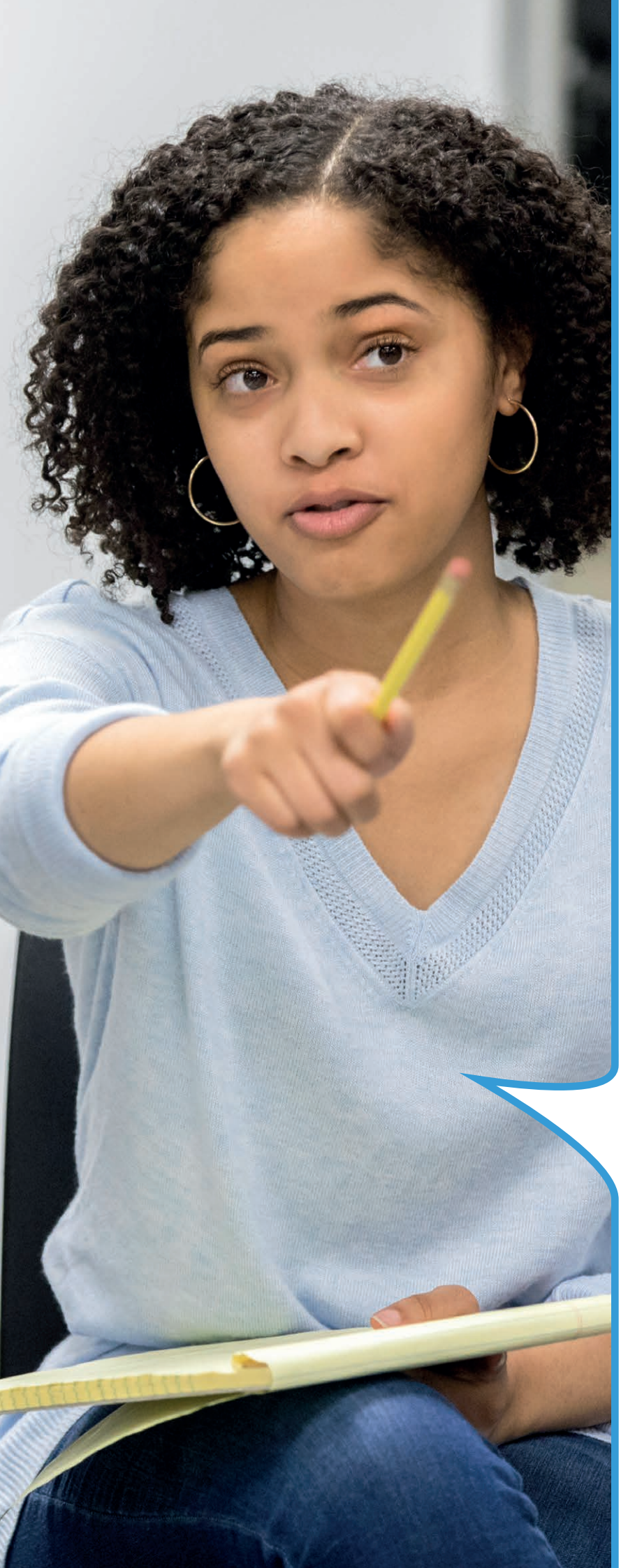


Dokumentation
des Projekts

VOM STREIT DER KULTUREN ZUR STREITKULTUR

Gemeinsam für eine demokratische Gesellschaft der Vielfalt streiten

Projektträger:

Alevitische Gemeinde Deutschland
Almanya Alevi Birlikleri Federasyonu
Körperschaft des öffentlichen Rechts

Gefördert vom:

Ministerium für Kinder, Familie,
Flüchtlinge und Integration
des Landes Nordrhein-Westfalen

Dokumentation des Projekts

VOM STREIT DER KULTUREN ZUR STREITKULTUR

Gemeinsam für eine demokratische Gesellschaft der Vielfalt streiten

VOM STREIT
DER KULTUREN
ZUR STREITKULTUR

Herausgeber

Alevitische Gemeinde Deutschland
Almanya Alevi Birlikleri Federasyonu
Körperschaft des öffentlichen Rechts

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort 5

Zu den Aktivitäten der AABF K.d.ö.R. 7

Unsere Projekte im Jahr 2020 10

DAS PROJEKT „VOM STREIT DER KULTUREN ZUR STREITKULTUR“ 18

Was wollten wir mit dem Projekt erreichen? 19

Warum wird das Projekt unterstützt? 21

Unsere Projektpartner:innen 28

THEMATISCHE PERSPEKTIVEN 30

Thema: Chancengerechtigkeit von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Bildungssystem – Anspruch und Wirklichkeit 31

Safiye Yıldız
Chancenungleichheit von Kindern und Jugendlichen mit Migrationsgeschichte und wie Gerechtigkeit hergestellt werden kann 31

Emre Arslan
Subjektfrage und rassistische Vernunft im Bildungssystem 36

Thema: Ethisch-religiöse Beiträge für eine nachhaltige Entwicklung 41

Hıdır Eren Çelik
Perspektiven für eine religiöse und kulturelle Vielfalt in der Gesellschaft 41

Özge Erdoğan
Interkulturelle Öffnung – Zustand und Forderungen 49

Thema: Hate Speech und Fake News am Beispiel der Themen Islam, Zuwanderung und Verschwörungstheorien 52

Gudrun Hentges und Kemal Bozay
Hate Speech, Fake News und Verschwörungsmythen im Fokus gesellschaftlicher Umbrüche 52

Thema: Religion und Identität im Aushandlungsprozess: Identitätskonstruktion im post-genozidialen Kontext 64

Rosa Burç
Spannungsfelder und Aushandlungsprozesse ezidischer Identität im post-genozidialen Kontext – eine Einleitung 64

Markus Gamper
Ethnie, Gender und Islam – Identitätskonstruktion vor dem Hintergrund hegemonialer Verhältnisse 71

Thema: Zur Notwendigkeit eines kultursensiblen Gesundheits- und Pflegesystems 77

Kahina Toutaoui und Nabard Faiz
Über die Notwendigkeit eines kultursensiblen Gesundheits- und Pflegewesen in der Migrationsgesellschaft 77

Thema: Ethnisch-kulturelle Konflikte in der Schule - Ein Perspektivenwechsel 87

Derman Aygün
Zum Umgang mit ethnisch-kulturellen Differenzen in der Institution Schule – ein Perspektivenwechsel 87

Semih Inak
Zum Umgang mit ethnisch-kulturellen Differenzen in der Institution Schule – eine praktische Perspektive 94

Thema: Mediation im interkulturellen Kontext 99

Onur-Ozan Kızılay
Mediation im interkulturellen Kontext aus psychologischer Perspektive 99

Burak Yılmaz
Mediation im interkulturellen Kontext – ein Meinungsbild 105

Thema: Religionen und die gemeinsame Verantwortung für den Weltfrieden – eine Spurensuche 109

Frederek Musall
Frieden braucht Gerechtigkeit: der Versuch einer jüdischen Perspektive 109

Ali Ghandour
Der Wahhabismus und die Krise des Sunnitentums 116

Cem Kara
Frieden und Friedensethik im Alevitentum – eine Spurensuche in Geschichte und Gegenwart 121

Thema: Poetische Widerklänge des alevitischen Menschenbildes 130

Hasret Tiraz
Poetische Widerklänge des alevitischen Menschenbildes 130

Projektaktivitäten 145

Impressum 146

Sehr geehrte Damen und Herren,

ganz im Sinne des Projekttitels ist auch die Alevitische Gemeinde Deutschland ein Ausdruck, sogar ein Phänomen gelebter Streitkultur – ein Ausdruck des Erstreitens!

Denn als Alevit:innen sind wir im Herkunftsland geprägt von der historischen Erfahrung des, nicht sichtbar zu sein, nicht dazuzugehören und verfolgt zu werden. Über Jahrhunderte mussten Alevit:innen ihren Glauben im Geheimen leben und ihre Identität aus Angst vor Stigmatisierung verbergen.
Diese Erfahrung gehört zu unserer Geschichte, sie ist aber nur eine Seite – wenngleich eine sehr prägende. Mit der Arbeitsmigration in den 1960er und den Fluchtbewegungen in den 1980er Jahren aus der Türkei in die Länder Europas und hier vor allem nach Deutschland konnten unter dem Schutz der freiheitlich demokratischen Grundordnung Alevit:innen eine ganz andere Erfahrung machen - nämlich, ihren Glauben frei zu leben.
Mit dieser Erfahrung war ein tiefgreifender Öffnungs- und Wandlungsprozess verbunden: Eine Rückbesinnung auf die religiösen und kulturellen Wurzeln des Alevitentums konnte in Sichtbarkeit gelebt werden.
Diese noch sehr junge Erfahrung ermutigte viele dazu, eigene Gemeinden zu gründen Das führte 1989 zur Gründung der Alevitischen Gemeinde Deutschland.
Inzwischen erleben wir ein besonderes Zeichen der Anerkennung und Wertschätzung, indem der Alevitischen Gemeinde Deutschland als anerkannte Religionsgemeinschaft die höchste Form der gesellschaftlichen und rechtlichen Anerkennung entgegengebracht wird.
Die Verleihung der Rechte einer Körperschaft des öffentlichen Rechts in NRW ist ein sichtbarer Ausdruck unserer Teilhabe: der Teilhabe an der Gestaltung religiöser Vielfalt, aber auch an der Gestaltung des sozialen und gesellschaftlichen Zusammenhalts in dieser Gesellschaft.
Dies ist ein gutes Zeichen dafür, dass nun den Bedarfen und Perspektiven der Alevit:innen im Land ein besonderer Rahmen geboten und gegeben wird.

Daraus wird ersichtlich, dass Deutschland für uns eine neue Heimat geworden ist, in der wir uns wohlfühlen, in der wir Teil der Gesellschaft geworden sind und in der wir Anerkennung finden: als Menschen, als Religion und als Kultur.
Daran wird sich nichts ändern – obwohl wir uns heute vielerorts Hass, Gewalt und Diskriminierung gegenübersehen.

