

Der Islam, der Westen und die Menschenrechte

Thorsten Hippe

Zusammenfassung

Gemeinhin wird angenommen, dass verschiedene fachdidaktische Prinzipien ohne besondere Probleme miteinander kompatibel sind. Das Beispiel der gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Kontroverse um den Islam zeigt jedoch, dass es auch komplexe Fälle gibt, bei denen fachdidaktische Prinzipien in einem Spannungsverhältnis stehen. Der Artikel reflektiert, wie man bei diesem Thema mit dem Spannungsverhältnis zwischen Kontroversitätsprinzip/Konfliktorientierung einerseits und Pädagogik der Anerkennung andererseits umgehen kann.

1. Kontroversitätsprinzip und Pädagogik der Anerkennung: ein Zielkonflikt?

Am 27.8.12 sendete 3sat eine kontroverse Debatte zur Frage, ob „der Islam zu unseren westlichen Werten passt“. Während Gesine Schwan und Tarafa Baghajati die These bejahten, sahen Hamed Abdel-Samad und Michael Schmidt-Salomon den heutigen Islam und die Menschenrechte im Konflikt (<http://www.youtube.com/watch?v=y5IqWD07eYk>).

Letztere Position vertraten auch manche Politologen wie z.B. Bassam Tibi. Ebenso sieht sich manch gläubige Muslimin mit Dilemmata konfrontiert:

„Eine der Stellen [im Koran]...ist Vers 2: 223 über das Saatfeld: ‚Eure Weiber sind ein Saatfeld für euch: darum bestellt euer Saatfeld, wie ihr wollt.‘ ... Das Bild, das damit heraufbeschworen wird, stößt bei mir als moderner Muslima nicht auf den geringsten Beifall. Genau genommen fühle ich mich wegen dieser und anderer Textstellen vom Koran verraten.



Dr. Thorsten Hippe
arbeitet an der Universität Bielefeld
Fakultät für Soziologie
Didaktik der Sozialwissenschaften

(...) Gott vergib mir, dass ich Deine Verse kritisiere, und ich vergebe Dir diese beleidigenden und frauenfeindlichen Texte.“ (Selim 2006: 55f. + 73)

Gemäß dem Kontroversitätsprinzip ist das, was in Gesellschaft und Wissenschaft kontrovers diskutiert wird, auch im Unterricht kontrovers zu diskutieren. Am Ende sollen die reflektierten Urteile der Schüler nicht einheitlich, sondern möglichst vielfältig sein. Demzufolge wäre es legitim, wenn ein Teil der Schüler am Ende des Unterrichts zum Urteil kommt, dass der heutige Islam im Widerspruch zu einigen Menschenrechten steht.

Andererseits wies Gesine Schwan in der TV-Debatte kritisch auf mögliche Konsequenzen dieser Position hin: *„Dann könnten wir die gläubigen Muslime nicht bei uns dulden und müssten sie alle nach Hause [sic!] schicken.“* Damit wird ein anderes Prinzip politischer Bildung berührt, nämlich die Anerkennung der Gleichberechtigung von Minderheiten zu fördern und Diskurse, die deren Ausgrenzung legitimieren, zu dekonstruieren (Pädagogik der Anerkennung). So sehen andere Autoren wie Hafez (2013) in der These, dass der Islam nicht zu den Menschenrechten passe, keine legitime Position, sondern rassistische Islamophobie. Für ihn liegt das Problem darin, dass die islamfeindliche europäische Mehrheit der muslimischen Minderheit die soziale Anerkennung verweigere, obwohl diese weitgehend tolerant gegenüber der westlichen Kultur sei. Politische Bildung bedeutet für ihn daher Aufklärung der Europäer über ihre irrationale Islamophobie.

Rassismus als Grenze des Kontroversitätsprinzips – kann man das Problem also auf altbekannte Weise lösen? Kaum, denn wissenschaftliche Islamkritiker monieren, dass Islamophobie zuweilen als ideologischer Kampfbegriff verwendet werde, um kritische Analysen von Ungleichheitsideologien im Islam abzuwehren. Schmidt-Salomon behauptet, dass viele Muslime z.B. die Gleichberechtigung von Mann und Frau nicht akzeptieren. Darauf hinzuweisen sei nicht rassistisch. Das, was Rassismus ist und was nicht, ist also selber wissenschaftlich kontrovers: während die eine Seite Islamkritik als *„Fundamentalismus der Aufklärung“* brandmarkt, wirft die andere Seite Islamverteidigern *„rassistischen Antirassismus“* vor (Chervel/Seeliger 2007, Emcke 2010, Kandel 2010).

Hier tut sich ein didaktisches Spannungsverhältnis auf: einerseits fordern das Ziel kritischen Denkens, das Kontroversitätsprinzip und die Konfliktorientierung, Weltanschauungen wie den Islam kritisch zu hinterfragen, wissenschaftliche Kontroversen völlig kontrovers zu diskutieren und Konflikte nicht zu harmonisieren. Andererseits mag man so jedoch ungewollt ohnehin verbreitete Stereotype und Rassismen fördern. Zudem stellt sich die Frage, was es für das soziale Klima bedeutet, wenn man Glaubenssysteme, die für einen Teil muslimischer Schüler und Eltern eine zentrale Basis ihres Selbstverständnis bilden, in Schulen so massiv in Frage stellt wie in der TV-Debatte und der wissenschaftlichen Kontroverse – all das vor dem Hintergrund einer Serie grausamer rassistischer Morde an Muslimen seit über 20 Jahren hierzulande.

