboten werden, Verstehenslücken kompensieren zu können (Bild, Glossar etc.).

Leseinteresse/Lebenswelt: Der Text knüpft an Lebenserfahrungen an und bedient Leseinteressen der Schüler_innen. Um über Geschlecht jenseits der Norm nachdenken zu können, führen die Texte aber auch über die Erfahrungen und Interessen hinaus «und lassen literarische Texte (und Medien) als eigene Handlungs- und Erfahrungsräume dadurch erlebbar werden» (Bräuer, 2019, S. 36).

Abb. 2: Auswahlkriterien für Literatur jenseits der Geschlechternorm (Schwab & Bleisch, 2021)

Ein paar der gesichteten und z.T. in Kap. 4 vorgestellten Titel erweisen sich aufgrund dieser Kriterien für den Literatur- und Ethikunterricht als besonders geeignet.

Zyklus 1 und 2:

- Julian ist eine Meerjungfrau (Love, 2020)
- Prinzessin Hannibal (Laibl & Rohrer, 2017)
- Nour fragt warum (Talem, 2019)
- Ein grosser Tag, an dem fast nichts passierte (Alemagna, 2018)

Zyklus 2:

- Alles rosa (Onano, 2019)
- Der Katze ist es ganz egal (Orghandl, 2020)

Zyklus 3:

- Weil ich so BIN (Fehér, 2016)
- Was so in mir steckt (Jonsberg, 2018)
- Nicht so das Bilderbuch-Mädchen (Ofner, 2019)
- Als ich Amanda wurde (Russo, 2017)

- Meine Mutter, sein Exmann und ich. (Wegberg, 2017)
- Gender Queer. A memoir. (Kobabe, 2019) (Englisch)

6 Mit Schüler_innen über Geschlecht jenseits der Norm nachdenken

«Julian ist eine Meerjungfrau», «Prinzessin Hannibal» und «Jill ist anders» wurden mit zwei Kindern des Zyklus 1 besprochen. Diese ersten Erfahrungen weisen darauf hin, dass sich die Kinder für unterschiedliche Titel interessierten. Die Gründe dafür sind divers: So spielte einerseits die Komplexität der Geschichte und der Figuren und andererseits die verwendete Sprache eine grosse Rolle. Letztere bot insbesondere einem Kind eine willkommene Vorlage für Bezeichnungen von Geschlechtsteilen, die in der Alltagssprache eher tabuisiert werden. Dieser Text bot Antworten auf Fragen, die das Kind aktuell zu beschäftigen schienen und somit sein Interesse bediente. Durch die Literatur wurden aber auch neue Interessen geweckt. In der Anschlusskommunikation wurden so neue Fragen von den Kindern entworfen und Irritationen immer wieder geäussert. Die Offenheit und Neugier diesem Thema gegenüber zeigten sich beispielsweise in der Aussage: «Ich fand es irgendwie komisch, aber auch schön, dass er eine Prinzessin sein wollte». Was in dieser ersten Erkundung ebenfalls deutlich wurde, ist, dass die Komplexität der Texte aber auch zu stark irritieren kann und der Lesegenuss dadurch eingeschränkt wird. Die Kriterien erwiesen sich als hilfreich, die Komplexität der Texte einzuschätzen. Für den Einsatz in der Schule kann somit eine gezielte Passung der Texte vorgenommen werden.

Um im Unterricht mit allen Schüler_innen über Geschlecht jenseits der Norm nachzudenken, wählen wir das Gespräch als Ort der Aushandlung. Als Lernform schult das Gespräch «nicht nur die Teilhabe am Diskurs über ästhetische Gegenstände, sondern auch die Teilhabe am Diskurs über soziale, moralische und politische Belange» (Zabka, 2015, S. 169). Wir schlagen vor, die Methoden des literarischen Gesprächs und des Philosophierens mit Kindern zu kombinieren. Gemeinsam ist beiden Vorgehen die Offenheit. Die Lehrperson unterstützt die Schüler_innen in einem offenen Gespräch zusammen nach möglichen Deutungen und Antworten zu suchen. Diese Antworten bleiben aber stets vorläufig, bzw. es wird nicht unbedingt ein Konsens angestrebt und unterschiedliche Deutungen und Antworten der Schüler_innen bleiben möglich, wofür in der Fachliteratur bezeichnenderweise u.a. die Begrifflichkeit der Suchbewegung verwendet wird (Steinbrenner & Wiprächtiger-Geppert, 2010; Bräuer, 2019; Michalik & Schreier, 2017). Merklinger (2015) zeigt, dass Schüler_innen durchaus auch selbst diese Verbindung von literarischem Gespräch und dem Philosophieren herstellen. Zudem nutzen erste Didaktiker_innen Kriterien aus dem Literaturunterricht für die Auswahl von geeigneten Texten für das Philosophieren mit Kindern (Alt, 2018). Bislang fehlen allerdings systematische Überlegungen, die beide Methoden aufeinander beziehen.