Die menschenverachtenden Taten von Halle und Hanau sind ein grausamer und leidvoller Ausdruck für das Wirken jener Kräfte, die sich dieser Rechte gerne bedienen, wenn sie ihnen zur vermeintlichen Legitimierung ihrer Selbstinszenierung auf den Straßen und in den Parlamenten dienen.
Diskriminierung, Rassismus und Gewalt kann nur dort gedeihen, wo freiheitliche Werte verkümmern. Es ist also existenziell, für eine humanistische und demokratische Haltung konsequent einzutreten und die Vielfalt an Lebensformen und -anschauungen zu verteidigen.

Die Einheit in Vielfalt zu leben – und damit möchte ich das Motto unserer Jubiläumsfeier zum 30-jährigen Bestehen im vergangenen Jahr aufgreifen – ist ein hohes Gut und entsprechend anspruchsvoll. Sie verlangt Toleranz und Respekt und bringt uns manchmal an unsere Grenzen. Aber es nicht tagtäglich neu zu wagen, hieße, jenen Kräften das Terrain zu überlassen, die sich auf dieses Wagnis nicht einlassen wollen. Wir sind dankbar und froh, dass wir durch unsere Arbeit – ob in interreligiösen Dialogforen oder durch unsere interkulturelle Projektarbeit – einen kleinen Beitrag dazu leisten können, dass „Einheit in Vielfalt" nicht zu einer Floskel verkommt, sondern eine lebenswerte Welt ausmacht, die wir mitgestalten wollen.
Wir haben diese Maxime ganz konkret in diesem Projekt umgesetzt.
Und wir tun dies durch weitere Projekte, etwa bei der Ausbildung von Botschafter:innen, die durch ihre Arbeit Ungleichwertigkeitsideologien entgegenwirken und so einen Beitrag für eine demokratische Kultur und ein friedliches Miteinander in der Einwanderungsgesellschaft leisten.

Als AABF ist uns der rege Austausch mit Menschen anderer Religionszugehörigkeit, Kultur, Ethnie – ja auch mit anderen Überzeugungssystemen – willkommen. Wir suchen diesen Austausch, weil wir lernen, verstehen und das Gemeinsame im Unterschiedlichen entdecken wollen. Mit dieser Vision wollen wir uns weiterhin daran beteiligen, diese Gesellschaft mitzugestalten. Wir sind dankbar, dass wir unsere Arbeit im Rahmen dieses Projekts haben intensivieren können.
Das ist uns ein großer Ansporn und noch viel mehr:

Es ist eine Verpflichtung: auch zukünftig unser ganzes Tun und Engagement dafür einzusetzen, die Vielfalt der Gesellschaft gegen die Einfalt des Denkens zu schützen.

Ufuk Çakır

Generalsekretär der Alevitischen Gemeinde Deutschland K.d.ö.R.

Die Alevitische Gemeinde Deutschland (türkisch: Almanya Alevi Birlikleri Federasyonu, AABF) ist zu einer Institution in der deutschen Gesellschaft geworden. Sie ist ein unverzichtbarer Ansprechpartner für Staat, Politik und Wirtschaft, und dies nicht nur auf Bundes-, sondern gleichermaßen auch auf kommunaler und Landesebene.

In allen größeren Städten in Deutschland haben Alevit:innen Cem-Häuser. Mittlerweile gibt es über 160 Gemeinden.

Die AABF ist die einzige Dachorganisation der Alevit:innen in Deutschland. Für die mehrheitlich aus Anatolien stammenden Alevit:innen im Land hat die AABF somit einen Alleinvertretungsanspruch. Sie ist eine der größten von Menschen mit Migrationshintergrund gegründeten Organisationen in der Bundesrepublik und zählt mit ihren 700.000 bis 800.000 Angehörigen zu den großen Religionsgemeinschaften in Deutschland.

Ihre Ortsgemeinden engagieren sich in vielfältiger Weise in den Städten und Landkreisen: Zahlreiche Bildungs-, Beratungs-, Kultur-, Sport- und religiöse Angebote gehören zum Regelangebot, das sich an alle Menschen in der Region richtet, unabhängig von Herkunft und Religion. In enger Kooperation mit den kommunalen Regeleinrichtungen und getreu ihrem Leitbild „Gemeinsam für Vielfalt" leben und praktizieren die alevitischen Gemeinden ein gesellschaftliches Miteinander.

Die Alevitische Gemeinde Deutschland ist eine anerkannte Religionsgemeinschaft nach Art. 7 Abs. 3 des Grundgesetzes und vertritt als berufenes Konferenzmitglied der Deutschen Islam Konferenz sowie des Integrationsgipfels der Bundesregierung die Interessen ihrer Verbandsmitglieder.

Im Unterschied zu vielen anderen Organisationen ist die Alevitische Gemeinde Deutschland ein deutsches Phänomen: Sie hat Vorläuferstrukturen in der Türkei. Zu den wichtigsten Errungenschaften der Alevitischen Gemeinde Deutschland gehören die Renaissance des alevitischen Glaubens, die Etablierung der alevitischen Lehre und Forschung an deutschen Universitäten und die Einführung des alevitischen Religionsunterrichts in mittlerweile neun Bundesländern. Die Anerkennung der AABF als bundesweite Körperschaft des öffentlichen Rechts ist ein bedeutendes Ziel auf der politischen Agenda des Verbands.

Die Alevitische Gemeinde Deutschland ist Mitglied der Alevitischen Union Europa.

Aufgaben und Ziele

Die Würde des Menschen ist unantastbar – eine tägliche Aufforderung

Die Menschenwürde macht keine Unterschiede zwischen Mann und Frau, zwischen Menschen mit und ohne Zuwanderungsgeschichte, zwischen Menschen mit und ohne Behinderung, zwischen gläubigen und ungläubigen Menschen oder zwischen Hetero-, Homo- und Transsexualität. Und doch erleben, sehen und erfahren wir tagtäglich, wie Menschen aufgrund ihres Glaubens, ihrer Ethnie, Weltanschauung, ihres Geschlechts, ihrer sexuellen Orientierung oder ihrer Behinderung erniedrigt, ausgegrenzt und diskriminiert werden, ja sogar Gewalt erfahren. Als Alevit:innen kennen wir das Leid durch Verfolgung, Missachtung und Ausgrenzung, dem auch heute noch viele in der Türkei ausgesetzt sind. Für uns ist es daher eine Verpflichtung, überall dort unsere Stimme zu erheben und uns zu engagieren, wo Menschen in ihrer Würde verletzt werden. Es ist eine Aufforderung, der wir uns in der Verbands- und Projektarbeit genauso wie im Alltag stellen.

Wir wollen Veränderung gestalten – Gemeinsam für Vielfalt

Gemäß unserer Satzung und unseres gelebten Leitbilds „Gemeinsam für Vielfalt" arbeiten wir daran, Handlungs- und Diskursräume zu schaffen, die dem Ziel eines friedlichen und toleranten Zusammenlebens von Menschen unterschiedlicher religiöser Bekenntnisse, verschiedener kultureller und ethnischer Herkunft sowie differenten Lebensformen dienen. Als Verband wollen wir diesen Veränderungsprozess zu mehr Gleichberechtigung und Gleichbehandlung mitgestalten und eine hörbare Stimme sein,

– die sich für die Unantastbarkeit der Menschenwürde starkmacht,
- die ihr Vorum gegen Diskriminierung und Rassismus einlegt und
- die für ein friedliches und weltoffenes Miteinander in Vielfalt streitet.

Gemeinsam für Vielfalt.

Positionen und Haltung

Eine Gesellschaft ohne Diskriminierung, Ausgrenzung und Verletzung von Menschenrechten ist möglich. Sie braucht unser Tun mehr als jede Ideologie. Als Gemeinschaft setzen wir uns dafür ein, die Ursachen von Stigmatisierung und Benachteiligung in all unseren Projekten zum Thema zu machen. Das heißt für uns, dass wir das Gespräch und den Dialog auch dort suchen, wo es konfrontativ und unbequem wird. „Miteinander in Vielfalt" ist eine Herausforderung. Das wissen wir. Deshalb machen wir es.

Gleichberechtigte Teilhabe: eine tägliche Aufforderung

Gleichberechtigte Teilhabe ist nicht nur Ausdruck einer Vision von einer Gesellschaft, die es in Anerkennung der Gleichheit und Verschiedenheit der Menschen erst gar nicht zu Ausgrenzung kommen lässt, sondern ein Menschenrecht, das unabhängig von ethnischer Herkunft, Religion, Behinderung, Alter und sexueller Identität gilt. Nur durch die Sensibilisierung füreinander, nur durch das Streiten

für gemeinsame Werte, nur durch ein gemeinsames Wirken ist eine gleichberechtigte Teilhabe aller Menschen möglich. Für uns ist dies Anlass und Aufforderung zugleich, nicht nur die eigenen Normen und Wertvorstellungen einer beständigen kritischen Prüfung zu unterziehen, sondern auch streitbar dafür einzutreten, dass Angebote der Partizipation zur aktiven Gestaltung gesellschaftlicher Herausforderungen gemacht und genutzt werden. Interreligiöse Dialogforen und interkulturelle Zusammenarbeit sind die wesentlichen Grundpfeiler einer demokratischen Gesellschaftsordnung und gleichsam die Prinzipien unserer Arbeit für eine gleichberechtigte Teilhabe.

Erinnern: Verantwortung für die Zukunft der mahnenden Geschichte!