Wie soll man mit diesem Dilemma umgehen? Trifft die These von Schmidt-Salomon empirisch zu, dass eine hohe Zahl von Muslimen die Gleichberech-

tigung von Mann und Frau nicht akzeptiere? Ist das ein islamophobes Vorurteil? Hat der Islam eine spezifische Haltung zu diesen Themen, die sich vom Christentum/säkularen Westen unterscheidet? Welche didaktischen Konsequenzen ergeben sich?

2. „Unsere westlichen Werte“?

Schmidt-Salomon forderte in der Debatte zu Recht, von Menschenrechten als Weltkulturerbe der Menschheit statt von „unseren westlichen Werten“ wie im TV-Slogan zu sprechen, da Menschenrechte im Westen zwar zurzeit meist besser gesichert sind als anderenorts, aber nicht dessen exklusives Besitzgut sind. Das ideelle Erbe des Westens ist ambivalent: die Durchsetzung der Menschenrechte im Westen ist kein teleologisches Produkt christlicher Ideen wie der Gottesebenbildlichkeit des Menschen, sondern kontingentes Ergebnis politischer Kämpfe auch gegen die Kirche und ihre Lehre der Erbsünde des Menschen (Pfahl-Traughber 1999). Einerseits spielten christliche Ideen bei der Sklavenbefreiung eine zentrale Rolle, andererseits steht kirchliches Arbeitsrecht z.T. noch heute in Konflikt mit manchen Menschenrechten.

Historisch ist es sehr fragwürdig, die heutige Kultur Europas auf ein primär christliches Erbe zu gründen. Vielmehr war es die islamische Kultur, die im Mittelalter die griechisch-römische Wertschätzung für schulische Allgemeinbildung, Weltoffenheit, philosophische Literatur, wissenschaftliche Forschung und medizinischen Fortschritt aufgriff, pflegte und weiterentwickelte. Dagegen wurde all das im damaligen christlichen Westeuropa stark vernachlässigt und aus religiösen Gründen massiv abgewertet (Bergmeier 2014). Daher war der Lebensstandard in der islamischen Welt damals deutlich höher als im christlichen Europa. Dieses Verhältnis kehrte sich erst ab der Renaissance um, als Europäer die Antike – und zwar durch Kontakt mit dem Islam in Südeuropa – „wiederentdeckten“, wohingegen im Islam die wachsende Macht orthodoxer Theologen die geistigen Freiheiten zunehmend erstickte. Somit ist die heutige Kultur Europas auch ein islamisches Erbe.

Die Rede von westlichen Werten ist noch weiter zu problematisieren und differenzieren. Nicht nur stellen westliche Staaten oft genug ihr Eigeninteresse über humane Werte, wie die Unterstützung brutaler Diktaturen im Orient, skrupellose Waffenexporte in Länder mit prekärer Menschenrechtslage und inhumane Bedingungen für Asylbewerber zeigen. Mehr noch wohnen dem säkularen Geist der Moderne selbst ambivalente Potenzen inne: Moderne Werte wie Aufklärung, Rationalität und Fortschritt dien(t)en dem Westen oft als Movens für Zivilisierungsmissionen „rückständig-unmündiger, barbarischer“ Völker, bei denen westliche Akteure selber Barbaren wurden/werden.

Derlei Superioritätsgefühle spiegeln sich bis heute nicht nur in Demütigungen wie Abu Ghraib und rechtsstaatswidrigen Institutionen wie Guantanamo, sondern auch in Meinungen, die Menschenrechten zuwiderlaufen. So stimmen 37% der Deutschen der Aussage „Eigentlich sind die Deutschen

anderen Völkern von Natur aus überlegen“ ganz, überwiegend oder zum Teil zu. Dasselbe gilt für 27% zur Aussage „Es gibt wertvolles und unwertes Leben“ (Decker u.a. 2012) und für 30% zur Ansicht „Es gibt eine natürliche Hierarchie zwischen schwarzen und weißen Völkern“ (Zick u.a. 2011). Auch gegenüber dem Islam missachten deutsche Bürger das Gleichheitsprinzip: über 40% wollen die Ausübung des islamischen Glaubens stark einschränken; nur 25% befürworten den Bau von Moscheen. Derlei Islamophobie ist in Deutschland weiter verbreitet als in anderen Ländern Westeuropas (Pollack 2013).

Dass eine große Minderheit deutscher Bürger auch rassistisches Verhalten zeigt, haben u.a. Klink/Wagner (1999) in 14 Feldexperimenten zur Diskriminierung allochthoner Personen in diversen Alltagssituationen (Vermietung, Hilfesuche, Weitergabe verlorener Briefe etc.) empirisch nachgewiesen. Ebenso zeigen französische Studien, dass Muslime bei gleicher Bildung und Arbeitserfahrung 2,5mal seltener zu Bewerbungsgesprächen eingeladen werden. In einer Feldstudie zum Zusammenleben von Bürgern mit und ohne türkischen Migrationshintergrund in zwei deutschen Stadtteilen stellt Sutterlüty (2010) dar, dass viele deutschstämmige Bewohner das ethnische Verwandtschaftsprinzip über das zivile Gleichheitsprinzip stellen. Entgegen aller Integrationsforderungen werten sie v.a. ökonomisch avancierte türkischstämmige Bürger ab und verweigern ihnen das Recht auf egalitäre Teilhabe, indem sie sie als „Gäste“ mit nachrangigen Ansprüchen behandeln:

„Die Liste der Redeweisen, die türkische Stadtteilbewohner mit dem Ruch von Schmutz und Abfall versehen ... ließe sich beliebig verlängern. (...) Solche Vorstellungen einer zivilisatorischen Höherwertigkeit der deutschen gegenüber der türkisch-islamischen Kultur, die sich im Kontrast von Reinlichkeit und Schmutz manifestieren, gelangen ... teilweise recht ungeniert zum Ausdruck.“ (ebd. 159ff.)