Die methodischen Zugänge sind aber nicht deckungsgleich. Der Text hat eine andere Funktion. Im literarischen Gespräch steht trotz offener Fragen immer wieder die Rückbindung an den Text und eine genaue Textwahrnehmung im Zentrum (Spinner, 2006; 2019; Steinbrenner & Wiprächtiger-Geppert, 2010; Zabka, 2015). Wenn also beispielweise die Lehrperson fragt, wie eine Figur in einem weiteren imaginierten Verlauf der Geschichte reagieren würde, so sind Antworten mit bereits von der Figur Bekanntem zu begründen. Im Literaturunterricht ist das Gespräch als «Medium literarischen Lernens» (Zabka, 2015, S. 169) zu verstehen, in welchem die Interpretationskompetenz geschult werden kann. Wie Steinbrenner & Wiprächtiger-Geppert (2010, S. 5) betonen, begünstigt das Aufeinandertreffen der mündlichen mit der schriftlichen Sprache andere Möglichkeiten des Nachdenkens, eine Sprachthematisierung und -reflexion kann eingebunden werden. Die genaue Wahrnehmung und die Aufmerksamkeit für den Text (Spinner, 2006) bilden den Ausgangspunkt für diese sprachbezogenen Reflexionen.

Das Philosophieren mit Kindern nutzt Texte und Bilder insbesondere in der Primarschule als Ausgangslage für das Nachdenken über grundlegende Fragen. Die Lehrperson unterstützt die Schüler_innen im Gespräch dahingehend, zu generalisierten möglichen Antworten zu kommen. So kann beispielsweise ein Gespräch über Geschlechternormierung von aussen dazu führen, Kriterien auszuarbeiten, in welchen Situationen es besser sein könnte, Geschlechternormen zu übernehmen und in welchen nicht.

Aus diesen Überlegungen kommen wir zum Schluss, dass methodisch gesehen die Arbeit am Text Ausgangspunkt für das Nachdenken über Geschlecht jenseits der Norm ist. Folglich bietet sich das literarische Gespräch als Einstieg in dieses Nachdenken an, philosophische Fragen schliessen sich dem in einer darauffolgenden Sequenz an. Die Arbeit am und mit dem Text ermöglicht es, mit den Schüler_innen eine

Auslegeordnung dieser komplexen Thematik zu erarbeiten, um von dieser Basis aus Gedankenexperimente zu gesellschaftlichen Fragen durchführen zu können. Wir gehen davon aus, dass das literarische Gespräch eine gute Grundlage für ein philosophisches Nachdenken bietet, weil bereits verschiedene Deutungsmöglichkeiten sowie Handlungsspielräume der Figuren ausgelotet worden sind, was als durchdachtes Ausgangsmaterial das philosophische Gespräch bereichert. Es ist davon auszugehen, dass in einer Schulklasse vielen Kindern Alltagserfahrungen in Bezug auf Geschlecht jenseits der Norm fehlt und somit die von Kennedy (2018) angesprochenen Narrative über Literatur zugänglich gemacht werden kann. Der Lehrperson kommt in den Gesprächsrunden die Aufgabe zu, deutlich zu machen, «dass es nicht nur das eine, vermeintlich richtige Verständnis des Textes gibt, wohl aber eines, das an die Text- und Bildvorgabe zurückzubinden ist – sowie eines, wo das nicht der Fall ist» (Merklinger & Preusser, 2015, S. 170).