In Erinnerung an die Opfer der teilweise staatlich organisierten beziehungsweise geduldeten Verbrechen an Alevit:innen pflegt die AABF mit ihrem fortdauernden Engagement für die Vergegenwärtigung des Vergangenen öffentlich das Andenken. Sie setzt ein Zeichen gegen das Vergessen, gegen die Relativierung und Verharmlosung von (staatlichen) Gewaltverbrechen, gegen das Fortbestehen rechter, nationalistischer und islamistischer Ideologien und Aktivitäten im Alltag und in der Gesellschaft. Die Erinnerung an die Opfer von Gewaltverbrechen ist beständige Mahnung und Aufruf zugleich: hinzuschauen und aktiv zu sein, wenn Menschen Ausgrenzung, Diskriminierung und Entrechtung erfahren. Dieser Verantwortung stellen wir uns, immer und immer wieder.

Unsere Leidenschaft für eine humane Welt

Die AABF steht für Menschenrechte, Freiheit und Demokratie. Sie verteidigt die Werte der Aufklärung und des Humanismus. Sie setzt sich für die Förderung des interreligiösen Dialogs, das friedliche, gleichberechtigte Miteinander aller lebenden Menschen in Deutschland ein und lehnt jede Form von Diskriminierung, Rassismus, Antisemitismus, Extremismus sowie Terror und Gewalt ab. Unser Engagement für eine humanere Gesellschaft beruht darauf, Einzel- und Gemeinwohl gemeinsam zu bedenken als Verantwortung für den einzelnen Menschen und das Gemeinwesen.

mitReden und mitGestalten: Für Demokratie begeistern!

AGORA – MITREDEN UND MITGESTALTEN: FÜR DEMOKRATIE BEGEISTERN!

Ziel des Projekts Agora ist es, eine partizipierte Verbands- und Vereinspraxis innerhalb der Alevitischen Gemeinde zu etablieren. Mit zielgruppenspezifischen Maßnahmen sollen demokratische Prinzipien der Transparenz und Teilhabe strukturell institutionalisiert werden. Sowohl auf Verbandsebene als auch auf Ebene der sechs Gemeinden in NRW sollen Strukturen aufgebaut werden, mit denen die Selbstartikulation der Gemeinden gestärkt und Orte der Partizipation etabliert werden.

Zur Umsetzung des Projekts werden Demokratieberater:innen (DB) qualifiziert und eingesetzt, die dafür zuständig sind, eine Kommunikation der Transparenz und gleichermaßen einen Handlungsraum der Teilhabe zu realisieren. Mit intervenierenden und präventiven Maßnahmen soll den Vereinsmitgliedern einerseits ein Vorbild durch die Demokratieberater:innen gezeigt werden. Andererseits sollen sie selbst sensibilisiert und ermutigt werden, sich aktiv für eine demokratische Vereins- und darüber hinaus Alltagskultur starkzumachen, die Demokratie praktiziert. Um auch Schlüsselakteur:innen und flankierende Verbandsvorstände von der Relevanz zu überzeugen, Angebote der Demokratiestärkung und der politischen Bildung anzubieten, soll im Rahmen der Ausbildung zur Demokratieberatung ein von den Teilnehmer:innen erarbeitetes Papier zu „Good Governance innerhalb der Alevitischen Gemeinden" erarbeitet werden.

ZIELE DES PROJEKTS

1. Sensibilisierung für undemokratische und diskriminierende Einstellungen und Verhaltensweisen:
Neben der generellen Bedeutsamkeit des Themas für eine demokratische Vereinskultur geht es hier im Besonderen um einen intergenerationalen Konflikt, der zu einem Dialog führen soll. Mit Blick auf die Jugendlichen ist hier auch der Schutz vor radikal-

fundamentalistischen Orientierungen aufgrund der Identitätsdiffusion Thema. Präventive Konzepte der Beratung und des Umgangs sind nötig.

2. Verbesserung der Kommunikationskultur generell und mit den Gemeinden im Besonderen

Um Vorstandsentscheidungen zu kommunizieren, neue Mitglieder zu gewinnen und ein generell gutes Vereinsklima der Offenheit zu vermitteln, ist eine transparente und einbeziehende Kommunikationskultur entscheidend.

3. Stärkung der Teilhabe in den Vereinsstrukturen

Im Vordergrund steht ein beteiligungsförderndes und -orientiertes Vereinsmanagement, um auf diese Weise eine demokratische Vereinskultur zu etablieren. Bedarfe bestehen vor allem im Kontext von Projekt- und Angebotsmanagement sowie in einer beteiligungsorientierten Planung und Umsetzung.

4. Aktivierung zur und Verbesserung der Mitgestaltung von sogenannten „stillen Gruppen" im Verein (Jugendliche, Frauen, Senior:innen)

Es werden gezielt Bildungsangebote, Workshops und Barcamps angesetzt, um diese „stillen Gruppen" zur Mitgestaltung des Vereinslebens zu motivieren. Neben Empowerment-Schulungen stehen vor allem Motivationstrainings und konkrete Hilfestellungen bei der Umsetzung von Angeboten im Vordergrund.

5. Aufzeigen von gesellschaftlichen und politischen Teilhabemöglichkeiten vor Ort

Viele Gemeinden praktizieren ein Vereinsleben nur innerhalb der eigenen Community. Um eine Stärkung gesellschaftlicher und politischer Teilhabe vor Ort zu erreichen, braucht es daher zunächst unterstützende Maßnahmen, um interkulturelle Öffnungsprozesse zu initiieren.

Das Projekt wird gefördert durch das Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat im Rahmen des Bundesprogramms „Zusammenhalt durch Teilhabe".

Z:T Zusammenhalt durch Teilhabe

Gefördert durch:
Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat
aufgrund eines Beschlusses des Deutschen Bundestages

MEINE NEUE HEIMAT (MNH) – EIN VORINTEGRATIONSPROJEKT

Die vorintegrative Maßnahme der AABF „Meine Neue Heimat" wird seit 2009 türkeiweit durchgeführt.

Im Rahmen der legalen Zuwanderung werden Drittstaatsangehörige, die im Zuge der Familienzusammenführung oder als Fachkräfte nach Deutschland einreisen möchten, vorab in der Türkei umfassend informiert, beraten und trainiert, damit sie mit realistischen Erwartungen auf das „neue" Leben in Deutschland vorbereitet sind und sich in die Gesellschaft einbringen können. Integration ist kein zeitlich begrenzter, sondern ein dauerhafter Prozess. Er stellt Anforderungen an die Aufnahmegesellschaft und an die Zugewanderten. In diesem Sinne sind vorintegrative Maßnahmen in den Herkunftsländern eine strategische Antwort auf die Anforderungen der demografischen und gesellschaftlichen Veränderungen. Sie folgen dem Postulat der sozialen Gerechtigkeit und der Gewährleistung tatsächlicher Gleichbehandlung und Chancengleichheit in der neuen Heimat.

Die Vorintegrationsarbeit soll bereits im Herkunftsland als vorbereitende Maßnahme zum Integrationsprozess im Zielland wahrgenommen werden. Es ist notwendig, dass die Zuwanderung und Integration von Anfang an Hand in Hand gehen. Bei unseren Vorintegrationsmaßnahmen im Herkunftsland werden Beratungsangebote und Orientierungsempfehlungen ausgesprochen, damit Neuzuwander:innen nach der Einreise erfolgreich am soziopolitischen Prozess der Aufnahmegesellschaft teilhaben können.

Die Inhalte unserer Beratungen sollen den Zuwander:innen erstens auf Deutschland und die EU bezogenes Grundwissen vermitteln, ihnen zweitens „neue" oder „fremde" Werte und Normen näherbringen und ihnen drittens ermöglichen, (soziale) Kompetenzen sowie Qualifikationen anzueignen, die das (Zusammen-)Leben in Deutschland vereinfachen sollen und alle gesellschaftlichen Gruppen näher zusammenbringen. Diese drei Bereiche der Beratungen sind insoweit von Bedeutung, als dass zukünftige Schwierigkeiten und Probleme auf dem Feld der Integration und bei alltäglichen Lebenssituationen vorab präventiv behandelt und dadurch minimiert werden können. Folge dieser Vorintegration ist einerseits ein besseres und einfacheres Zurechtkommen und persönliche Zufriedenheit, andererseits ist es eine wichtige Voraussetzung für das Zusammenleben der Kulturen in Deutschland.

Thematische Schwerpunkte der personen- und gruppenbezogenen Beratungen:

- A1-Sprachkurse: Auflagen, Prüfungen
- Visum, Aufenthalts- und Arbeitsrecht
- Migration, Integration und aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen
- Sprach- und Orientierungskurse in Deutschland
- Demokratie und Demokratiestärkung
- Schul- und Bildungssystem, berufliche Orientierung und Berufswegeplanung
- soziale Systeme der Bundesrepublik Deutschland
- demokratische Verfassung und politische Systeme in Deutschland
- Zusammenleben und Kulturvielfalt, kulturelle Normen und Werte
- Religions- und Meinungsfreiheit, interreligiöser Dialog
- Zuwanderungsgesetze / rechtliche Fragen und Problematik, Entwicklung der Zuwanderung
- Gleichstellung der Geschlechter, Mädchen- und Frauenrechte
- Anerkennungsverfahren
- Aufenthalt zum Zweck der Arbeitsaufnahme und des Studiums

Neben den Projektstandorten Ankara, Istanbul und Izmir besteht ein großes Netzwerk an Sprachschulen und Bildungseinrichtungen in den Regionen Marmara, Ägäis, Schwarzmeer, Zentral-, Ost- und Südostanatolien.

Im Rahmen der Umsetzung des Projekts erfolgt eine sehr enge Zusammenarbeit mit Träger:innen anderer Vorintegrationsangebote. Wir arbeiten mit folgenden Kooperationspartnern zusammen:

– Der Paritätische Gesamtverband (MBE Träger-Erstberatungsstellen),
– BAG EJSA e. V.(Projekt JMD4YOU – digitale Beratungsstruktur) und
– das Goethe-Institut.

Kontakt/Informationen unter: ***www.almanya-danismanlik.eu***

Europäische Union

Gefördert durch:

Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat

aufgrund eines Beschlusses des Deutschen Bundestages

Europa fördert
Asyl-, Migrations-, Integrationsfonds

Dieses Projekt wird aus Mitteln des Asyl-, Migrations- und Integrationsfonds kofinanziert.

