

ReVision – Die Schärfung der geschlechtersensiblen Blicke durch kunstpädagogische Prozesse

MARLEY SCHLARB

1 Ich sehe was, was du nicht siehst

„bei uns ist das früher auch immer so gewesen. Aber wir hätten die Mädels schon mitspielen lassen...die wollten nur nicht [...] wenn ich jetzt aber so drüber nachdenk' [...] Warum wollten die das eigentlich nicht [?] Das ist wahrscheinlich das mit dieser [...] das ist diese Sozialisation [...], was ihr meintet“ (Aussage eines Studierenden X während der Besprechung von Abbildung 1, eigene Kommunikation, 20. November 2023)

Eine alltägliche Szene auf dem Pausenhof: Ein paar Jungen spielen in der Sonne auf einem Sportplatz Fußball, einer der Jungen gestikuliert in Richtung der Mädchen, die unbeteiligt nebeneinander auf einem im Schatten stehenden Fußballtor sitzen. Eines der Mädchen kämmt sich die Haare, während der Zaun zwischen die beiden Gruppen eine visuelle Abgrenzung zu ziehen scheint. Über der Szenerie deutet sich der öffentliche Raum einer Kleinstadt an, die über die Kinder zu wachen scheint.

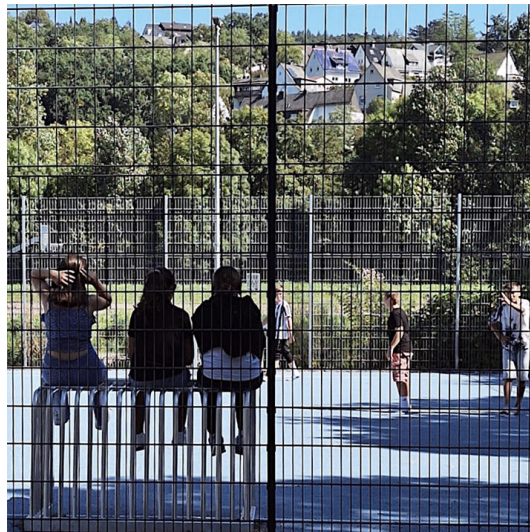


Abbildung 1: Arbeit einer Studierenden Y aus dem Seminar „Hype Me Up“, 2023

Diese künstlerische Arbeit einer Studierenden Y (Abbildung 1) des Seminars „Hype Me Up“ unter der Leitung von Marley Schlarb und Prof. Martin Schepers, welches feministische Perspektiven auf Selbstkonzepte thematisierte, löste ein interessantes Gespräch aus: Eigentlich hätten alle eine solche Situation schon einmal selbst erlebt, einige von der einen Seite, einige von der anderen. Doch besonders in den Vordergrund rückt während dieser Konversation die oben genannte Aussage: Der Studierende X, der auf die Arbeit der Studierenden Y reagiert, erlebt eine Art „Kipp-Moment“. Das aus Schulzeiten verbliebene Rudiment einer Perspektive der geschlechtlichen Trennung (vgl. „das sind wir“, „das sind die Anderen“) führt zunächst zu einem schuldabweisenden Statement („*die wollten nur nicht*“). Dann entsteht eine bemerkenswerte, von außen durch das vorangegangene Gespräch initiierte Reflexion. Das Initial der „Genderkompetenzbildung“ wurde gesetzt (vgl. *Das ist wahrscheinlich das mit dieser [...] das ist diese Sozialisation [...]*). Esther Richthammer konstatiert in ihrer Dissertation „Spielräume für Geschlechterfragen“ von 2017 folgende dafür relevante Bestandteile:

„[Die Genderkompetenzbildung] beinhaltet theoretisches Wissen über die Konstruktion qua Geschlecht, Prozesse des *Doing gender* zu erkennen, eine eigene Distanzierungsfähigkeit zu entwickeln, von der eigenen biografischen Prägung Abstand zu nehmen und eine geschlechterreflexive und selbstkritische Haltung auszubilden“ (Richthammer, 2017, S. 112)