Das methodische Vorgehen, um über Geschlecht jenseits der Norm nachzudenken, gliedert sich in mehrere Phasen:

1) Dem Text begegnen: Je nach Text und Klassenstufe wird die Geschichte individuell gelesen, gemeinsam erarbeitet oder vorgelesen. Bei Bilderbüchern ist eine genaue Bildbetrachtung ebenso zentral wie die Erarbeitung des Textes.

2) Literarisches Gespräch: Das literarische Gespräch erfolgt nahe am Text, wobei Text und Bild zu Wort kommen. Im Gespräch werden deshalb Textpassagen und Bildausschnitte in den Fokus der Betrachtung gerückt. Annahmen und Interpretationsansätze werden auf diese Ebenen zurückgeführt und am Material überprüft. Irritationen und verschiedene Sichtweisen können dabei geltend gemacht und miteinander verglichen werden. Spinner (2019) schlägt für das literarische Gespräch Impulse vor, die durch die Lehrperson eingegeben und moderiert werden. Es handelt sich hierbei um die Aktivierung eigener Erfahrungen, die Antizipation im Sinne einer Weiterführung der Geschichte, Anregungen zur Perspektivenübernahme und zur Reflexion von Figurenverhalten sowie Interpretationsfragen. Solche Gesprächsimpulse sind auf die narrative Struktur eines Textes abgestimmt, unterstützen Imaginationsfähigkeit und die Auseinandersetzung mit Bild und Text. Das Heidelberger Modell bietet für den Verlauf eines literarischen Gesprächs ein Gerüst (Steinbrenner & Wiprächtiger-Geppert, 2010), das sich bei der Planung und Durchführung als hilfreich erweisen kann.

3) Philosophisches Gespräch: Im anschließenden philosophischen Gespräch bietet die Lehrperson sogenannte «Hebammenfragen» (Zoller Morf, 2010) an, die erst entlang des Textes hin zu vergleichbaren eigenen Erlebnissen zu Verallgemeinerungen führen. Oder die Fragen werden von den Schüler_innen im Text selber entdeckt und formuliert (Michalik & Schreier, 2017). In Bezug auf Geschlecht sind je nach Text eine oder mehrere der folgenden drei Fragekomplexe möglich:

- *Epistemische Fragen*: Können wir wissen, was für ein Geschlecht wir haben? Wenn ja, wie können wir wissen, welches Geschlecht wir haben? Können wir wissen, was für ein Geschlecht andere Menschen haben? Falls ja, wie können wir wissen, was für ein Geschlecht andere Menschen haben?
- *Ethische Fragen* in Bezug auf den Umgang mit binären Normen oder Menschen mit normativen Ansprüchen: Wer macht die Regeln in Bezug auf Geschlecht (Was man als männliches, weibliches, intergeschlechtliches, trans, non-binäres Kind darf und was nicht)? Sind sich die Erwachsenen in diesen Regeln einig? Wo ja, wo nicht? Müssen Kinder diese Regeln von Erwachsenen befolgen? Welche? Welche nicht? In welchen Situationen? In welchen Situationen nicht? In welchen Situationen ist es sinnvoll, diese Regeln zu befolgen, in welchen nicht? Was hat es für Folgen, wenn Kinder diese Regeln nicht beachten? Was passiert, wenn Erwachsene diese Regeln nicht beachten?
- *Gedankenexperiment*: (1) Was wäre, wenn du morgen aufwachst und die Menschen denken plötzlich, du hast ein anderes Geschlecht als das, was du fühlst (sie denken, du seist ein Mädchen, obwohl du ein Junge bist oder du seist non-binär, obwohl du weisst, dass du ein Mädchen bist)? Wie wäre dein Tag? Was wäre gleich, was wäre anders? Warum? Wie würdest du darauf reagieren? (2) Was wäre, wenn du morgen als männliches, weibliches, (non-)binäres, trans, intergeschlechtliches Kind aufwachen würdest? Wie wäre dein Tag? Was wäre gleich, was wäre anders? Warum? Würden sich die Gedanken und Gefühle verändern? Warum, warum nicht? Würden die Menschen, denen du begegnest, gleich mit dir sprechen? Anders? Warum? (3) Was wäre, wenn kein Mensch ein Geschlecht hätte? Oder wenn alle Menschen das gleiche Geschlecht hätten? Wie würde unsere Welt aussehen? Was wäre gleich, was wäre anders?