Damit verbundene Stereotype in westlichen Gesellschaften über ein geringes intellektuelles Leistungspotential allochthoner Minderheiten beeinträchtigen laut empirischen Studien zum „Stereotype Threat“ die Schulleistungen und damit die Chancengleichheit von Minderheitsangehörigen, da sie deren Selbstvertrauen untergraben, bei Tests Ängste und körperlichen Stress auslösen, zur Vermeidung anspruchsvoller Aufgaben führen und ein bildungsfernes Selbstkonzept fördern. Auf Lehrerseite führen sie zu niedrigen Leistungserwartungen und einem weniger förderlichen pädagogischen Verhalten gegenüber diesen Schülern (Schofield 2006).

Gleichwohl sind nach Sutterlüty (2010) abwertende Dualismen anderer Art auch bei muslimischen Bürgern anzutreffen:

„Zumindest ein Teil der muslimischen Bevölkerung lebt subjektiv inmitten einer Nachbarschaft, die sie als schmutzig, sexuell besudelt und moralisch verkommen empfindet. Daraus resultiert für sie eine Minderwertigkeit der Deutschen, auf die man nur mit einem mehr oder minder strengen Berührungsverbot reagieren kann.“ (ebd., 171).

Sind also auch unter Muslimen menschenrechtswidrige Ansichten verbreitet, die womöglich vom Islam beeinflusst sind?

3. Haltungen zu Demokratie und Religion im Vergleich

Inglehart/Norris (2003a) vergleichen die Demokratieorientierung von Bürgern in westlichen und muslimischen Gesellschaften mit dem repräsentativen World Values Survey (WVS) anhand Items wie z.B.:

- „Approve of having a strong leader who does not have to bother with parliament and elections.“
- „Democracies aren't good at maintaining order.“

Dabei zeigen sich keine Unterschiede: beide Gruppen fällen je nach Item zu 60-90% ein demokratiefreundliches Urteil. Bei statistischer Kontrolle von sozialer Lage und Bildung bestätigen andere Studien diesen Befund fehlender Differenzen zwischen Muslimen und Nicht-Muslimen bzgl. autoritärer Demokratiedistanz auch für Deutschland.

Differenzen fanden Inglehart/Norris (2003a) und Fish (2011) im WVS bei der Bewertung der Beziehung von Politik und Religion. Fish (2011) vergleicht die Ansichten von Muslimen, Christen und Konfessionslosen zu drei Items:

- „Religious leaders should not influence how people vote in elections“
- „It would be good if more people with strong religious beliefs held public office“
- „Politicians who do not believe in god are unfit for public office“

Bei statistischer Kontrolle von Variablen wie Alter, Bildung, BIP des Wohnlandes, Bevölkerungsstruktur usw., also wenn man Muslime, Christen und Konfessionslose mit einheitlicher soziostruktureller Durchschnittsidentität vergleicht, zeigt sich, dass eine große Minderheit von je nach Item 30-45% der globalen Muslime einen Einfluss von Religion auf Politik i.S. der Items befürwortet. Christen liegen je nach Item nur 3-7 Prozentpunkte darunter, Konfessionslose 9-23 Prozentpunkte darunter, wobei die Differenzen zwischen den drei Gruppen beim letzten, Atheisten offen ausgrenzenden Item am größten sind.

Atheistenfeindlichkeit bei einer nicht geringen Minderheit zeigt sich in einer repräsentativen Studie von Liljeberg Research International (2012), in der 25% der in Deutschland befragten türkischstämmigen Bürger der Aussage „Atheisten empfinde ich als minderwertige Menschen“ zustimmen.

Eine umfassende Studie (Koopmans 2013) des Wissenschaftszentrum Berlin (WZB) in sechs Ländern Europas vergleicht die Haltung von Christen und Muslimen zu drei Items:

- „Christen/Muslime sollten zu den Wurzeln des Christentums/Islam zurückkehren“
- „Die Regeln der Bibel/des Koran sind mir wichtiger als die Gesetze (des jeweiligen Landes)“
- „Es gibt nur eine Auslegung der Bibel/des Koran und alle Christen/Muslime müssen sich daran halten“

Muslime befürworten die Items deutlich häufiger (58%/65%/75%) als Christen (21%/13%/17%). Sozioökonomische Unterschiede zwischen den Gruppen (Bildung, Arbeitslosigkeit u.ä.) können die Differenz nicht erklären, da diese auch bei deren statistischer Kontrolle bestehen bleibt. Die Differenz als Reaktion auf religiöse Ausgrenzung zu erklären ist insofern fraglich, als die Bejahung der Items bei Muslimen in Deutschland am geringsten ist, hier aber auch die religiöse Gleichstellung des Islam am geringsten ist. Auffällig ist, dass die Bejahung der Items bei der muslimischen Teilgruppe der Aleviten ähnlich moderat ist wie bei Christen. Offenbar spielt die Auslegung des Islam eine Rolle.