PROJEKT „QUALIFIZIERUNG VON EHRENAMTLICHEN ALEVITISCHEN GEISTLICHEN IN DER SEELSORGE“

Seelsorge und Wohlfahrtspflege sind zentrale Themen, mit denen sich nahezu alle Religionsgemeinschaften auseinandersetzen. Insbesondere sehen wir den Bedarf für Seelsorge in Kliniken, Hospizen und Justizvollzugsanstalten, da dort alevitische Geistliche unterrepräsentiert sind, um den Bedarf an seelischem Beistand von Menschen alevitischen Glaubens zu erfüllen. Um diese Lücke zu füllen, hat die Alevitische Gemeinde Deutschland (AABF) das Projekt „Qualifizierung von ehrenamtlichen alevitischen Geistlichen in der Seelsorge“ gestartet.

Das Projekt wird zunächst in NRW durchgeführt. Ziel des Projekts ist es in erster Linie, alevitische Geistliche aller Geschlechter in der Seelsorge zu schulen. Im Anschluss an die Schulungen sollen die Geistlichen für Seelsorge in Kliniken, Hospizen und Justizvollzugsanstalten zu Verfügung stehen.

Die Inhalte der Schulungen umfassen sieben Module:

Modul 1: Alevitische Seelsorge in Deutschland

Modul 2: Interkulturelle Kommunikation

Modul 3: Kollegiale Beratung und Supervision

Modul 4: Konfliktmanagement

Modul 5: Kliniken

Modul 6: Hospize

Modul 7: Justizvollzugsanstalten

Im ersten Modul wird ein Konzept für die alevitische Seelsorge in Deutschland skizzenhaft vorgestellt. Dabei ist es auch wichtig, Erfahrungen aus Anatolien, was als Kernland der Aleviten:innen zu betrachten ist, einzubeziehen und sich auf die Chancen und Herausforderungen der alevitischen Seelsorge in Deutschland zu konzentrieren. In diesem Fall stellen die Grundsätze für eine alevitische Seelsorge einen Leitfaden dar. Um ebenfalls die Rahmenbedingungen für die Errichtung eines Hilfesystems in Deutschland besser zu erfassen, wird den Teilnehmer:innen eine Einführung in das Sozialsystems der Bundesrepublik Deutschland geboten.

Im zweiten Modul werden die Teilnehmer:innen darin geschult, Kompetenzen für aktives Zuhören und geeignete Fragetechniken zu entwickeln. Um dies zu ermöglichen, sollen die Teilnehmer:innen eine Sensibilität für interkulturelle Kommunikation entwickeln. Empathie und Ambiguitätstoleranz sind dabei eine wichtige Basis, um schwierige Gespräche führen zu können.

Das dritte Modul umfasst die kollegiale Beratung und die Supervision. Dabei werden die Teilnehmer:innen darin geschult, eine Sensibilität für das Erkennen von eigenen Gefühlen und Bedürfnissen zu entwickeln. Ziel soll es sein, sowohl die Grenzen der eigenen Belastbarkeit zu erfahren als auch professionelle Distanzen wahren zu lernen. Die Supervision soll dazu dienen, die eigenen Handlungen im Ehrenamt zu reflektieren, die eigenen Stärken für sich und die Teamarbeit sichtbar zu machen und somit eine Kompetenzerweiterung zu erzielen.

Beim vierten Modul geht es um die Schulung der Teilnehmer:innen für Konfliktsituationen, da sie gegebenenfalls bei Konflikten zwischen Institutionen und Familien vermitteln werden. Des Weiteren werden die Teilnehmer:innen darin ausgebildet, Konfliktsituationen zu erkennen und dafür Lösungsansätze zu entwickeln.

Die Schulungen der weiteren Module werden parallel zueinander verlaufen. Dabei werden die Teilnehmer:innen in drei Gruppen eingeteilt.
Voraussetzung für die Zusammenarbeit mit Kliniken, Hospizen und Justizvollzugsanstalten ist der erfolgreiche Umgang mit Krankheit, Trauer, Tod und Straffälligkeit. Außerdem ist es wichtig, dass den Teilnehmer:innen der rechtliche Rahmen bekannt ist.

Gefördert durch:

Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat

aufgrund eines Beschlusses des Deutschen Bundestages

AKTIV! – FÜR DEMOKRATIE UND TOLERANZ IN DER MIGRATIONSGESELLSCHAFT

In den letzten Jahren ist eine Zunahme der Radikalisierungsfälle insbesondere junger Menschen in der Migrationsgesellschaft zu beobachten. Der salafistische und islamistische Extremismus stellt eine gesamtgesellschaftliche Bedrohung und eine Herausforderung im Kontext der Prävention und Deradikalisierung dar. Das Projekt „AKTIV! – Aktiv für Demokratie und Toleranz in der Migrationsgesellschaft" wirkte daher islamistisch, vor allem salafistisch orientierten Ungleichwertigkeitsideologien entgegen, um einen Beitrag für eine demokratische Kultur und ein friedliches Miteinander in der Migrationsgesellschaft leisten.

Im Zentrum des Projekts stand die Aus- und Fortbildung von Multiplikator:innen zu AKTIV-Botschafter:innen. In Kooperation mit dem Jugendverband BDAJ e. V. und der Alevitischen Jugend Europa (AAGB) wurden bundesweit 100 Botschafter:innen für Demokratie und Toleranz aus- und fortgebildet (davon ca. 20 aus dem europäischen Ausland).

Ferner wurden im Rahmen des dreijährigen Projekts Informationsveranstaltungen organisiert und Netzwerke vor Ort gebildet.

Das Projekt wurde vom vom Fonds für die Innere Sicherheit der Europäischen Union (ISF) sowie im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit" vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) gefördert.

Die zertifizierte Schulung der AKTIV-Botschafter:innen erfolgte in fünf Seminarmodulen:

Modul 1: Gründe für die Radikalisierung
Welche Strukturen, Bewegungen und Inhalte verbergen sich hinter dem Islamismus und Salafismus? Welche ideologischen, politischen und sozialen Zusammenhänge stärken einen Islamismus und Salafismus? In diesem Modul ging es vor allem darum, die Gründe und Ursachen für die Radikalisierung (insbesondere von jungen Menschen) zu ermitteln und eine Sensibilisierung zu schaffen.

Modul 2: Inter- und Transkulturalität
Welchen Beitrag können inter- und transkulturelle Konzepte leisten, damit Probleme und Herausforderungen in der Mehrheitsgesellschaft besser bewältigt werden? In diesem Modul ging es sowohl um die Sensibilisierung zu inter- und transkulturellen Fragen als auch um die Auseinandersetzung mit einseitigen traditionell-kulturellen Denk- und

Verhaltensmustern. Des Weiteren wurden die (selbst-)kritische Begegnung mit Identitätsängsten, Generationsbruch und Kulturverlust behandelt.

Modul 3: Abbau von Vorurteilen und der Umgang mit Diskriminierungserfahrungen
Wie entstehen Vorurteile und Stereotype in der Migrationsgesellschaft? Welche Methoden, Konzepte und Instrumente können zum Abbau von Vorurteilen verhelfen? Dieses Modul vertiefte die verschiedenen Facetten des Themas und entwickelte Strategien für einen reflektierten Umgang mit Vorurteilen, Stereotypen, Diskriminierungen und Benachteiligungen entwickeln.

Modul 4: Gender- und Geschlechterrollen im Islam
Wie gehen islamistische und salafistische Organisationen mit den Geschlechterrollen um? Welche Rolle spielen patriarchale Strukturen in der Manifestierung von Ehre und Erziehungsvorstellungen?

Dieses Modul thematisierte die Bedeutung diskriminierender Frauenbilder und des Geschlechterrollenverständnisses der islamistischen und salafistischen Bewegungen im Kontext des Radikalisierungsprozesses.

Modul 5: Pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen
Welche Möglichkeiten gibt es, dem Einstieg von jungen Menschen in islamistische und salafistische Bewegungen pädagogisch entgegenzuwirken? Wie können Eltern und Familienangehörige sensibilisiert werden? Welche Rolle spielen zivilgesellschaftliche Bewegungen, Netzwerke und Anlaufstellen vor Ort? Welchen Beitrag kann dabei das Projekt „AKTIV!“ leisten? In diesem Modul sollten Handlungsmaßnahmen ausgelotet werden, um jungen Menschen bei Radikalisierungstendenzen pädagogische Hilfestellungen zu ermöglichen. Diese sollten ihnen dabei helfen, sich stärker mit den demokratisch-pluralistischen Werten der Gesellschaft identifizieren zu können.

Dieses Projekt wird aus Mitteln des Fonds für die Innere Sicherheit der Europäischen Union kofinanziert.

Gefördert vom
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms
Demokratie leben!

Das Projekt „Vom Streit der Kulturen zur Streitkultur“

Was wollten wir mit dem Projekt erreichen?

Das Projekt beschäftigte sich mit den verschiedensten Themen und Positionen der Gesellschaft, bot diesen einen sicheren Diskursraum und stellte für normativ gehaltene Werte zur Disposition. Bei der Analyse der gesellschaftlichen Diskurse spielten neben Verortungen und Positionierungen die Selbst- und Fremdwahrnehmungen der Akteur:innen eine wichtige Rolle.