In den Gesprächen der Autorinnen mit den beiden Kindern hat sich die Verschiebung der Diskussion vom Text weg hin zu allgemeineren Fragen zum Teil von selbst ergeben. Diese Suchbewegung (vom Text zum Allgemeinen) scheint für den Entwurf noch nicht bekannter Welten sinnvoll zu sein. Infolgedessen gehen wir davon aus, dass sich unser methodischer Vorschlag in den Unterricht integrieren lässt, ohne künstliche Gesprächsverläufe zu erzeugen.

7 Ausblick

In diesem Artikel haben wir literarische Texte zu Geschlecht jenseits der Norm zum Gegenstand der Betrachtung gemacht. Die Sichtung eines Korpus bestehend aus aktuellen Titeln ermöglichte es uns, Auswahlkriterien zu einem Katalog zusammenzustellen, die eine gesprächsorientierte schulische Auseinandersetzung mit Geschlechtsentwürfen jenseits der Norm unterstützen können. Mit diesen methodischen Überlegungen zur Sequenzierung von literarischen hin zu philosophischen Fragen orientierten Gesprächsimpulsen schliessen wir den Beitrag, mit dem Wissen darum, dass sich insbesondere die Kinder- und Jugendliteraturforschung mit Fragen rund um Literatur zu Geschlecht jenseits binärer Entwürfe künftig eingehend zu beschäftigen hat (Nieberle, 2016). In diesem Zuge wäre eine vertiefte Analyse der hier vorgestellten Titel eine interessante Weiterführung. Zudem ist es für die beiden Fachdidaktiken von grossem Interesse, an der Erprobung dieser Literaturauswahl teilzuhaben. In diesem Zusammenhang wäre ein Austausch über praktische Erfahrungen mit der Umsetzung unseres Unterrichtsvorschlags wünschenswert, um dem Gegenstand angemessene Unterrichtsentwürfe weiterentwickeln zu können.

Literatur

Primärliteratur Kinder

- Abou, T. (2011). Raumschiff Cosinus. Der Bordcomputer hat die Schnauze voll. Berlin: Nono-Verlag.
- Alemagna, B. (2018). Ein grosser Tag, an dem fast nichts passierte. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Beese, K. & Rousseau, M. (2019). Nelly und die Berlinchen. Die Schatzsuche. Berlin: HaWandel.
- Böttger, B. & Macedo, R. (2013). Unsa Haus und andere Geschichten. Berlin: Nono-Verlag.
- Esch, T. (2016). Supercool. Eine Grundschulgeschichte. Berlin: Jaja.
- Falconer, I. (2013). Olivia ist doch keine Prinzessin. Hamburg: Oetinger.
- Gino, A. (2016). George. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Herthel, J. & Jennings, J. (2014). I Am Jazz. New York: Penguin.
- Laibl, M. & Roher, M. (2017). Prinzessin Hannibal. Wien: Luftschacht.
- Loda, L. (2018). PS: Es gibt Lieblingseis. Hamburg: Marta Press.
- Love, J. (2020). Julian ist eine Meerjungfrau. München: Knesebeck.
- Lundqvist, J. & Johansson, J. (2019). Kivi & der Monsterhund. Berlin: Maria Benson.
- Meissner-Johannknecht, D. (2018). Und morgen sag ich es!. Innsbruck: Obelisk.
- Onano, M. (2019). Alles rosa. Berlin: Jaja.
- Orghandl, F. (2020). Der Katze ist es ganz egal. Leipzig: Klett Kinderbuch
- Pawlowska, M. & Szamalek, J. (2014). Wer ist die Schnecke Sam?. Hollabrunn: Doppelgänger.
- Rosen, U. (2018): Jill ist anders. Lingen: Salmo.
- Schmidinger, Th. & Al-Jaderi, A. (2018). Schlingenschleim und Schleimdaheim. Wien: Bahoe books.
- Schmitz-Weicht, C. & Schmitz, K. (2016). Esst ihr Gras oder Raupen? Ot mu yersiniz tirtıl mı?. Berlin: Viel & Mehr.
- Talem, F. (2019). Nour fragt Warum?. Oldenburg: Isensee.
- Thies, F. (2018). Die neun bunten Königinnenreiche. Queere Märchen - nicht nur für Kinder. Books on Demand.
- Thiele, J. (2004). Jo im roten Kleid. Wuppertal: Peter Hammer.
- Usling, R. J. & Weiss, L. (2017). Prinzessin ?. Verl: chiliverlag.
- Walton, J. & Pherson, D. M. (2016). Teddy Tilly. Aarau: Sauerländer.
- von Alster, Ch. (2016). Felix, oder früher hiessen Tauben anders. Meschede: Edition Roter Drache.