Die Verwendung der Items als Indikator für „Fundamentalismus“, wie es die Studie tut, ist *teilweise* fraglich, da es bzgl. des ersten Items Muslime gibt, die die Wurzeln des Islam als Quelle menschenrechtlicher Werte sehen, was erst im Laufe der Zeit ins Gegenteil verkehrt worden sei (Khorchide 2012). Zumindest das dritte Item ist aber klarer Indikator für religiöse Intoleranz, da es sehr differente Auslegungen beider Religionen gibt (siehe Kapitel 6).

Bibel und Koran haben ein ambivalentes Verhältnis zur Abwertung Andersdenkender: in beiden Büchern gibt es konträre Stellen, die wörtlich genommen deren gewaltsame Ausgrenzung sowohl fordern als auch ablehnen.

4. Haltungen zum Sexismus und Lebensqualität von Frauen im Vergleich

Vertreter einer „deutschen Leitkultur“ rühmen diese für die „erkämpfte Stellung der Frau in unserer Gesellschaft“ und vermuten Akzeptanzprobleme nur bei jenen, „die aus religiösen Gründen ein ganz anderes Verständnis mitbringen“ (Merz 2000). Auch diese selbstidealisierende Dichotomie ist zu problematisieren und differenzieren.

So sind die Schriften der katholischen Kirche bis heute von ähnlich klassischen Genderstereotypen geprägt (Ceming 2010, 174) wie sie im Islam z.B. der konservative Konvertit Murad Hofmann vertritt (ebd., 229). Gewarnt wird vor der ökonomischen Vermännlichung der Welt durch Vermännlichung der Frau; über die Option, historisch „weibliche Werte“ durch komplementäre Feminisierung der Männer zu bewahren, schweigt man sich aus. Doch auch im säkularen Alltag des Westens zeigen sich multiple Phänomene eines mehr oder weniger subtilen Sexismus (Fine 2012, Walter 2012):

- geschlechtsstereotyp polarisierte Spielzeugkulturen, Kinderbücher usw.
- kulturelle Praxen und Ideale, die Frauen primär als erotische Objekte sehen und sie sozialisatorisch früh auf ein derartiges Selbstverständnis durch „freiwillige“ Internalisierung solcher Erwartungen ihrer Umwelt prägen
- die natur- und sozialwissenschaftlich äußerst fragwürdige Biologisierung angeblich geschlechtsspezifischer kognitiver Neigungs- und Leistungsun-

terschiede durch Neurowissenschaftler, Medien und Bestseller (Neurosexismus)

- die auch bei Vollzeitarbeit der Frau sehr ungleiche Verteilung der Hausarbeit zu ihren Lasten und dadurch verursachte sowie weitere Benachteiligungen im Erwerbsleben wie z.B. (un)bewusste Aversionen gegenüber Frauen in Führungspositionen

Sexismus findet sich sowohl in Teilen muslimischer als auch westlicher Jugendkulturen, allerdings differenter Art. Während in letzterer ein Sexualisierungsdruck zutage tritt, stößt man in ersterer auf klassische Diskriminierung:

„Auf die Frage, warum Mehmet eine Freundin haben darf, Ayla aber keinen Freund, tobt der männliche Teil der [muslimischen] Klasse. (...) Sie gilt als Schlampe, und dagegen muss man was tun.“ (Kaddor 2011, 68f.)

„Alle Mädchen kamen in kurzen Röcken und Make-up, nur ich trug immer noch Hosen und T-Shirt. Sofort bekam ich Ärger. Die Jungs gingen mir oft nach und spuckten mir in die Haare (...) Ich würde es heute sexuelles Mobbing nennen...Es setzt dich unter Druck ... sie geben dir das Gefühl, nur ein Stück Fleisch zu sein.“ (zit. in Walter 2012, 96ff.)

Ist die These eines im Westen größeren Respekts vor den Menschenrechten der Frau im Vergleich zum Islam also eine Chimäre?

Frauenverachtung gibt es in vielen Kulturen, wie z.B. die gezielte Tötung von Frauen in Indien und Teile des Hinduismus zeigen (Ceming 2010). Dennoch kommen Inglehart/Norris (2003b) und Fish (2011) in empirischen Studien zum Ergebnis, dass islamische Staaten gegenüber anderen Staaten bei Indikatoren zur Messung der gleichberechtigten Lebensqualität von Frauen wie der Geschlechter-Relation bei der Alphabetisierungsrate, bei der Lebenserwartung und beim beruflichen Status *im Schnitt* klar zurückliegen. Dies gilt auch bei statistischer Kontrolle des sozioökonomischen Entwicklungsstands (BIP, Human Development Index der UN etc.) der Länder, sodass man diese Differenz nicht primär sozioökonomisch erklären kann. Zeigen sich diese Differenzen auch in den Werten der Bürger?