2 ReVision – Geschlechtsblindheit

Die Aussage des Studierenden lässt eine *ReVision* des eigenen Denkens und Handelns vermuten. *ReVision* ist in diesem Kontext als eine Ableitung aus dem Lateinischen mit der Übersetzung „Neufassung“ zu verstehen. Das „Sehen“ (lat. „videre“) symbolisiert hier die Fähigkeit für eine Sehweise, zusammengesetzt mit der Vorsilbe „re-“ („entgegen“, „wieder“ oder „zurück“). Das „Entgegensehen“ symbolisiert die Aufbrechung vorheriger Denkmuster und eine Blicktransformation zu einem geschlechtersensiblen Blick.

Die Aussage des Studierenden X zeigt beispielhaft die Entwicklung einer solchen *ReVision*. Die im Seminar thematisierte *Sozialisation* als ein spezifisches Geschlecht wird verbunden mit einem Hinterfragen der (eigenen) Geschlechterrolle, sodass die künstlerische Arbeit der Studierenden Y und die damit verbundene gemeinsame Reflexion der eigenen Prägung eine Möglichkeit bietet, die vorherig *geschlechtsblinden*¹ Perspektiven zu verlassen und die Geschlechterdifferenz Erfahrungen offen zu thematisieren.

¹ Esther Richthammer bezeichnet mit der *geschlechtsblinden Perspektive* eine Pädagogik, die keine Rücksicht auf „Geschlechterdifferenz“ nimmt und eine „vermeintlich geschlechtsneutrale Pädagogik“ umzusetzen versucht, ohne auf „benachteiligende Mechanismen“ einzugehen (Richthammer, 2017, S. 123).

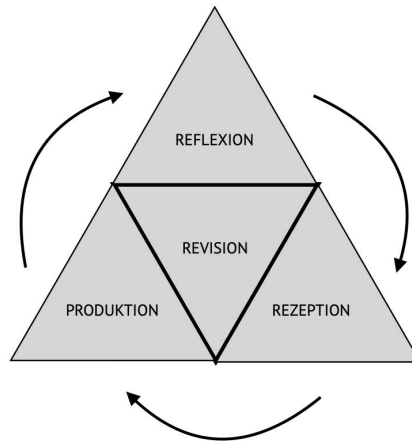


Abbildung 2: Prozesse der *ReVision*, eigene Grafik, 2023

Zwar wird der Ausdruck der „Revision“ in verschiedenen Gebieten wie zum Beispiel Psychologie, Wirtschafts- oder Rechtswissenschaften als eine messbare Überprüfung und anschließende Überarbeitung verwendet, die mit einem stark ziel- und leistungsorientierten Vorgehen zusammenhängt, jedoch soll er stattdessen in diesem Kontext der Schärfung der geschlechtersensiblen Blicke eher in einer prozesshaften und ergebnisoffenen Form betrachtet werden. Wie im Schaubild (Abbildung 2) gezeigt, bilden die drei Teile um den Begriff eine stetig anhaltende und sich wiederholende Auseinandersetzung. Die *ReVision* fungiert als Antipode zur Geschlechtsblindheit und bildet in diesen verschiedenen Prozessteilen so eine sich beständig fortbildende Entwicklung zu einer geschlechtssensiblen Blickweise. Diese Teile sollen im Folgenden unterteilt in *Reflexion*, *Rezeption*, *Produktion*, vorgestellt werden.

3 Prozesse der Entwicklung von Sichtweisen und künstlerischem Handeln

3.1 Reflexion

Die *Reflexion* beschreibt hier das Problematisieren und Aufdecken von Differenzen sowie das Entwickeln daran geknüpfter Fragestellungen. Zunächst muss es also zu einer Fokusumleitung auf die geschlechterspezifischen Differenzkategorien kommen, damit überhaupt eine Auseinandersetzung entstehen kann. Anknüpfend wird während dieses Reflexionsprozesses die Konstruktion dieser Kategorien erforscht und befragt, woraus dann eine dezidiertere Analyse des Konstruktionsprozesses entstehen kann. Diese Analyse kann sowohl auf einer strukturellen Ebene stattfinden, als auch auf einer individuellen Ebene.