Primärliteratur Jugendbuch

- Axster, L. (2018). *Atalanta Läufer_in*. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Boyne, J. (2020). *Mein Bruder heisst Jessica*. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Fehér, Ch. (2016). *Weil ich so BIN*. Hamburg: Carlsen.
- Jonsberg, B. (2018). *Was so in mir steckt*. München: Cbj.
- Kobabe, M. (2019). *Gender Queer. A memoir*. Verlag Lion Forge.
- Ofner, A. (2019). *Nicht so das Bilderbuch-Mädchen*. Wien: Jungbrunnen.
- Onano, M. (2019). *Oma Herbert*. Berlin: Jaja.
- Russo, M. (2017). *Als ich Amanda wurde*. München: dtv.
- Wegberg, T. A. (2017). *Meine Mutter, sein Exmann und ich*. Hamburg: Rowohlt.

Sachbücher

- Branfman, J. & Benbassat, J. (2017). *Du Sei Du! Gender, Liebe & Familie erklärt*. CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Läuger, L. (2020). *Gender-Kram. Illustrationen und Stimmen zum Geschlecht*. Münster: Unrast.
- Thorn, T. & Grigni, N. (2019). *It feels good to be yourself: a book about gender identity*. Baltimore: Henry Holt.

Ratgeber für die Lehrperson

- Angello, M. & Bowman, A. (2019). *Mein Kind ist transgender – und jetzt?* Stuttgart: Trias.
- Becker-Hebly, I. (2020). *Transgender und Intergeschlechtlichkeit bei der Kita-Kindern. Die schnelle Hilfe*. Berlin: Cornelsen.
- Brill, S. & Pepper, R. (2011). *Wenn Kinder anders fühlen. Identität im anderen Geschlecht. Ein Ratgeber für Eltern*. München: Ernst Reinhardt.
- Fondation Agnodic & Transgender Network Switzerland [TGNS] (2019). *Trans Schüler_innen. Best-Practice-Leitfaden für eine Transition in Schule und Ausbildung*. Verfügbar unter https://www.tgns.ch/wp-content/uploads/2020/01/Leitfaden_Trans_Schueler_innen_TGNS_2019_Web.pdf
- Sozialpädagogisches Fortbildungsinstitut Berlin Brandenburg & Bildungsinitiative Queerformat (Hrsg.) (2018). *Murat spielt Prinzessin, Alex hat zwei Mütter und Sophie heißt jetzt Ben. Sexuelle und Geschlechtliche Vielfalt als Themen frühkindlicher Inklusionspädagogik*. Verfügbar unter <https://www.queerformat.de/wp-content/uploads/QF-Kita-Handreichung-2018-Druckfassung.pdf>