Alexander/Welzel (2011) und Fish (2011) vergleichen die Verbreitung sexistischer Meinungen anhand des World Values Survey mit drei Items:

- “When jobs are scarce, men should have more rights to a job than women”
- “On the whole men make better political leader than women do”
- “A university education is more important for a boy than for a girl”

Auf einer daraus erstellten Sexismus-Skala von 0 bis 1 berichten Alexander/Welzel (2011) folgende Durchschnittswerte:

	Muslime...	Nicht-Muslime...
... in Staaten mit muslimischer Bevölkerungsmehrheit	0,75	0,66
... in Staaten mit muslimischer Bevölkerungsminderheit	0,55	0,42

Es zeigt sich ein Kontexteffekt: Die Differenz zwischen Muslimen in muslimischen Staaten und Nicht-Muslimen in nicht-muslimischen Staaten beträgt 0,33; sie reduziert sich für Muslime in nicht-muslimischen Staaten auf 0,13. Diese Differenz von gut 10% der Skala zeigt sich auch dann, wenn man in Staaten mit muslimischer Minderheit immer nur Muslime und Nicht-Muslime mit gleichem Bildungsgrad vergleicht. Während der statistische Effekt der individuellen Identifikation als Moslem auf o.g. sexistische Ansichten moderat ist, gibt es eine starke Korrelation zwischen dem Minderheits-/Mehrheitsstatus von Muslimen in einem Land und der Bejahung der Items.

Das letzte der drei Items ist nicht unproblematisch, da eine Bejahung nicht nur als normative Präferenz, sondern auch als Aussage zur sozialen Realität (in ärmeren Ländern) gemeint sein kann. Bei der auch deshalb wichtigen statistischen Kontrolle sozioökonomischer Variablen zeigt sich aber, dass man die stärkere Befürwortung der Items in muslimischen Staaten statistisch nicht primär sozioökonomisch (niedrigere Entwicklung der Staaten, Spezifika wie Ölreichtum etc.) erklären kann (Alexander/Welzel 2011; Fish 2011), da sexistische Items in nicht-muslimischen Staaten mit gleichen sozioökonomischen Verhältnissen *im Schnitt* weniger Zustimmung erfahren (Inglehart/Norris 2003b).

In Ländern, in denen Muslime in der Minderheit sind, variiert das Ausmaß o.g. sexistischer Haltungen bei Muslimen mit der Häufigkeit des Moscheebesuchs zwischen 0,46 (niemals) und 0,63 (mehrmals pro Woche). Eine ähnliche Zunahme zeigt sich aber auch bei christlichen Kirchgängern (von 0,36 auf 0,52). Bzgl. deutscher Moscheen hat Ceylan (2010) mit Tiefeninterviews eruiert, dass ca. 75% der (meist aus dem Ausland einreisenden) Imame „erkonservativen katholischen Priestern“ (*ebd.*, 73) ähneln und traditionelle Geschlechtsstereotype mit nur limitierter Gleichberechtigung für Frauen und Führungsrolle des Ehemanns in der Familie vertreten. Ansonsten zeigen sie hohe Wertschätzung für die deutsche Staatsordnung.

Eine repräsentative Studie in den Niederlanden ergab, dass 70-75% der Muslime der Aussage „Western European women have too many rights and liberties“ stark (20-25%) oder etwas (50%) zustimmen (Sniderman/Hagendoorn 2007). Vergleiche mit anderen Gruppen fehlen.

Das Kriminologische Forschungsinstitut Niedersachsen (KFN 2010) hat empirisch in mehreren Studien eruiert, dass in Deutschland gewaltlegitimierende Männlichkeitsnormen wie „Wenn eine Frau ihren Mann betrügt, darf er sie schlagen“ von einer nicht geringen Minderheit der muslimischen Jugendlichen (29%) bejaht werden und – auch bei gleichem sozioökonomischen Status – öfter vorkommen als bei Jugendlichen mit christlichem oder ohne Migrationshintergrund (8 bzw. 4%). Die Zustimmung ist unter jenen, die eine stark praktizierte islamische Religiosität (Beten, Moscheebesuch, Bedeutung von Religion im Alltag) angeben, noch etwas stärker verbreitet (37%). Zugleich gibt es eine Korrelation mit subjektiven Angaben, durch deutsche Akteure diskriminiert worden zu sein. Ob dies eine Ursache für Männlichkeitsnormen ist, ist empirisch ungeklärt. Das KFN interpretiert Männlichkeits-

normen auch als sozialisatorisch tradierte Kompensation mangelnden rechtsstaatlichen Schutzes in den Herkunftsländern.

5. Die Pluralität des Islam

Koran und Bibel sind bzgl. der irdischen Gleichstellung der Geschlechter ambivalent. In beiden Büchern gibt es konträre Stellen, aus denen man z.T. die Gleichberechtigung der Frau, z.T. die massive Ungleichheit zugunsten des Mannes ableiten kann: „*Christus selbst hat sich nicht in Tiraden gegen Frauen ergeben. Die Apostel und Erzväter jedoch haben die Frau in den schwärzesten Farben gezeichnet.*“ (Ceming 2010, 164)

Bzgl. des Islam sehen Fish (2011), Ceming (2010) und Mernissi (1989) den Kern des Genderproblems in der Kontinuität einer historisch gewachsenen, von Männern dominierten theologischen Konstruktion des islamischen Rechts (als Spiegel damaliger Genderstrukturen) und einigen Hadithen (vorbildhafte Berichte über Taten/Worte Mohammeds als zweite Quelle des islamischen Rechts). In den Hadithen gebe es neben positiven Darstellungen viele frauenfeindliche Aussagen bzgl. ihrer Minderwertigkeit (Beispiele in Selim 2006), woraus traditionelle Theologen eine klare rechtliche Unterordnung (z.B. Züchtigungsrecht des Ehemanns) ableiten (Schirrmacher/Spuler-Stegemann 2006, 82):