Im Rahmen der Veranstaltungsreihe „Vom Streit der Kulturen zur Streitkultur – gemeinsam für eine demokratische Gesellschaft der Vielfalt streiten" wurden kontroverse Debatten, divergierende Meinungen und Haltungen inklusive diskriminierender und gewalttätiger Formen der Auseinandersetzung nicht nur benannt und thematisiert, sondern auch in einem konstruktiven Diskurs des Miteinander-Redens und des Streitens Handlungs- und Konfliktlösungsstrategien erörtert, die für ein Zusammenleben in einer demokratischen Gesellschaft der Vielfalt unabdingbar sind. Der Vielfaltsbegriff soll hier einen Gegenentwurf zum eindimensionalen Kulturimplikation darstellen. Er ist zugleich anspruchsvoll und herausfordernd, weil eine „Gesellschaft der Vielfalt" nicht das Nebeneinander, sondern das Miteinander meint. Debatten um verbindende Werte lassen sich in einer demokratischen Gesellschaft nicht politisch verordnen, sie müssen im gemeinsamen Diskurs zivilgesellschaftlicher Akteur:innen erstritten werden. Die Alevitische Gemeinde Deutschland (AABF) konnte durch das Projekt einen Beitrag zum gesellschaftlichen Zusammenhalt leisten und mit dem Rahmenprogramm und den flankierenden Workshops in der Vor-Corona-Phase Kontroversen, Konflikte, aber auch diskriminierende, rassistische und gewalttätige Auseinandersetzungsformen diskutieren und sichtbar machen sowie Handlungs- und Lösungsstrategien aufzeigen. Entlang der drei thematischen Blöcke **„Diskriminierung, Rassismus und Gewalt"**, **„Konflikte und Konfliktmanagement"** und „**Weltethos – interethischer Polylog der Religionen"** wurden divergierende Weltanschauungen, Glaubenssysteme, Geschlechterorientierungen und Haltungen zu Geschlechterverhältnissen in einem interkulturellen Diskurs zum Thema diskutiert. Dahinter stand die Intention, dass in gemeinschaftlichen Gesprächen eine Debatte um verbindende Werte einer demokratischen Gesellschaft der Vielfalt zu ermöglichen.

Zusammen mit den 50 Gemeinden der AABF in NRW wurden die Impulsreferate der Veranstaltungsreihe im Rahmen von Workshops landesweit verbreitet. Eingeladen waren örtliche Migrantenselbstorganisationen, die kommunalen Integrationsbüros sowie weitere Regeleinrichtungen und zivilgesellschaftliche Organisationen. Mithilfe des didaktischen Formats von regionalen Workshops (je Vortrag vier) sollten die Themen stärker interaktiv und individualisierter diskutiert werden. Durch die Mitwirkung regionaler Ansprechpartner:innen (themenadäquate Regeleinrichtungen und zivilgesellschaftliche Akteur:innen) konnten wohnortnahe weitere Unterstützungs- und Informationsangebote unterbreitet werden. Die Vorträge wurden aufgezeichnet und auf der Projekt-Website zur Verfügung gestellt.

Ab März 2020 musste sich das Projekt an die globale Ausbreitung der Pandemie anpassen und neue Formate generieren. Die adäquate Umsetzung virtueller Vortrags- und Diskussionplattformen konnte dadurch bestens in die Arbeit der Alevitischen Gemeinde Deutschland integriert werden. In der Folge wurde Partizipation nicht mehr nur regional, sondern auch bundes-, bisweilen sogar europaweit ermöglicht.

Mit dieser Dokumentation möchten wir die Gelegenheit nutzen, eine alternative Partizipationsmöglichkeit zu bieten, die das Ausnahmejahr 2020 mit einer Handreichung wissenschaftlicher und essayistischer Ausarbeitungen der Vorträge ergänzt und damit einen Diskurs zur offenen Auseinandersetzung mit sozialen, gesellschaftlichen, politischen, soziologischen wie auch religiösen Themen im Wir-Land Deutschland anstößt.

Barış Şahin
Projektleiter

DIE DREI THEMENKOMPLEXE

1. Diskriminierung, Rassismus und Gewalt

Im Eingangsvortrag wurde gezeigt, dass sich Diskriminierungen und Rassismus im Alltag auf unterschiedlichsten Diskursebenen äußern. Ethnische und ethnisierende Kennzeichnungen sowie stigmatisierende Zuschreibungen wurden exemplarisch dargelegt, die Semantiken analysiert und sowohl die versteckten implizierten Mechanismen als auch Mikroaggressionen von Diskriminierung und Rassismus transparent gemacht. Die weiteren Vorträge und Seminare waren Themen wie sexualisierte Gewalt, intersektionale Diskriminierungen von LSBTTIQ mit Migrationshintergrund gewidmet. Sie gingen zudem der Frage nach gleichberechtigter Bildungsteilhabe von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund sowie dem bislang wenig beachteten Thema eines kultursensiblen Gesundheits- und Pflegesystems nach.

2. Konflikte und Konfliktmanagement

Divergierende Interessenlagen, unterschiedliche kulturelle Prägungen, Erfahrungen von Diskriminierung und Rassismus sowie gesellschaftliche Ethnisierungsprozesse sind Konfliktfelder einer multiethnischen Gesellschaft. Im zweiten Themenblock wurden daher die interkulturellen Konflikträume – im familiären Umfeld, im schulischen Kontext, im Vereinsleben und im medialen Raum Stichwort Hate Speech und Fake News – offengelegt und diskutiert. Im Vordergrund standen dabei konstruktive Ansätze eines präventiven und intervenierenden Konfliktmanagements durch Mediation und konfliktfreie Kommunikation.

3. Weltethos – interethischer Polylog der Religionen

Für das friedliche und gleichberechtigte Zusammenleben einer multireligiösen Gesellschaft stehen insbesondere die verschiedenen Religionsgemeinschaften in der Verantwortung. Hinter dem Prinzip der Anerkennung und Gleichstellung von Glaubensgemeinschaften stehenunter anderem Fragen nach dem Beitrag, den die einzelnen Religionen für eine humanistische und nachhaltige Gesellschaft erbringen sowie in kritischer Reflexion auch danach, was sie den eigenen fundamentalistischen Strömungen entgegensetzen. Im Rahmen von Vorträgen und interreligiösen Polylogforen wurden Anknüpfungspunkte eines interethischen gemeinschaftlichen Programms erarbeitet.

Prof. Dr. Gudrun Hentges

Universität zu Köln | Humanwissenschaftliche Fakultät | Department Erziehungs- und Sozialwissenschaften

„Streit der Kulturen" erinnert zunächst an den „Kampf der Kulturen" beziehungsweise an „Clash of Civilizations", den Samuel P. Huntington 1996 vorausgesagt hat. Ein solcher Kampf geht von der Annahme aus, dass homogene Kulturkreise existieren. Kulturkontakt oder Vermischung führe unweigerlich zu Konflikten. Eine solche Sicht auf Kulturen ist weltfremd, antiquiert und rückwärtsgewandt. Denn eine solche Prämisse rechtfertigt meines Erachtens gewaltsame Auseinandersetzungen, Bürgerkriege und Kriege. Um in einer friedlichen Gesellschaft der Vielen zu leben, bedarf es eines Dialogs, bei dem unterschiedliche Meinungen ausgetauscht und ausgetragen werden. Hier geht es um politische Auseinandersetzungen und die Suche nach einem Ausgleich. Denn: Plurale Demokratie bedarf der Kontroversen und des Streits . Und dazu zählt eben auch eine Streitkultur.

Prof. Dr. Dr. h.c. Heiner Bielefeldt

Universität Erlangen-Nürnberg | Institut für Politische Wissenschaft | Lehrstuhl für Menschenrechte und Menschenrechtspolitik

Ich habe die Alevitische Gemeinde als eine demokratische Kraft kennengelernt, die in Deutschland – und über Deutschland hinaus – für Öffnung steht. Es geht dabei um kulturelle Öffnung – gegen engstirnige Vorstellungen traditioneller Leitkultur, um religiöse Öffnung gegen fundamentalistische Verhärtungen jedweder Herkunft, um politische Öffnung gegen ein Klima der Einschüchterung von Kritiker:innen. Viele Mitglieder der Alevitischen Gemeinde stehen stellvertretend für die Möglichkeit, dass man in mehr als einem Staat zu Hause sein kann. Obwohl längst in Deutschland beheimatet, sorgen sich viele zugleich um die Situation in der Türkei, in der kritische Positionen derzeit besonders wichtig sind.

Prof. Dr. Erdal Toprakyaran

Universität Tübingen | Geschäftsführender Direktor | Zentrum für Islamische Theologie | Lehrstuhl für Islamische Geschichte und Gegenwartskultur

Die Begegnung der Religionen, Konfessionen und Weltanschauungen ist von fundamentaler Bedeutung für den Weltfrieden. Es ist unvermeidbar, dass diese Begegnungen manchmal auch zu Streit führen, weshalb wir eine konstruktive und friedensorientierte Streitkultur brauchen. In Deutschland sind wir diesbezüglich auf einem sehr guten Weg und haben gelernt, dass Jüdinnen und Juden, Christ:innen, Alevit:innen, sunnitische Muslim:innen und Angehörige anderer Religionen, Konfessionen und Weltanschauungen nur gemeinsam und im fruchtbaren Gespräch die Probleme unserer Zeit wie Krieg, Terror, Hunger, Turbokapitalismus und Umweltzerstörung lösen können. Es braucht ein Bündnis aller vernünftigen Menschen, damit die Populist:innen und Kriegstreiber:innen dieser Welt nicht unsere Zukunft gefährden.

Prof. Dr. Frederek Musall

Hochschule für Jüdische Studien Heidelberg | Geschäftsführender Direktor | Lehrstuhl für Jüdische Philosophie und Geistesgeschichte | Programmdirektor M. A. Jewish Civilizations

Ich unterstütze das Projekt „Vom Streit der Kulturen zur Streitkultur – Gemeinsam für eine demokratische Gesellschaft der Vielfalt streiten“, da eine konstruktive Streitkultur, die vor Differenz und Vielfalt keine Angst hat, die Konflikte und Kontroversen nicht scheut, aber auch auf Grenzen und Abstände achtet, die Multiperspektivität und Polyfonie bewusst wahrnimmt und diesen Raum zu geben vermag, die Komplexität aushält, anstatt zu vereinheitlichen, und die schließlich jede Form von gesellschaftlicher Aushandlung als einen gemeinsamen diskursiven Prozess versteht und gestaltet, das eigentliche Fundament einer offenen Gesellschaft ist.