Der Prozess der Reflexion soll im Folgenden am Beispiel einer Frage eines Studierenden Z erläutert werden.

„Können wir uns nicht darauf einigen, dass wir einfach alle Menschen sind?“ (Aussage Studierender Z, eigene Kommunikation, 16. November 2022)

3.1.1 Das „tragische Dilemma des Feminismus“

Diese hoffnungsvolle Anfrage des Studierenden Z berührt einen Diskurs, der seit Jahrzehnten immer wieder in feministischen Theorien aufscheint. Unterschwellig wirft der Studierende Z der Beschäftigung mit der *ReVision* eine „Überdramatisierung“ des Geschlechts vor. Als eine mit Sicherheit positiv intendierte Frage nach einem „Gleichheitsfeminismus“ wird um eine geringere bzw. sogar Nichtbeachtung der Kategorien gebeten. Dies würde aber eine Negation eines Phänomens mit sich ziehen, welches für Missstände, Leid und Benachteiligung sorgt. Katharina Arendths beschreibt dieses Problem konkret unter der Phrase „Existenz und Notwendigkeit der Kategorie ‚Frau‘“:

„Hier zeigt sich das, was postmoderne Ansätze als das tragische Dilemma des Feminismus bezeichnen: Der Feminismus kann die Geschlechterhierarchie nicht kritisieren, ohne sie gleichzeitig zu reproduzieren. Gerade im Rahmen der zum Nachteil der Frau arbeitenden Geschlechterbinarität gewinnt die Kategorie „Frau“ ihre Stabilität. Das gilt auch, wenn der Bezug auf „Frau“ rein deskriptiv gemeint ist, [...]. Die vermeintliche bloße Beschreibung produziert und reproduziert eine bestimmte Sichtweise auf die Frau und damit auch den hierarchischen binären Rahmen.“ (Arendths, 1997, S. 63)

Zwar besteht also die Ambition der Auflösung der Geschlechterkategorien und die daran anknüpfende Thematisierung der Unterschiede – wodurch wir uns alle auf das bloße „Menschsein“ einigen könnten –, jedoch ist eine Aufdeckung der Missstände ohne das deskriptive Nachverfolgen der binären Geschlechterkategorien und die damit verbundene Sozialisation nicht möglich. Simone de Beauvoir problematisiert dieses Phänomen schon 1949: „Diese Verneinung wäre für die Betroffenen keine Befreiung, sondern eine Flucht ins Unauthentische“ (Beauvoir, 1949, S. 10–11). Das *Unauthentische* als Teil einer Negierung von Differenzenerfahrung, die Menschen aufgrund ihrer Sozialisation anhaftet, wird also in diesem Ansatz abgelehnt und „fasst die empirisch beobachtbaren Geschlechterunterschiede in den Blick, ohne sie zu verabsolutieren“ (Esser, 2016, S. 174). Auch wenn Simone de Beauvoir nicht gänzlich der Auffassung ist, dass Geschlecht gesellschaftlich konstruiert ist, lässt sich die Idee der Hervorhebung von Differenzkategorien herauslesen und in pädagogische Situationen übertragen. Mit Butlers These des *performativen Geschlechts* (Butler, 1991) können diese Kategorien als „kulturelles, diskursiv erzeugtes Produkt“ (Esser, 2016, S. 176) durch Rezeption von Kunst und durch das eigene künstlerische Handeln untersucht werden.