7.5 Sekundärliteratur

- Alt, K. (2018). Wenn Menschen auf (andere) Tiere treffen - Philosophieren mit Kindern über Bilderbücher. In S. May-Kramer; K. Michalik & A. Niessler (Hrsg.), *Mit Kindern über Medien und über Menschen und (andere) Tiere ins Philosophieren kommen* (S. 153-167). Berlin: LIT.
- Baltes-Löhr, Ch. (2018a). Erzieherische Angebote. Von binären zu geschlechterpluralen Ansätzen. In E. Schneider & Ch. Baltes-Löhr (Hrsg.), *Normierte Kinder. Effekte der Geschlechternormativität auf Kindheit und Adoleszenz* (S. 339-368). Bielefeld: transcript.
- Baltes-Löhr, Ch. (2018b). Immer wieder Geschlecht - immer wieder anders. Versuch einer Begriffsbestimmung. In E. Schneider & Ch. Baltes-Löhr (Hrsg.), *Normierte Kinder. Effekte der Geschlechternormativität auf Kindheit und Adoleszenz* (S. 17-40). Bielefeld: transcript.
- Benthaus, B. & Duncker, L. (2018). Wahrheit der Bilder und Bilder der Wahrheit - Thesen zur Verwendung von Bildern für philosophische Gespräche mit Kindern. In S. May-Kramer, K. Michalik & A. Niessler (Hrsg.), *Mit Kindern über Medien und über Menschen und (andere) Tiere ins Philosophieren kommen* (S. 91-110). Berlin: LIT.
- Bräuer, C. (2019). Lesegespräche führen. In U. Abraham & J. Knopf (Hrsg.), *Deutsch. Didaktik für die Grundschule* (S. 33-43). Berlin: Cornelsen.
- Brenner, J. (2016). Intersektionalität und Kinder- und Jugendliteraturforschung. In P. Josting, C. Roeder & U. Dettmar (Hrsg.), *Immer Trouble mit Gender?: Genderperspektiven in Kinder- und Jugendliteratur und -medien(forschung)* (S. 29-39). München: kopaed. [kjl&m 16.extra].
- Debus, K. (2017). Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung von Geschlecht und sexueller Orientierung in der geschlechterreflektierten Bildung. Oder: (Wie) Kann ich geschlechterreflektiert arbeiten, ohne Stereotype zu verstärken? In I. Glockentöger & E. Adelt (Hrsg.), *Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule. Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis* (S. 25-41). Münster: Waxmann.
- D-EDK (2014). *Lehrplan 21. Grundlagen*. Verfügbar unter <https://v-fe.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|1>
- Faulstich-Wieland, H. (2004). Doing Gender: Konstruktivistische Beiträge. In E. Glaser, D. Klika & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft* (S. 175-190). Bad Heilbrunn: Kinkhardt.
- Gesundheitsförderung Schweiz (2017). *Geschlechtliche und sexuelle Minderheiten in Gesundheitsförderung und Prävention Zielgruppe Kinder und Jugendliche. Faktenblatt 19*. Verfügbar unter

https://gesundheitsfoerderung.ch/assets/public/documents/de/5-grundlagen/publikationen/diverse-themen/faktenblaeter/Faktenblatt_019_GFCH_2017-02_-_Geschlechtliche_und_sexuelle_Minderheiten.pdf