Prof. Dr. Safiye Yıldız

IUBH Internationale Hochschule | Sozialwissenschaften und Soziale Arbeit | Vertrauensdozentin der Hans-Böckler-Stiftung

Die Zukunftschancen der Nachfolgegenerationen hängen in großem Maße von gleichberechtigten Zugängen zu Bildung, Ausbildung und Arbeit ab. Das Projekt, das sich nachhaltigen Problemen wie Bildungs- und Chancenungleichheiten widmet und zugleich unter Beteiligung von Wissenschaftler:innen und Expert:innen aus der Praxis nach Lösungen sucht, wie Chancengerechtigkeit für Kinder und Jugendliche mit Migrationsgeschichte gelingen kann, ist von grundlegender Bedeutung. Daher ist das Projekt sehr unterstützenswert.

Prof. Dr. Kemal Bozay

IUBH Internationale Hochschule | Sozialwissenschaften und Soziale Arbeit | Experte zu den Themen Rassismus, Rechtsextremismus, Ungleichwertigkeitsideologien und kritische Migrationsforschung

Ich unterstütze das Projekt „Vom Streit der Kulturen zur Streitkultur", weil es gerade auch in der postmigrantischen Gesellschaft wichtig ist, sich mit verschiedenen Rassismen und Ungleichwertigkeitsvorstellungen auseinanderzusetzen. Die Arbeit der Alevitischen Gemeinde Deutschland e.V. zeigt, welchen Beitrag eine demokratische Zivilgesellschaft bei der Stärkung einer Streitkultur einnehmen kann – auch im Kontext der kritischen Auseinandersetzung mit dem menschenfeindlichen Paradigma „Kampf der Kulturen". Jenseits von gesellschaftlichen Machtverhältnissen brauchen wir in der postmigrantischen Gesellschaft daher eine barrierefreie Begegnung und einen Diskurs auf Augenhöhe.

Prof. Dr. Emre Arslan

IUBH Internationale Hochschule | Sozialwissenschaften und Soziale Arbeit

Welche gesellschaftlichen Probleme ausgewählt werden und auf welche Art und Weise sie in den Diskurs gebracht werden, hat besondere Auswirkung auf die Bekämpfung der Missstände. Insbesondere benachteiligte Gruppen müssen sich von einer Kulturalisierung des Streits schützen und den Mainstream-Diskurs aktiver und selbstbewusster mitgestalten. Deswegen unterstütze ich das Projekt „Vom Streit der Kulturen zur Streitkultur" der Alevitischen Gemeinde Deutschland.

PD Dr. Hıdır Çelik

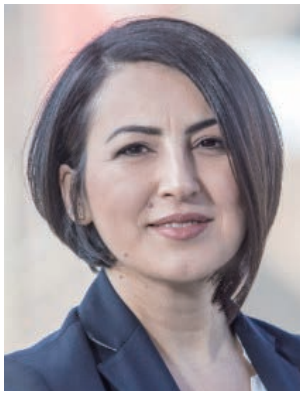
Leiter der Evangelischen Migrations- und Flüchtlingsarbeit Bonn / Integrationsagentur | Lehrbeauftragter für Interkulturelle Bildungsforschung an der Universität zu Köln

Eine lebendige Demokratie soll Räume für eine Streitkultur schaffen, damit Menschen mit unterschiedlichen Meinungen die Chance bekommen, streiten und debattieren zu können, um einen gemeinsamen Weg zu finden, der zu einem friedlichen Miteinander der Kulturen führt. Das Projekt „Vom Streit der Kulturen zur Streitkultur" wird ganz in diesem Sinne die Menschen dazu bringen, ihre Meinung in einem Dialog zu vertreten. Das Projekt hilft dabei, dass sich Menschen aus unterschiedlichen Kulturkreisen in einem Einwanderungsland für ihre kulturellen Werte einsetzen sich aber dennoch zugleich für die Werte unserer Demokratie und die allgemeinen universellen Menschenrechte starkmachen.

PD Dr. Markus Gamper

Universität zu Köln | Akademischer Rat | Erziehungs- und Kultursoziologie / Lehrbereich Soziologie | Institut für vergleichende Bildungsforschung und Sozialwissenschaften

Ich habe gerne am Projekt „Vom Streit der Kulturen zur Streitkultur“ der Alevitischen Gemeinde Deutschland teilgenommen, da sich hier eine Chance bot, produktiv über wichtige soziale Themen zu diskutieren und sich auszutauschen. Auch wollte ich die gute Integrationsarbeit der Alevitischen Gemeinde Deutschland mit meiner Teilnahme unterstützen. Ferner bot sich die Möglichkeit, mit Menschen aus unterschiedlichen Kulturen und Religion in Kontakt zu kommen und über sozialgesellschaftliche Themen zu „streiten“.



Dr. Esma Çakır-Ceylan

Fachanwältin für Strafrecht, Expertin zu den Themen Frauenrechte, Femizide sowie Gewalt- und Strafdelikte

Das Projekt habe ich sehr gerne unterstützt, weil die Themen gesellschaftspolitische Relevanz haben.
Gerade Genderthemen, auch im Hinblick auf Gewaltprävention in einem angemessenen und wirksamen Rahmen zur kommunikativen Herausforderung zu machen, sollte politische Aufgabe sein. In einem Umgang, der von Respekt geprägt ist, gelingt auch die Streitkultur. Hierzu einen Beitrag leisten zu dürfen, hat mir Freude bereitet.

Dr. Cem Kara

Universität Wien | Institut für Islamisch-Theologische Studien | Fachbereich Alevitisch-Theologische Studien

In Zeiten, in denen sich immer tiefere Gräben in unserer Gesellschaft auftun, sind Räume für einen Austausch, Dialog und auch konstruktiven Streit wichtiger denn je. Und da die Konfliktlinien eben nicht entlang religiöser, kultureller oder ethnizistischer Grenzen verlaufen, sind Konzepte wie die eines Kampfes oder Streites der Kulturen mehr als überholt. Daher ist der Perspektivenwechsel vom Streit der Kulturen zur Streitkultur genau der richtige Schritt.

Dr. Ali Ghandour

Westfälische Wilhelms-Universität Münster | Zentrum für Islamische Theologie

Kritisches denken und offene Diskurse sind zweifellos eine Grundlage der Demokratie. Sie sind allerdings nur in Räumen denkbar, in denen respektvolle und fruchtbare Begegnungen möglich sind. Das Projekt „Vom Streit der Kulturen zur Streitkultur" der Alevitischen Gemeinde Deutschland ist so ein Raum. Dies hat mich dazu animiert, an dem Projekt teilzunehmen.

Rosa Burç

Scuola Normale Superiore | PhD Researcher | Center on Social Movement Studies | Faculty of Political and Social Sciences

Unser Weg zu einer demokratischen, selbstkritischen und offenen Gesellschaft führt über viele Wege, die wir allerdings nur gemeinsam beschreiten können. Dieses Projekt ist Teil dieses Weges. Es hat einen Raum zum Reflektieren und Voneinander-Lernen geschaffen, in dem Unterschiede keine Bedrohung sind, sondern eine Bereicherung, in dem die einzige Kultur. die zählt, die demokratische Streitkultur einer vielfältigen Gesellschaft ist. Es war mir eine große Freude auf Einladung der Alevitischen Gemeinde an dieser Veranstaltungsreihe teilzunehmen – vor allem, weil auch sonst marginalisierte Themen und Konflikte einen Platz hatten.

Hasret Tiraz

Universität Leipzig | PhD Researcher | Religionswissenschaftliches Institut | Musikpädagoge

Gerne habe ich die Einladung angenommen, einen Vortrag zum Themenbereich „Weltethos – interethischer Polylog der Religionen" aus alevitischer Perspektive zu halten. Das Menschenbild in der Glaubenslehre der Alevit:innen, in diesem Fall untersucht am Beispiel seiner Vermittlung in der religiösen Dichtung, bietet sich dazu an, einige zentrale Aspekte zu diskutieren, die – wie ich finde – produktive Antworten auf die Frage liefern können, inwiefern Religionen dem Ideal einer humanistischen Gesellschaft dienlich sind. Während die alevitische Glaubenskultur aus unterschiedlichen sozio-politischen Gründen historisch mehrheitlich auf binnentraditionelle Kontexte begrenzt geblieben ist und sie kaum Zugang zum öffentlichen Diskurs gehabt hat, eröffnen Initiativen wie dieses Projekt einen begrüßenswerten medialen Raum dafür, dass das Alevitentum in den interreligiösen Austausch auf Augenhöhe eintreten kann. Ich bedanke mich bei der Alevitischen Gemeinde Deutschland für ihre Bemühungen und freue mich darüber, sie unterstützt zu haben.

Bora Ergin

Abteilungsleiter Integrationsstrategien und -konzepte | Stadt Gelsenkirchen

Es ist für das gesellschaftliche Zusammenleben in Deutschland enorm wichtig, dass sich Migrantenselbstorganisationen wie die Alevitische Gemeinde in Deutschland der Verantwortung für eine pluralistische Gesellschaft bewusst werden und solch signifikante Projekte initiieren und umsetzen. Damit wird nicht nur die Partizipation von Menschen mit Migrationshintergrund ermöglicht, sondern auch die Repräsentation im zivilen Alltag gewährleistet. Ich freue mich, dass die Alevitische Gemeinde mich für eine Zusammenarbeit angefragt hat, und würde einer neuen Anfrage erneut folgen. Ich wünsche der Alevitischen Gemeinde in Deutschland weiterhin viel Erfolg.