„Wer sich mit muslimischer Literatur zur Ehe und Familie sowie mit Abhandlungen muslimischer Theologen über die Wesensunterschiede von Mann und Frau beschäftigt, wird immer wieder auf ähnlich lautende Argumentationen stoßen: (...) Wenn die Frau durch ihre Reize ihre Wirkung auf den Mann ausübt, verliert der rational orientierte und intellektuell überlegene Mann seine Selbstkontrolle und erliegt der intellektuell schwächeren, emotional labileren Frau. (...) Viele Theologen beurteilen die Frau im Vergleich zum Mann als ein Wesen mit wesentlich größerer sexueller Gier, die kontrolliert werden und in klar definierte Schranken gewiesen werden muss. Da die Frau sich weder selbst ausreichend beherrschen kann, noch genügend Willen und Urteilsvermögen besitzt, um sich rational zu kontrollieren, da sie zudem von ihrem Wesen her listig, untreu veranlagt und rebellisch ist, muss der Mann die Frau seinem Schutz und seiner Kontrolle unterstellen, um die gesellschaftliche Ordnung zu wahren.“ (Schirrmacher/Spuler-Stegemann 2006, 197f.)

Allerdings interpretieren andere muslimische Theologen (die laut o.g. Autoren zurzeit global in der Minderheit sind) den Islam im Sinne einer völligen Gleichberechtigung der Geschlechter. Diese Theologen und der islamische Feminismus betonen im Gegensatz zu traditionellen Theologen, dass der Koran nicht wortwörtlich, sondern unter Beachtung des historischen Kontexts zu verstehen sei. Mohammed habe gegen den Protest der Männer in der damals sehr patriarchalischen Gesellschaft soziale Reformen zugunsten von Frauen (z.B. erstmals Recht auf Besitz und Erbschaft) durchgesetzt. Wegen des damaligen sozialen Kontexts wäre eine Gleichstellung jedoch utopisch gewesen; aus politischem Kalkül habe Mohammed gegen seine eigenen Werte dem wachsenden Groll der Männer nachgeben müssen (Aslan 2012; Mer-

nissi 1989; siehe auch den Dokumentarfilm „Der Prophet und die Frauen“ <http://www.youtube.com/watch?v=SYUzgRmpsXo>). Entscheidend für das Verständnis seiner Religion sei daher die Richtung seiner Reformen, nicht die Benachteiligung von Frauen als solche (z.B. geringeres Erbteil als Männer). Die frauenfeindlichen Hadithe seien nicht authentisch, sondern erdachte Nachträge von Religionsgelehrten (Mernissi 1989):

„Daher kann man ohne Übertreibung sagen, dass bald nach Muhammads Tod die Männer, die es sich zur Aufgabe gemacht hatten, Gottes Willen im Koran und Muhammads Willen in den Hadithen auszulegen (...), weniger um die Richtigkeit ihrer Äußerungen besorgt waren als um die Rückgewinnung ihrer wirtschaftlichen und sozialen Dominanz, die ihnen durch die Reformen des Propheten genommen worden war.“ (Aslan 2012, 88f.)

Man muss also verschiedene Interpretationen des Islam differenzieren. Aslan (2012, 180ff.) unterscheidet idealtypisch zwischen:

- a) den „Traditionalisten“, denen der Koran als ungeschaffen-ewig existierend gilt, sodass seine Bedeutung unveränderlich ist und er nicht als Produkt der Gesellschaft, in der Mohammed gelebt hat, betrachtet werden darf
- b) den „Rationalisten“, die die Idee eines ungeschaffenen Korans ablehnen und den Primat des menschlichen Verstands sowie die Bedeutung des historischen Kontexts bei der Interpretation des Korans betonen

Diese Differenz ist für die Frage der Kompatibilität des Islam mit den Menschenrechten wichtig: „Das Problem besteht darin, dass es praktisch unmöglich ist, die traditionalistische Sicht der Scharia mit modernen Vorstellungen von Demokratie und Menschenrechten in Einklang zu bringen.“ (Aslan 2012, 191)

Weyers (2011) fand in einer qualitativen Studie zu in religiösen Organisationen engagierten Jugendlichen (n=89), dass sich das Denken vieler christlicher Jugendlicher zu ethischen Fragen an den Menschenrechten orientierte. Eine wörtliche Auslegung der Bibel lehnten sie ab. Bei vielen muslimischen Jugendlichen trat dagegen ein Konflikt zutage zwischen a) der anfänglichen subjektiven Bejahung humaner Werte versus b) möglichen Geboten des Koran, die oft wörtlich verstanden, kaum historisch kontextualisiert wurden und denen ex post oft Vorrang eingeräumt wurde, auch wenn dies der subjektiven Meinung widersprach. Z.B. befürwortete eine Jugendliche den gleichen Anteil an einem Erbe für Frauen und Männer. Fragte der Interviewer, ob sie dieses Urteil auch dann vertrete, wenn der Koran vorschreibe, dass Frauen weniger bekommen sollen, wollte sie zunächst wissen, ob das wirklich im Koran stünde. Als der Interviewer dies offen ließ, erklärte sie, dass man dieser Vorschrift gehorchen müsse, wenn sie im Koran steht. Weyers folgert:

„Ansätze interkultureller Bildung stehen daher vor der Aufgabe, die kritische Reflexion religiöser Quellen zu fördern, ohne diese grundsätzlich in Frage zu stellen. Im Falle des Islam ist dabei an Lesarten von Koran und Sunna anzuknüpfen, die innerhalb des Islam vertreten werden.“ (Weyers 2011, 175)

Diesbezüglich Aufsehen erregt zurzeit Mouhanad Khorchide (2012), Professor für islamische Religionspädagogik in Münster, dessen Buch „Islam ist Barmherzigkeit“ traditionalistische Interpretationen des Islam scharf kritisiert, da dort zentrale Prinzipien des Koran – Gerechtigkeit, Menschenwürde und Freiheit – verloren gegangen seien. In der islamischen Welt dominiere eine Theologie des Gehorsams und der Angst, was irreführend sei, da Gottes primäre Eigenschaft Barmherzigkeit sei. Der Koran empfehle, traditionelle Lehren stets kritisch zu prüfen. Gott und Mensch stünden in einer Freundschaftsbeziehung, nicht wie oft gedacht in einer Herr-Knecht-Hierarchie. Der Zugang des Menschen zu postmortaler Glückseligkeit hänge v.a. von einer (durch Religion förderbaren) barmherzigen Haltung gegenüber Mitmenschen und einem autonom-sozialverantwortlichen Handeln ab, d.h. dem Einsatz für eine humane, gerechte Welt. Weniger relevant seien bloße Glaubensbekenntnisse und der Gehorsam gegenüber heteronomen Regelkatalogen über Erlaubtes und Verbotenes. Der Islam sei wegen der von Gott gewollten religiösen Vielfalt ein Weg zur Glückseligkeit unter anderen äquivalenten Pfaden.

Khorchides Werk hat bei Muslimen polare Reaktionen von starker Zustimmung bis heftiger Kritik ausgelöst. Der Koordinationsrat der Muslime (KRM), Dachverband der vier größten deutschen Islamverbände, hat Khorchide massiv kritisiert. Ein Gutachten des KRM moniert unwissenschaftliches Arbeiten, willkürliche Quellenexegese, theologische Pseudobelege u.ä. Es sei eine dem Zeitgeist folgende Lesart des Koran, die von der Mehrheit der Gelehrten abweiche. Z.B. sei für das Heil des Menschen im Jenseits letztlich der Glaube wichtiger als gute Taten.

Der KRM sieht seine Beziehung zu Khorchide „irreparabel beschädigt“, was bedeutsam ist, da Vertreter des KRM in religiösen Beiräten mitwirken, die über die Unterrichtserlaubnis für Lehramtsabsolventen des Faches islamische Religion und in Münster über die (Ab-)Berufung islamtheologischer Professoren entscheiden. Andere Muslime wie die Alevitische Gemeinde Deutschlands verteidigen Khorchide mit Verweis auf die Freiheit von Lehre und Forschung. Auch der Liberal-Islamische Bund (LIB) will seine Thesen in einer offenen Diskussionskultur kontrovers erörtern und fordert Meinungsfreiheit in der islamischen Theologie, um Studenten die Bildung eigenständiger Urteile zu ermöglichen.

6. Fazit

Akteure wissenschaftlicher Kontroversen unterscheiden sich nicht nur in den Antworten auf eine Streitfrage, sondern oft schon in der Frage, die sie als Zentrum ihrer Analyse wählen. Während die einen fragen „Passt der Islam zu den Menschenrechten?“, erforschen die anderen „Wie sieht das islamophobe Weltbild des Westens aus?“ Die Achtung des Kontroversitätsprinzips bedeutet hier, die didaktische Fragestellung anders, d.h. ausgewogen zu wählen, z.B.: „Achten westliche Gesellschaften und die Religionen die Menschenrech-

te?“ Dabei ist mit sozialen Traditionen, in denen man selber aufgewachsen ist, ebenso kritisch und differenziert umzugehen wie mit anderen Traditionen.

Auch in Teilen der Wissenschaft wird die Relation zwischen Weltanschauungen und Menschenrechten deterministisch-dualistisch dargestellt: während die einen in der christlichen Erbsündelehre den psychischen Urkomplex des imperialistischen Westens und seiner Unterjochung tolerant-humaner Kulturen im Orient sehen, erblicken andere in der „christlichen Liebesreligion“ die historische *sine qua non* westlicher Humanität, die der „islamischen Gesetzesreligion“ wesensfremd sei. Stattdessen ist didaktisch wie oben zu erarbeiten, dass alle Geistesströmungen (säkulare Moderne, Islam und Christentum) intern differenziert sind und historisch variable, ambivalente Potenzen in sich tragen, die Menschenrechte fördern oder verletzen können.

Dabei kann man angesichts der verbreiteten Gefühle natürlicher Superiorität im Westen westlich-„wissenschaftliche“ Rassetheorien wie „The Bell Curve“ oder Sarrazins Vulgärgenetik direkt aufgreifen und wissenschaftlich dekonstruieren (hilfreich dafür: Heinz/Kluge 2012).