- Groneberg, M. (2018). Der Begriff menschlicher Geschlechtlichkeit in seiner epistemologischen und ethischen Relevanz. In E. Schneider & Ch. Baltes-Löhr (Hrsg.), *Normierte Kinder. Effekte der Geschlechternormativität auf Kindheit und Adoleszenz* (S. 67-85). Bielefeld: transcript.
- Guillot, V. (2018). Intergeschlechtlichkeit und Menschenrechte. In E. Schneider & Ch. Baltes-Löhr (Hrsg.), *Normierte Kinder. Effekte der Geschlechternormativität auf Kindheit und Adoleszenz* (S. 267-278). Bielefeld: transcript.
- Hechler, A. & Baar, R. (2020). Mehr als zwei. Intergeschlechtlichkeit in der (Grund-)Schule. *Die Grundschulzeitschrift*, 34(321), 40-43.
- Hirschauer, S. (1994). Die soziale Fortpflanzung der Zweigeschlechtlichkeit. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 46(4), 668-692.
- Kennedy, N. (2018). Gefangene der Lexika: Kulturelle Cis-Geschlechtlichkeit und Trans'-Kinder. In E. Schneider & Ch. Baltes-Löhr (Hrsg.), *Normierte Kinder. Effekte der Geschlechternormativität auf Kindheit und Adoleszenz* (S. 321-338). Bielefeld: transcript.
- Kliwer, A. (2016). Gender-Trouble im Klassenzimmer. Stand der Diskussion zu einer gendersensiblen KJL-Vermittlung. In P. Josting, C. Roeder & U. Dettmar (Hrsg.), *Immer Trouble mit Gender?: Genderperspektiven in Kinder- und Jugendliteratur und -medien(forschung)* (S. 97-104). München: kopaed. [kjl&m 16.extra].
- Lüthi, M. (2004). *Märchen*. Stuttgart: Springer.
- Merklinger, D. & Preusser, U. (2014). Im Vorlesegespräch Möglichkeiten für literarisches Lernen eröffnen: Steinsuppe von Anais Vaugelade. In G. Scherer (Hrsg.), *Bilderbuch und literar-ästhetische Bildung: aktuelle Forschungsperspektiven* (S. 155-173). Trier: Wissenschaftlicher Verlag.
- Merklinger, D. (2015). Lernen durch Vorlesen: Sprach- und Literaturerwerb in Familie, Kindergarten und Schule. In E. Gressnich, C. Müller & L. Stark (Hrsg.), *Sprachformen für Unbestimmtheit und Ungewissheit: Literarisches Lernen im Vorlesegespräch* (S. 143-159). Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Michalik, K., & Schreier, H. (2017). *Wie wäre es, einen Frosch zu küssen? Philosophieren mit Kindern im Grundschulunterricht*. Braunschweig: Westermann.
- Nationale Ethikkommission im Bereich Humanmedizin (NEK) (2012). *Zum Umgang mit Varianten der Geschlechtsentwicklung. Zur "Intersexualität". Stellungnahme Nr. 20*. Verfügbar unter https://www.nek-cne.admin.ch/inhalte/Themen/Stellungnahmen/NEK_Intersexualitaet_De.pdf
- Nieberle, S. (2016). Gender Trouble als wissenschaftliche und literarische Herausforderung. In P. Josting, C. Roeder & U. Dettmar (Hrsg.), *Immer Trouble mit Gender? Genderperspektiven in Kinder- und Jugendliteratur und -medien(forschung)* (S. 19-28). München: kopaed. [kjl&m 16.extra].
- Schneider, E. (2018). Trans'-Kinder zwischen Definitionsmacht und Selbstbestimmung. In E. Schneider & Ch. Baltes-Löhr (Hrsg.), *Normierte Kinder. Effekte der Geschlechternormativität auf Kindheit und Adoleszenz* (S. 181-203). Bielefeld: transcript.
- Seidel, N. M. (2019). *Nach der Jahrtausendwende. Kinder- und Jugendkultur, -literatur und -medien*. Berlin: Peter Lang.
- Spinner, K. H. (2006). Literarisches Lernen. *Praxis Deutsch*, (200), 6-16.
- Spinner, K. H. (2019). Gesprächseinlagen beim Vorlesen. In G. Härle, M. Steinbrenner & J. Mayer (Hrsg.), *Kein endgültiges Wort: Die Wiederentdeckung des Gesprächs im Literaturunterricht* (S. 291-307). Baltmannsweiler: Schneider.
- Steinbrenner, M., & Wiprächtiger-Geppert, M. (2010). Verstehen und Nicht-Verstehen im Gespräch. *Das Heidelberger Modell des Literarischen Unterrichtsgesprächs. Leseforum* (3), 1-15.
- Transgender Network Switzerland TGNS (2020). Information. Verfügbar unter <https://www.tgns.ch/de/information/>
- Ullmann, A. (2016). Oh, Be Careful, Little Eyes, What You Read. Kind & King und das noch-nicht-heterosexuelle Kind. In P. Josting, C. Roeder & U. Dettmar (Hrsg.), *Immer Trouble mit Gender? Genderperspektiven in Kinder- und Jugendliteratur und -medien(forschung)* (S. 207-217). München: kopaed. [kjl&m 16.extra].
- UN Hochkommissariat für Menschenrechte (2020): *Intersex People*. Verfügbar unter <https://www.ohchr.org/EN/Issues/LGBTI/Pages/IntersexPeople.aspx>
- Voss, H.-J. (2018). Zur Geschlechterdetermination: Gene und DNA sagen eben nicht die Entwicklung eines Genitaltraktes voraus... In E. Schneider & Ch. Baltes-Löhr (Hrsg.), *Normierte Kinder. Effekte der Geschlechternormativität auf Kindheit und Adoleszenz* (S. 149-177). Bielefeld: transcript.
- Zabka, T. (2015). Konversation oder Interpretation? Überlegungen zum Gespräch im Literaturunterricht. *Leseräume* 2(2), 169-187.
- Zoller Morf, E. (2010). *Selber denken macht schlau. Philosophieren mit Kindern und Jugendlichen*. Basel: Zytglogge.