3.1.2 Sozialisation

Hinsichtlich der vorangegangenen Diskussion, brachte der zu Beginn erwähnte Studierende X als Reaktion auf die Arbeit der Studierenden Y den Aspekt der „Sozialisation“ in die Rezeption und Besprechung der Arbeit ein. Das Hinterfragen des eigenen Verhal-

tens *als* ein Geschlecht steht dabei im Vordergrund. „*On ne naît pas femme, on le devient*“ (dt. nach Grete Osterwald: „Man kommt nicht als Frau zur Welt, man wird es“, de Beauvoir, 1949, S. 334) beschreibt den Werdungsprozess des gesellschaftlich konstruierten Geschlechts „Gender“. Die Forschungsperspektive der geschlechterspezifischen Sozialisation eröffnet historisch gesehen erstmals die Möglichkeit, das „Geschlecht nicht mehr als ‚Naturtatsache‘ zu behandeln, die pädagogisch allenfalls geformt und verfeinert werden kann“ (Dausien & Walgenbach, 2015, S. 21), sondern als eine extrinsisch auf Individuen einwirkende Bestimmungsmacht. Butler bezeichnet diese Macht als einen fortlaufenden Prozess, der zu seiner „Aufrechterhaltung der Zweigeschlechtlichkeit auf stete Wiederholung und Bekräftigung angewiesen [ist], was mit dem Ausdruck *Doing Gender* bezeichnet wird“ (Esser, 2016, S. 177). Das Zusammenspiel aus Prägung und Reproduktion lässt sich so in pädagogischen Kontexten vereinfacht als „Sozialisation“ bezeichnen.

3.1.3 Der „heimliche Lehrplan“

Ist zunächst einmal der Grundstein gelegt, indem Doing-Gender-Prozesse hinterfragt werden, ist es Teil der Reflexion, sich dem Konstrukt Gender in spezifischen Lehrsituationen zu nähern. Der Begriff des „heimlichen Lehrplans“, eingeführt von Jürgen Zinnecker 1975, beschreibt unbewusste Mechanismen, den Geschlechtern „unterschiedliche Rollen zuweisen“ (Richthammer 2017, S. 76). Das kann in Form der „self-fulfilling prophecy“ (Watzlawik, 1984, S. 61) zu einer Leistungszuschreibung führen, die somit mit einer gewissen Erwartungshaltung Schüler*innen in den Zugzwang bringt, entsprechenden Stereotypen nachzueifern. Laut Susanne Schwartze „entfaltet der hegemoniale Geschlechterdiskurs [sich] als 'heimlicher Lehrplan' wie nebenbei“ (Schwartze, 2016, S. 235) und lässt kaum Raum für die Förderung alternativer Lebensweisen. Auf den Kunstunterricht bezogen kann dies beispielsweise zu einer geschlechterspezifischen Ästhetik, Materialgebrauch oder Verhalten im Kunstunterricht führen. Bedingt wird der heimliche Lehrplan nicht nur durch Lehrpersonen, sondern auch durch die Rahmenbedingungen des Unterrichts wie zum Beispiel Unterrichtsmaterialien.

3.1.4 Geschlechtsblinde Unterrichtsmaterialien

Esther Richthammer untersuchte im Rahmen ihrer Dissertation „Spielräume für Geschlechterfragen“ 2017 eine quantitative Auswertung der Abbildungen von Kunstwerken nach Geschlechtskategorien. Dabei waren die beiden Untersuchungsgegenstände der fünfte Band (*Vom Expressionismus zur Postmoderne*) des Schulbuches „Kammerlohr – Epochen der Kunst“ (Broer et al., 1997) und die ersten zwei Kapitel (*Moderne/Postmoderne und auf dem Weg in die Moderne*) des „KUNST Bildatlas – Schulbuch 5–13“ (Thomas et al., 2007).