Derman Aygün

TU Darmstadt | wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik

Ich bin mit der Alevitischen Gemeinde groß geworden. Gerade ihre Jugend- und Studierendenorganisation sind empowernde Strukturen gewesen, die mich in meinem diskriminierungskritischen Handeln und Denken nachhaltig geprägt haben. Vor diesem Hintergrund ist es für mich eine Selbstverständlichkeit gewesen, meinen Beitrag zum Projekt „Vom Streit der Kulturen zur Streitkultur - Gemeinsam für eine demokratische Gesellschaft der Vielfalt streiten" zu leisten, das sich kritisch mit Diskriminierung, insbesondere Rassismus, auseinandersetzt und aktiv für Vielfalt und eine demokratische Gesellschaft einsteht.

Kahina Toutaoui

Ärztin in Weiterbildung | Allgemeinmedizin

Ich habe mich gefreut, das Projekt „Vom Streit der Kulturen zur Streitkultur" zu unterstützen, da es sich traut, viele sehr verschiedene Themen aufzugreifen, die in unserer Gesellschaft relevant, aber auch konfliktbehaftet sind. Es hat mir gefallen, als Medizinerin auch etwas zu dieser Diskussion beizutragen und einen Einblick in die aktuelle Versorgungsrealität im Gesundheitswesen bieten zu können. Dankbar bin ich für die Diskussion im Anschluss an den Vortrag, die mir persönlich neue Perspektiven aufgezeigt hat.

Nabard Faiz

Arzt in Weiterbildung | Kardiologie

Für mich persönlich war es eine große Ehre und ein großes Anliegen, über dieses Thema zu sprechen und meine Perspektive einzubringen. Ich bin seit über zehn Jahren im Gesundheitswesen tätig, zunächst als MTRA, Altenpfleger, Gesundheitspfleger im Krankenhaus, Student der Humanmedizin und jetzt als Arzt, habe also viele Ebenen und Hierarchien kennengelernt. Und in allen existieren (unbewusst) Stereotype und rassistische Vorurteile gegenüber bestimmten Religionsgemeinschaften oder Ethnien. Mit diesem Projekt konnten wir aufzeigen, dass es in der modernen evidenzbasierten Medizin keinen einzigen Anhaltspunkt für all diese Vorurteile gibt. Ich wünsche mir, dass wir gemeinsam die bevorstehenden Probleme des Gesundheitswesens nicht auf den Rücken von vulnerablen Gruppen austragen, sondern zielgerichtet das System verbessern. An dieser Stelle geht mein großer Dank an die Alevitische Gemeinde Deutschland für die Einladung und dieses spannende und tolle Format.

Özge Erdoğan

Co-Bundesvorsitzende des Bundes der Alevitischen Jugendlichen in Deutschland e. V.

Das Projekt „Vom Streit der Kulturen zur Streitkultur" hat viele Themen behandelt, die viel diskutiert oder im Gegenteil eher fast schon tabuisiert sind. Gerade diese Vielfalt hat mich dazu motiviert, nicht nur bei aktiver persönlicher Beteiligung dabei zu sein, sondern auch bei vielen Veranstaltungen als Teilnehmerin. Zuletzt konnte ich bei der Veranstaltung „Ethisch-religiöse Beiträge für eine nachhaltige Entwicklung" die Perspektive und Verantwortung der Jugendverbandsarbeit erfolgreich einbringen.

Semih Inak

Lehrer und Teamer bei der START-Stiftung

Mir als Politiklehrer war es wichtig, im Rahmen dieses Projekts eine Praxisperspektive einzubringen. Insbesondere ist mir die politische Mündigkeit aller Bürger:innen in diesem Land sehr wichtig. Der Austausch verschiedenster demokratischer Positionen muss stattfinden. Gerade in diesen Zeiten, in denen Populist:innen und Antidemokrat:innen mehr Raum in der Gesellschaft erhalten, muss die Demokratie wehrhaft sein. Eine gesunde Streitkultur, die auch vom Projekt gefördert worden ist, ist daher unabdingbar für gesellschaftliche Konflikte und die Aufrechterhaltung unserer demokratischen Werte.

Onur-Ozan Kızılay

Psychologe | Psychotherapeut in Ausbildung

Ich habe mich sehr über die Möglichkeit gefreut, Teil eines Projekts zu sein, das sich intensiv mit der Betrachtung verschiedener Kulturen auseinandersetzt und einen Beitrag aus psychologischer Sicht dazu beitragen zu können. Mir war es wichtig, wissenschaftliche und persönliche Bezüge zu verbinden, um den Raum für eine interdisziplinäre Vertiefung der Themen zu erweitern.

Burak Yılmaz

Projektleiter „Junge Muslime in Auschwitz" | Pädagogischer Guide im Zentrum für Erinnerungskultur, Duisburg

Streitkultur braucht Argumente, Streitkultur braucht Räume, Räume der Begegnung und des Austauschs. Ich habe bei diesem Projekt mitgewirkt, weil sowohl der Raum für sensible Themen gegeben gewesen als auch offen darüber debattiert worden ist, wie unsere Gesellschaft mit konfliktbeladenen Situationen, Themen und Debatten umgehen kann. Diese Veranstaltung fördert einen Dialog auf Augenhöhe und lässt Menschen zu Wort kommen, die in vielen Debatten eher weniger präsent sind.

Unsere Kooperations- und Netzwerkpartner:innen

Im Rahmen des Projekts hat die Alevitische Gemeinde Deutschland mit zahlreichen Organisationen und Einrichtungen kooperiert und damit ihr Netzwerk mit Partner:innern aus Zivilgesellschaft, Behörden, Universitäten und Institutionen ausgebaut.

Gegenstand der Kooperation war auch der Transfer projektbezogener Inhalte und die qualifizierte Zusammenarbeit auf Augenhöhe für eine plurale und offene Gesellschaft der Vielen. Gemäß des 30-Jahre-Mottos der Alevitischen Gemeinde in Deutschland „Einheit in Vielfalt" wurden im Verlauf des Projekts zuerst landesweite, dann aufgrund der Umstellung auf digitale Formate bundes- und europaweite Konzepte und Ideen für eine gerechtere, offenere, partizipativere und tolerantere Demokratie artikuliert.

Die Kooperationen konzentrierten sich insbesondere auf die entsprechenden Themenkomplexe und agierten als Stütze und Beratungsorgan der Alevitischen Gemeinde Deutschland wie auch vice versa.

Hiermit möchten wir als Alevitische Gemeinde Deutschland erneut unseren Dank für diese aufrichtige und ehrliche Zusammenarbeit an die Referent:innen sowie Kooperations- und Netzwerkpartner:innen richten!

Haus der Kirche
Bastionstraße 6, 40213 Düsseldorf
Telefon: 0800 081 82 83
E-Mail: info@evdus.de
Web: www.evdus.de

IDA-NRW e. V.
Volmerswerther Straße 20, 40221 Düsseldorf
Telefon: 0211 15 92 55-5
E-Mail: info@IDA-NRW.de
Web: www.IDA-NRW.de

Prof. Dr. Gudrun Hentges, Universität zu Köln
Humanwissenschaftliche Fakultät, Department Erziehungs- und Sozialwissenschaften
Gronewaldstraße 2, 50931 Köln
Telefon: 0221 470-4623
Web: www.hf.uni-koeln.de/30554

Prof. Dr. Frederek Musall, Hochschule für Jüdische Studien
Lehrstuhl für Jüdische Philosophie und Geistesgeschichte
Landfriedstraße 12, 69117 Heidelberg
Telefon: 06221 54 19 223
Web: http://www.hfjs.eu

IUBH Internationale Hochschule
Fachbereich Soziale Arbeit / Sozialwissenschaften
Hildebrandtstraße 24c. 40215 Düsseldorf
Telefon: 0211 980 700 47
Web: www.iubh-dualesstudium.de

QLM – Queeres Leben in der Migrationsgesellschaft

Asternstraße 2, 30167 Hannover
Telefon: 0511 3400 1348
E-Mail: info@queer-migrants.de
Web: www.queer-migrants.de

Vielfalt bildet! Rassismuskritische Bildungsarbeit gemeinsam gestalten

Praxislabor des Instituts für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik / TU Darmstadt

Alexanderstraße 6, 64283 Darmstadt
Web: https://www.pl.abpaed.tu-darmstadt.de/projekte_1/projekt_vielfalt_bildet__/index.de.jsp

Allgemeiner Studierendenausschuss (AStA)

derUniversität Duisburg-Essen

Universitätsstraße 2, 45141 Essen
Telefon: 0201 183-4147
Web: www.asta-due.de

Allgemeiner Studierendenausschuss (AStA)

der Universität Bielefeld

Universitätsstraße 25, 33615 Bielefeld
Telefon: 0521 106 3423
E-Mail: info@asta-bielefeld.de
Web: www.asta-bielefeld.de

Migrantinnenverein Düsseldorf e. V.

E-Mail: info@migrantinnen-duesseldorf.de

Bund der Alevitischen Studierenden in Deutschland

Stolberger Straße 317, 50933 Köln
E-Mail: info@bdas.de
Web: www.bdas.de

Bund der Alevitischen Jugendlichen in Deutschland e. V.

Stolberger Straße 317, 50933 Köln
Telefon: 0221 94 98 56 42
E-Mail: info@bdaj.de
Web: www.bdaj.de

Bund der Alevitischen Jugendlichen in Deutschland

RAINBOW AG

Stolberger Straße 317, 50933 Köln
Telefon: 0221 94 98 56 42
E-Mail: info@bdaj.de

Thematische Perspektiven

Safiye Yıldız

Chancenungleichheit von Kindern und Jugendlichen mit Migrationsgeschichte und wie Gerechtigkeit hergestellt werden kann

Die Frage nach Chancengerechtigkeit kann auf vielfältige Weise analysiert und beantwortet werden. Dieser Artikel greift jedoch die These auf, dass die Auseinandersetzung mit Chancengerechtigkeit zunächst das unmittelbare Reden über Chancenungleichheit voraussetzt. Es muss also *von Chancenungleichheit geredet werden, um verstehen zu können, was Chancengerechtigkeit spezifisch für Kinder und Jugendliche mit sogenanntem Migrationshintergrund bedeutet*.