Autorinnen

Ariane Schwab ist Germanistin und arbeitet als Dozentin für Deutschdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Freiburg. Sie ist Mitglied der Forschungseinheit «Didaktik der Ethik und Religionskunde».

Petra Bleisch hat in Religions- und Islamwissenschaft promoviert. Sie arbeitet als Dozentin für Natur-Mensch-Gesellschafts-Didaktik mit Schwerpunkt Ethik und Religionskunde an der Pädagogischen Hochschule Freiburg. Sie leitet die Forschungseinheit «Didaktik der Ethik und Religionskunde».

Dieser Beitrag wurde in der Nummer 1/2021 von leseforum.ch veröffentlicht.

"J'ai trouvé ça drôle, mais aussi sympa, qu'il veuille être une princesse."

Discussions en classe sur des albums de jeunesse hors normes

Ariane Schwab et Petra Bleisch

Chapeau

Ces dernières années, on a assisté à une prise de conscience croissante des personnes qui se situent au-delà de la norme binaire du genre, et le sujet est également de plus en plus visible dans la littérature de jeunesse. Cet article propose d'utiliser les textes littéraires comme point de départ d'une réflexion sur le genre avec tout-es les élèves afin de leur proposer des personnages et des récits qui vont au-delà de la norme binaire. L'article part du principe que cela est important pour tout-es les élèves afin qu'ils ou elles puissent se percevoir et percevoir les autres de manière différenciée et agir de manière adéquate sur le plan langagier. À cette fin, une analyse préliminaire de quelques titres actuellement disponibles est effectuée et un catalogue de critères est suggéré pour la sélection de textes adaptés pour l'enseignement. Afin de tenir compte de la complexité du sujet dans le contexte de l'enseignement, la méthode de philosopher avec les enfants issus de la didactique de l'éthique est ici combinée au dialogue littéraire. La proposition d'une construction permanente tout le long du dialogue littéraire entendue comme préparation aux questions philosophiques est esquissée en conclusion.

Mots-clés

intergenre, littérature, école primaire, trans, non-binaire, dialogue en classe, philosopher, genre

Cet article a été publié dans le numéro 1/2021 de forumlecture.ch

«Ho pensato che fosse divertente, ma anche bello che lui volesse essere una principessa»

Discussioni in classe su libri per bambini e ragazzi al di là della norma

Ariane Schwab e Petra Bleisch

Riassunto

Negli ultimi anni, si è sviluppata una crescente consapevolezza delle persone che si collocano oltre la norma binaria di genere, e l'argomento sta acquistando crescente visibilità anche nella letteratura per bambini e ragazzi. Questo articolo propone che i testi letterari possano essere utilizzati come punto di partenza per riflettere sul genere con tutti gli allievi, al fine di fornire loro personaggi e narrazioni che vanno oltre la norma binaria. L'articolo parte dal presupposto che questo è importante per tutti gli allievi, affinché possano di essere in grado di percepire sé stessi e gli altri in modo differenziato e di agire in modo adeguato sul piano linguistico. A questo scopo, alcuni titoli attualmente disponibili sono sottoposti a un'analisi preliminare. Ne risulta un catalogo di criteri come suggerimento per la selezione di testi adeguati all'insegnamento. Per poter rendere giustizia alla complessità del tema nell'insegnamento, il metodo del filosofare con i bambini della didattica dell'etica si combina in questo contesto con la conversazione letteraria. La proposta di una costituzione lungo la conversazione letteraria come preparazione alle domande filosofiche è delineata in conclusione.

Parole chiave

intergenere, letteratura, scuola elementare, trans, non-binario, discussione in classe, filosofare, genere

Questo articolo è stato pubblicato nel numero 1/2021 di forumlettura.ch