Zudem braucht es Perspektivenwechsel, die Schüler dafür sensibilisieren, welche Zumutung es ist, als Individuum mit stereotypen Generalisierungen traktiert zu werden. Dafür eignet sich z.B. der Kurztext von Gezer (2013):

„Würdest du auch mit jemandem schlafen, der nicht beschnitten ist?‘ Ich war 14 und gerade erst angekommen auf dieser Party. Es war eine der ersten Fragen, es folgten weitere: ‚Redet dein Vater mit dir über Sex? Schlägt dich dein Vater?‘ (...) Stellen Sie sich vor, Sie ziehen [als Deutsche] nach Istanbul. Ihre Tochter kommt an eine türkische Schule. Ihre Klassenkameraden wollen sie kennenlernen: ‚Sag mal, hast du auch schon mit zwölf Sex gehabt? Wie oft hast du abgetrieben? Warum steckt ihr eure Alten immer ins Heim? Warum ermordet ihr Türken, weil sie Türken sind?‘“

Ebenso sollten sozial verbreitete Genderstereotype irritiert werden. Dazu kann man anhand empirischer Experimente der Sozialpsychologie zeigen, 1) wie massiv angeblich biologisch bedingte Genderrollen und damit verbundene offene oder subtile Machtverhältnisse sozial konstruiert und gesellschaftlich-sozialisatorisch vorformiert sind, und 2) dass heutige Genderstereotype als verborgene Mechanismen zur Konservierung männlicher Macht wirken, da die Stereotype (weit mehr als die Biologie) individuelles Verhalten und kognitive Leistungsfähigkeit auch dann stark prägen, wenn Frau / Mann dies völlig unbewusst ist (Fine 2012; Walter 2012).

Wie die Debatte zu Khorchides Buch (2012) exemplarisch zeigt, ist der islamische Diskurs in Europa heterogen und kontrovers. Erwarten kann man von Schülern die Anerkennung dieser Pluralität des Islam, der damit verbundenen Kontroversität und die Anerkennung der Menschenrechte *aller* differenten Vertreter des Islam. Ob sie eine dieser Lehren bzw. welche sie positiv anerkennen, ist dagegen wie bei anderen Religionen ihrer individuellen Freiheit zu überlassen.

Literatur

- Alexander, A. & Welzel, C. (2011): Islam and Patriarchy. *World Values Research* 4 (2), 40-70
- Aslan, R. (2012): *Kein Gott außer Gott*. München
- Bergmeier, R. (2014): *Christlich-abendländische Kultur. Eine Legende*. Aschaffenburg
- Ceming, K. (2010): *Ernstfall Menschenrechte*. München
- Ceylan, R. (2010): *Die Prediger des Islam*. Freiburg
- Chervel, T. & Seeliger, A. (Hg.) (2007): *Islam in Europa*. Frankfurt
- Decker, O. u.a. (2012): *Die Mitte im Umbruch*. Bonn
- Emcke, C. (2010): Liberaler Rassismus. *DIE ZEIT* Nr. 9/2010
- Fine, C. (2012): *Die Geschlechterlüge*. Stuttgart
- Fish, S. (2011): *Are Muslims Distinctive?* Oxford University Press
- Gezer, Ö. (2013): Türkisiert. *Der Spiegel* 45/2013, 74-75
- Hafez, K. (2013): *Freiheit, Gleichheit und Intoleranz*. Bielefeld
- Heinz, A. & Kluge, U. (2012): *Einwanderung – Bedrohung oder Zukunft?* Frankfurt
- Inglehart, R. & Norris, P. (2003a): The True Clash of Civilisations. *Foreign Policy* 135 (2), 62-70
- Inglehart, R. & Norris, P. (2003b): *Rising Tide*. Cambridge University Press
- Kaddor, L. (2011): *Muslimisch, weiblich, deutsch*. München
- Kandel, J. (2010): Glaube und Wahn. *DIE ZEIT* Nr. 16/2010
- KFN (2010): *Kinder und Jugendliche in Deutschland*. Forschungsbericht Nr. 109
- Khorchide, M. (2012): *Islam ist Barmherzigkeit*. Freiburg
- Klink, A. & Wagner, U. (1999): Discrimination against Ethnic Minorities in Germany. *Journal of Applied Social Psychology* 29 (2), 402-423
- Koopmans, R. (2013): Fundamentalismus und Fremdenfeindlichkeit. *WZB-Mitteilungen* Heft 142, 21-25
- Liljeberg Research International (2012): *Deutsch-Türkische Lebens- und Wertewelten 2012*
- Mernissi, F. (1989): *Der politische Harem*. Frankfurt
- Merz, F. (2000): *Einwanderung und Identität*. Die Welt, 25.10.00
- Pfahl-Traughber, A. (1999): Haben die modernen Menschenrechte christliche Grundlagen? *Humanismus Aktuell* 5, 66-77
- Pollack, D. (2013): *Grenzen der Toleranz*. Wiesbaden
- Schirmacher, C. & Spuler-Stegemann, U. (2006): *Frauen und die Scharia*. München
- Schofield, J. (2006): Migration Background, Minority-Group Membership and Academic Achievement. <http://bibliothek.wzb.eu/pdf/2006/iv06-akibilanz5a.pdf>
- Selim, N. (2006): *Nehmt den Männern den Koran!* Stuttgart
- Sniderman, P. & Hagendoorn, L. (2007): *When Ways of Life Collide*. Princeton University Press
- Sutterlüty, F. (2010): *In Sippenhaft*. Frankfurt
- Walter, N. (2012): *Living Dolls*. Frankfurt
- Weyers, S. (2011): Zwischen Selbstbestimmung und religiöser Autorität. In: Bohler, K. & Corsten, M. (Hg.): *Begegnungen von Kulturen*. Wiesbaden, 105-180
- Zick, A. u.a. (2011): *Die Abwertung der anderen*. Friedrich-Ebert-Stiftung