Abgebildete Kunstwerke von			in %	Name im Titel	seiten- füllende	wieder- holte	nach 1968	in %
Kam- merl- ohr	Künstlern	299	92,57%	4	57	2	70	89,74%
	Künstlerinnen	17	5,26%	0	0	0	3	3,85%
	Paaren	2	0,62%	0	1	0	2	2,56%
	unbestimmt	5	1,55%	0	0	0	3	3,85%
Kunst Bild- atlas	Künstlern	192	90,57%	55	56	29	21	80,77%
	Künstlerinnen	11	5,19%	2	2	0	2	7,69%
	Paaren	1	0,47%	0	0	0	1	3,85%
	unbestimmt	8	3,77%	1	0	2	2	7,69%

Abbildung 3: Quantitative Auswertung der Abbildungen von Kunstwerken nach Geschlechtskategorien (Richthammer, 2017)

Die Ergebnisse zeigen eine starke Tendenz zur Unterpräsenz von nicht-männlichen Personen. Angesichts der männlich dominierten Kunstwelt ist diese mangelnde Repräsentation vermutlich häufig der in den Kunstkanons eingeschriebenen Nichtbeachtung von nicht-männlichen Künstler*innen geschuldet. Jedoch wird dieses Argument entkräftet, sobald sich der Fokus der Kunstbücher in die Zeit der feministischen Avantgarde neigt. Die dort aufgekommene Bewegung hat eine Mehrzahl von weiblichen Künstler*innen produziert, die sich, ihre Position in der Gesellschaft und das patriarchale Kunstfeld in ihren Arbeiten hinterfragt und thematisiert haben. Dennoch scheint sich die weibliche Unterrepräsentation weiterhin fortzusetzen, auch wenn seit der feministischen Bewegung der 70er-/80er-Jahre deutlich anhaltend das Ungleichgewicht der schaffenden Künstler*innen an Prägnanz verliert.

3.2 Rezeption

Wird die Unterrepräsentation erst einmal im Reflexionsprozess erkannt, kann aktiv in einer Auswahl spezieller Inhalte dagegen vorgegangen werden. Nicht nur werden damit erste Schritte in Richtung einer Gleichstellung aller Geschlechter getan, gleichzeitig können die Inhalte selbst auch zur inhaltlichen Thematisierung der patriarchalen Strukturen beitragen. Im Folgenden sollen die Beispiele von Valie Export und ORLAN als Teil einer geschlechtersensiblen Rezeption fungieren.

3.2.1 Lehrinhalte zur Schärfung der geschlechtersensiblen Blicke am Beispiel von Valie Export und ORLAN

Die performative Arbeit „MesuRage“ (1968–2012) von ORLAN sowie die fotografische Arbeit „Körperkonfigurationen“ (ab 1972) von Valie Export zeigen das Potenzial geschlechtersensibler Pädagogik auf.

Die vielfach fotografisch dokumentierte Performance „MesuRage“ von der französischen Künstlerin ORLAN zeigt eine „dekonstruktive“ (Kronberger, 2022, S.60) künstlerische Strategie, die die männliche Prägung des öffentlichen Raumes offenlegt und durch ihren performativen Eingriff überschreibt.



Abbildung 4: ORLAN, MesuRAGE, Guggenheim Museum, New York, 1983

Die mehrfach aufgeführte Performance schließt folgenden Handlungsablauf ein: ORLAN beginnt die Performance damit, dass sie ihren eigenen Körper als Maßeinheit vorschlägt, was kunsthistorisch an den „Goldenen Schnitt“ oder die Arbeit „Modulor“ von Le Corbusier erinnert (Donner & Shepherd, 2010, S. 58). Diesem Vorschlag geht ORLAN performativ nach, indem sie sich auf den Boden legt und über ihrem Kopf mit Kreide einen Strich zieht (Abbildung 4). Gemeinsam mit dem Publikum werden alle Striche, die die Künstlerin für ein Gebäude gebraucht hat, laut gezählt. Nach diesem Akt stellt die Performende ein Zertifikat aus, welches die Maße des Gebäudes in der Maßeinheit „ORLAN-Corps“ (Donner & Shepherd, 2010, S. 57) wiedergibt. Die während der Performance getragene Kleidung in starker Referenz zu weiblichen Geschlechterrollen – nämlich das „jüngfräuliche weiße Tuch ihrer Aussteuer“ (Donner & Shepherd, 2010, S. 59, eigene Übersetzung) wäscht ORLAN danach öffentlich, wonach sie das Waschwasser des durch die Performance verschmutzten Kleides in kleine Gläser füllt, welche als Relikt der Performance (De Baere, 2016, eigene Übersetzung) zurückbleiben. Im Ablauf des performativen Aktes zeichnet sich ein Entgegensetzen zu strukturellen Geschlechterstereotypen ab. Es eröffnen sich Fragen zu Räumen, Konnotation von Materialien,

Machtverhältnissen und deren Möglichkeit der Dekonstruktion und Überschreibung. Diese rezeptive Untersuchung bietet ein starkes pädagogisches Potenzial für kunstbezogene Lehrsituationen und ermöglicht den Lernenden über die Rezeption eine Befragung zu Beschaffenheit von Elementen aufgrund geschlechterspezifischer Sozialisation und Einschreibung.

Eine weitere Strategie, die Valie Export in ihrer Arbeit „Körperkonfigurationen“ verwendet, ist eher eine die Weiblichkeit affirmierende Strategie (Kronberger 2022, S. 60) und soll in diesem Kontext keine positive Bejahung des Verhältnisses darstellen, sondern ein diskurseröffnendes Visualisieren und Aufzeigen. In der fotografischen Arbeit, welche sich aus vielen Fotografien aus den Jahren 1972 bis 1989 zusammensetzt, thematisiert Valie Export auf eine humorvolle Weise die Absurdität der männlichen Dominanz im öffentlichen Raum. In grotesken Positionen formt sie ihren weichen Körper an den kalten, harten Stein von Gebäuden an, wodurch sie affirmativ die gesellschaftlich dem Mann angepasste und untergeordnete Rolle der Frau darstellt.



Abbildung 5: Valie Export, Körperkonfigurationen (1972–1989), Theseustempel (Stufen), 1982.

Beiden Arbeiten liegt das Potenzial zur offenen Thematisierung von Geschlechterrollen zugrunde. Neben den Fragen zur affirmativen Darstellung oder dekonstruktiven Überschreibung sind diese Arbeiten als Teil der künstlerisch-feministischen Bewegungen der 70er/80er-Jahre zu verstehen und dienen in diesem Kontext als eine hinreichende Bedingung zur Erfassung der gesamten Kunstgeschichte des letzten Jahrhunderts. Auch stehen sie im Kontext zu zeitgenössischen, feministischen Arbeiten. Somit dienen die Arbeiten nicht nur zur Thematisierung von Geschlechterrollen, was ihnen

auch in Form einer Instrumentalisierung als eigenständiges Werk ihre Wirkmacht absprechen würde, sondern auch zur historischen Einordnung der feministischen Avantgarde.

3.2.2 Fragestellungen anregen

Darüber hinaus bieten diese Arbeiten einen ausreichend informierenden Impuls, der dann Schüler*innen in das eigene künstlerische Handeln bewegen kann. Die bei ORLAN erwähnte Frage nach Materialität und die künstlerischen Strategien zur Offenlegung oder zur Überschreibung bieten Anreize, die eigene Sozialisation zu reflektieren oder Doing-Gender-Mechanismen in der Schule zu hinterfragen. Es entsteht so ein Zusammenspiel aus Rezeption und Reflexion, die gemeinsam mit produzierendem Handeln auf die *ReVision* einwirken.

So können in Verbindung mit diesem Unterrichtsinhalt Arbeitsaufträge erstellt werden, die die eigene künstlerische Produktion in dieser Auseinandersetzung anregen.

3.3 Produktion

3.3.1 Aufgabenstellungen für Lernende

Das eingangs gezeigte Beispiel der Studierenden Y entstand ebenfalls in der Erprobung eines solchen Arbeitsauftrages. In einem Seminar der Kunstakademie Düsseldorf und der Justus-Liebig-Universität Gießen, das Prof. Martin Schepers und ich im Wintersemester 2023/24 unter dem Titel „Hype Me Up“ durchführten, wurde die Schärfung der geschlechtersensiblen Blicke durch künstlerische Produktion untersucht. An der Kunstakademie Düsseldorf war das Seminar ein fachdidaktisch orientiertes, in Gießen ein fachpraktisch orientiertes. Die Studierenden aus Düsseldorf setzten sich theoretisch mit der Thematisierung von Geschlecht im Kunstunterricht auseinander und stellten daraufhin didaktische Überlegungen an, die in Form von Arbeitsaufträgen nach Gießen übersendet wurden. Die Studierenden in Gießen erhielten daraufhin folgende Aufgabenstellungen:

Aufgabe 1: Sammle persönliche Gegenstände/Dinge, die dich in deiner Geschlechtsidentität bestätigen, und halte dies künstlerisch fest.

Aufgabe 2: Betrachte eine Gruppe im öffentlichen Raum unter dem Aspekt der Geschlechterrollen, halte dies künstlerisch fest.

Aufgabe 3: Gehe einen Diskurs mit einer dir nahestehenden Person ein, die vermutlich eine besonders konträre Meinung zu deiner Haltung gegenüber Geschlechterrollen hat, und halte dies künstlerisch fest.

Davon sollte nur eine Aufgabe umgesetzt werden. Die Studierende aus dem Anfangsbeispiel hat sich der zweiten Aufgabe gewidmet. Diese Aufgabe zielt besonders auf eine rezeptive und dokumentarische Wahrnehmung ab, was sich in einer beobachtenden

Position gegenüber dem Schulhof geäußert hat. Durch die Aufgabenstellung eröffnete sich der Studierenden Y die Möglichkeit, ihre Umgebung analytisch zu betrachten und dies in künstlerischer Produktion festzuhalten.

3.3.2 Produktion im eigenen Habitus der Lehrenden

Das Doing-Gender als wiederkehrendes, sich selbst stärkendes Element als Teil der performativen Kategoriebildung ist jedoch nicht nur auf Seiten der Lernenden zu verorten, die ihre Haltung reflektieren, die Missstände rezipieren und durch ihr eigenes Handeln in Form von Produktion überschreiben müssen, sondern ist auch als Prozess der *ReVision* auf der Seite der Lehrenden notwendig. Zwar gilt dieser ohnehin als hinreichende Bedingung zu beispielsweise der Anpassung der Lehrinhalte, jedoch reicht die rein formale Anpassung nicht aus. Darüber hinaus muss der Habitus der Lehrperson an die diskriminierungskritische Haltung angepasst werden. Darunter fallen Aspekte wie Sprache, Einteilung von Gruppenkonstellationen und Leistungsanforderungen. Gefordert wird somit eine stetige Befragung des eigenen pädagogischen Handelns (vgl. zur Bedeutung von Lehrenden in Hochschulen auch den Beitrag von Kubandt in diesem Sammelband).

4 *ReVision* als Instrument zur Schärfung der geschlechtersensiblen Blicke

In der Aufteilung in Reflexion, Rezeption und Produktion lässt sich eine wechselwirkende Beziehung erkennen. Die Prozesshaftigkeit zwischen Strukturen hinterfragen, Wahrnehmung im Anderen und eigener künstlerischer Handlung verbleiben in stetiger Entwicklung. Es wird deutlich, dass es sich bei der *ReVision* nicht um ein einmaliges Ereignis oder eine in einem Mal erworbene Fähigkeit handelt, sondern um eine stetige Entwicklung diskriminierungskritischer Perspektiven. Die *ReVision* bildet somit ein Instrument zur Schärfung der geschlechtersensiblen Blicke.

Literatur

- Arendths, K. (1997). Rechts-Trouble? Feministische Rechtstheorie vor neuen Herausforderungen. *Freiburger FrauenStudien* 1, 49–71.
- de Beauvoir, S. (1949). *Das andere Geschlecht. Sitte und Sexus*. (26. Aufl.). Rowohlt.
- Broer, W., Etschmann, W. & Hahne, R. (1997). Kammerlohr – Epochen der Kunst. Oldenbourg.
- Butler, J. (1990). *Das Unbehagen der Geschlechter*. Suhrkamp.
- Dausien, B. & Walgenbach, K. (2015). Geschlecht – Sozialisation – Transformationen. In B. Dausien, C. Thon, & K. Walgenbach (Hrsg.), *Jahrbuch Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft* (S. 9–16). Barbara Budrich. <https://doi.org/10.25656/01:13027>

- De Baere, B. (2016). Gettare il corpo nella lotta, MesuRAGEs (1968–2012) Action: ORLAN-Corps, a cura di ORLAN. In Roots&Routes magazine (Hrsg.) *Gettare il corpo nella lotta. Roots&Routes, Research on Visual cultures*, Four-Monthly Magazine (Nr. 22). <https://www.roots-routes.org/mesurages-1968-2012-action-%20orlan-corps-cura-orlan/>
- Donner, S. & Shepherd, S. (2010). *ORLAN. A hybrid body of artworks*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203851708>
- Esser, A. (2016). *Geschlechter-Repräsentationen im Kunstunterricht. Reflexionen zu Grundproblemen von Identität und Vielfalt*. Kopaed.
- Kronberger, Alisa (2022). *Diffraktionseignisse der Gegenwart – Feministische Medienkunst trifft Neuen Materialismus*. transcript.
- Prenzel, Annedore (2006). *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik*. VS Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-90159-6>
- Richthammer, Esther (2017). *Spielräume für Geschlechterfragen. Re- und Dekonstruktion der Kategorie „Geschlecht“ in kunstpädagogischen Kontexten*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-15910-8>
- Schwartz, S. (2016). „Drama, Baby, Drama!“ Zur Notwendigkeit genderreflexiver politischer Bildung in Schule und Politikunterricht. In Doneit, M., Lösch, B. & Rodrian-Pfennig, M. (Hrsg.), *Geschlecht ist politisch, Geschlechterreflexive Perspektiven in der politischen Bildung* (S. 231–248). Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf0fps.18>
- Thomas, K., Seydel, F. & Sowa, H. (2007): *KUNST Bildatlas Schulbuch Klasse 5–13*. Klett.
- Watzlawick, P. (1984). *Anleitung zum Unglücklichsein* (15. Auflage). Piper.
- Zinnecker, J. (1978). Die Schule als Hinterbühne oder Nachrichten aus dem Unterleben der Schüler. In Reinert, G.-B. & Zinnecker, J. (Hrsg.), *Schüler im Schulbetrieb. Berichte und Bilder vom Lernalltag, von Lernpausen und vom Lernen in den Pausen* (S. 9–121). Rowohlt.

Abbildungen

- Abb. 1: Arbeit einer Studierenden Y aus dem Seminar „Hype Me Up“, 2023.
- Abb. 2: Prozess der *ReVision*, eigene Grafik, 2023.
- Abb. 3: Quantitative Auswertung der Abbildungen von Kunstwerken nach Geschlechtskategorien, In: Richthammer, Esther: *Spielräume für Geschlechterfragen. Re- und Dekonstruktion der Kategorie „Geschlecht“ in kunstpädagogischen Kontexten*. Springer 2017, S. 206.
- Abb. 4: ORLAN, MesuRAGE, Guggenheim Museum, New York, 1983. <https://www.roots-routes.org/mesurages-1968-2012-action-orlan-corps-cura-orlan/>
- Abb. 5: Valie Export, Körperkonfigurationen (1972–1989), Theseustempel (Stufen), 1982, https://www.valieexport.at/jart/prj3/valie_export_web/main.jart?rel=de&reserve-mode=active&content-id=1526555820281&tt_news_id=2131