Es werden zunächst verschiedene Begründungen von Ungleichheit skizzenhaft aufgegriffen und anschließend einige Gedanken zur möglichen Herstellung von Gleichberechtigung formuliert.

Strukturelle Benachteiligungen in Schulen

Chancenungleichheit ist an vielen Orten zu finden und ist mit verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen verwoben. Zudem kann der Begriff auf sehr unterschiedliche Bereiche verweisen: auf strukturelle und institutionelle Benachteiligungen, auf Diskurse, die ethnisch kulturelle Deutungsmuster zur Verfügung stellen, mit deren Hilfe Menschen, Kinder und Jugendliche voneinander unterschieden und Benachteiligungen legitimiert werden, auf Rassismen, den sozialen Status, auf geschlechtliche Zugehörigkeit und Defizitzuschreibungen und vieles mehr. Diese Benachteiligungsformen können sich auch gegenseitig bedingen, das bedeutet, miteinander verwoben in Erscheinung treten, sodass sie Mehrfachbenachteiligungen zur Folge haben. Im Folgenden wird dies im Kontext Schule genauer dargestellt.

Unter dem Gesichtspunkt struktureller beziehungsweise institutioneller Benachteiligung ist allgemein davon auszugehen, dass Leistungserwartungen und -druck in Schulen sowie die Selektivität im bundesdeutschen Bildungssystem zwar alle Schüler:innen betreffen, in besonderem Maße jedoch Schüler:innen mit sogenanntem Migrationshintergrund. Studien zeigen, dass sie etwa aufgrund von

Defizitzuschreibungen unter zusätzlichen Druck geraten und Versetzungen in bessere Schultypen erschwert oder verhindert werden (Bender-Szymanski, Dorothea 2007). Entscheidungen über Versetzungen können auf die jeweiligen Deutungsmuster der Schule, aber auch von Lehrer:innen zurückgeführt werden. Kornmann verweist auf die Überrepräsentation sogenannter ausländischer Kinder und Jugendlicher in „Sonderschulen mit dem Schwerpunkt Lernen" und unterstreicht, dass es sich um eine systematische Benachteiligung von Kindern mit Migrationsgeschichte handelt (2003, S. 81 ff.). Gomolla (2003) verweist darüber hinaus auf unterschiedliche Mechanismen indirekter und direkter institutioneller Diskriminierung von Migrantenkindern und Jugendlichen im Schulsystem: Mit Bezug auf pädagogische und organisationale Deutungsmuster der Schulen stellt sie heraus, wie beispielsweise entlang (angenommener) ethnischer und sozialer Herkunft Kinder und Jugendliche mit Migrationsgeschichte überproportional Benachteiligungen ausgesetzt werden. Die Zuordnung von Migrantenkindern in separate Förder-, Vor- und Auffangklassen aufgrund (deutsch)-sprachlicher Defizite kann nach Gomolla als eine direkte Form der „wohlmeinenden Diskriminierung" aufgefasst werden: Die Förderung wird als gutgemeintes Ziel formuliert und dieses Gutgemeinte erzeugt sogar einen Konsens, der nicht mehr hinterfragt wird. Entsprechend werden auch keine Handlungskonzepte entwickelt, die dieser spezifischen Diskriminierungsform entgegenwirken können (S. 101, vgl. auch Bender-Szymanski 2007).

In diesem Kontext sind die Diskurse über Begriffe wie Lernbehinderungen, Lernstörungen und Sprachdefizite der Kinder kritisch zu hinterfragen, insofern strukturelle Dimensionen der Benachteiligungen auf die individuelle Ebene (des jeweiligen Kindes) verschoben und die Aufhebung der ihnen zugeschriebenen Defizite als Lösung für Gleichbehandlung in den für sie vorgesehenen „besonderen" Schulen, „Schulen für Lernbehinderte" beziehungsweise „Sonderschulen für Lernbehinderte" angeboten werden (ebd., S. 82). Die schulstrukturell erzeugte Ungleichbehandlung und Diskriminierung durch Absonderung der Kinder und Jugendlichen mit Migrationsgeschichte von Realschulen und Gymnasien führen zu ihrer weiteren Stigmatisierung in der Gesellschaft und im privaten Umfeld. Die Mechanismen der Nicht-Anerkennung sind hegemonial, also in hohem Maße wirkmächtig: Die Heranwachsenden werden als von der Normalität abweichend präfiguriert, was sodann gesellschaftlich legitimiert wird. Dabei wirken diese Mechanismen explizit oder implizit auf das Bewusstsein der Bevölkerung, der Familien, aber auch der Kinder und Jugendlichen, sodass auch andere Diskriminierungen und Ausschlüsse, etwa bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz (Granato 2003), eher auf die eigenen Defizite zurückgeführt werden.

Mit dem Besuch des jeweiligen Schultyps hängt auch die Anerkennung oder Nichtanerkennung der Kinder und Jugendlichen in der Gesellschaft zusammen. Bei Kindern und Jugendlichen, die gesellschaftlich weniger anerkannte Schulen besuchen, kann dies zu einer zusätzlichen psychischen Belastung und Druck führen. Darüber hinaus verlagern sich in öffentlichen Debatten zunehmend Begründungszusammenhänge für die Chancenungleichheit und Bildungsbenachteiligungen auf angebliche Defizite der Familien insgesamt.

Die Normalisierung von Diskursen über Differenzen und Defizite ist zudem verwoben mit einer liberalen Auffassung und Deutung von Bildungsproblemen. Die neoliberale Tendenz zeigt sich in der Individualisierung der Probleme und -lösungen, die strukturelle und institutionelle Bedingungen der Ungleichheit und hierarchische Differenzsetzungen nicht im Blick hat. Sie konzentriert den Blick auf horizontale ethnische, rassifizierte

Differenziertheiten und reproduziert dabei im Alltäglichen eine Art Übereinkunft darüber, warum etwa Kinder aus „bildungsfernen Schichten" oder Migrantenkinder aufgrund einer vorausgesetzten kulturellen Andersartigkeit und Zugehörigkeit zu „anderen" bei Schulleistungen scheitern (vgl. etwa Gomolla 2003, S. 105). Diese Form der ethnisch-kulturellen Kodierung von Bildungsproblemen mit Begriffen wie Sprachdefizite und kulturelle Differenzen bedingt den Ausschluss von gleichen beziehungsweise verbesserten Bildungszugängen und legitimieren in derselben Weise Entscheidungen bezüglich der Versetzungen der Kinder und Jugendlichen in weniger anerkannte Schultypen (ebd.). Der Frage danach, wie Schulen und Lehrpläne aufgestellt und strukturell verfasst sind, die Zukunftschancen der Kinder und Jugendlichen erschweren oder verschließen, muss nachgegangen werden. Im Folgenden wird dargestellt, in welchem Maße die Schlechterstellung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationsgeschichte mit Rassismus und rassistischen Denksystemen zu tun hat, die immer wieder reproduziert werden.

Rassistische Denksysteme und Kategorien

Die Normalisierung von Diskursen über Differenzen und Defizite ist wie ausgeführt tiefgreifend. Rassismus, mit der vielschichtige Unterscheidungen zwischen Menschen (hier am Beispiel von Schüler:innen) hervorgebracht und unter anderem im Schulkontext manifestiert wird, ist dabei verwoben mit anderen Formen von Rassismus. Hier sei verwiesen auf Forschungen zu historisch verankertem Rassismus, der stets Anschlüsse für aktualisierte Formen von Rassismus, etwa Kulturrassismus gegenüber bestimmten Bevölkerungsgruppen, reproduziert (Attia 2016). Insofern ist die Frage danach, welche

> *institutionellen und organisatorischen Faktoren (z.B. pädagogische oder alltagsweltliche Deutungsmuster, organisatorische Handlungszwänge) daran beteiligt sind, dass ethnische Merkmale zur Anwendung gelangen können und die Entscheidungen oft von allen Beteiligten als stimmig und fair empfunden werden*
>
> (Gomolla 2003, S. 100),

von zentraler Bedeutung.

Die Normalisierung von Differenzierungen mit Berührungspunkten zu Nation und Staat wird durch Unterscheidungen praktiziert. So existieren beispielsweise auch in den Schulen Annahmen über migrantische Lebenswelten, mit deren „Hilfe" kulturelle Normen und soziale Praktiken von Heranwachsenden und ihren Familien als Zugehörige zu anderen Nationen konstruiert werden, die als „ganz anders" und „unvereinbar" mit den Normalitätsannahmen einer sogenannten westlichen Gesellschaft erscheinen, in der sich ein überwiegender Teil der staatlichen Institution selbst wie selbstverständlich verortet (Yıldız 2016). Dadurch, dass dies durch den Staat selbst, vermittelt über seine Bildungsinstanzen, als Alltag und als Norm erscheint, wird es gleichsam legitimiert. Balibar führt aus, dass „im Kern [...] der moderne Rassismus nie eine bloße ‚Beziehung zum Anderen' [ist], die auf einer Perversion des kulturellen oder soziologischen Unterschieds beruht, sondern eine Beziehung zum Anderen, die durch den Eingriff des Staats vermittelt ist" (Balibar 2000, S. 115).

In diesem Kontext kann insbesondere durch die verstrickten Diskurslinien von Nation, Staat und Rassismus von einer Normalisierung von Bildungsbenachteiligung der Kinder und Jugendlichen mit Migrationsgeschichte gesprochen werden (Quehl 2010, S. 185). Die Unterscheidungspraktiken, mit denen auch strukturelle Verfestigungen von Benachteiligungen einhergehen, haben sichtbare und unsichtbare benachteiligende Handlungen zur Folge. Auf die damit oft verbundenen Unterscheidungen und Benach-

teiligungen aufgrund sozialer Herkunft der Kinder und Jugendlichen haben viele Fachdebatten hingewiesen. Sie müssen als zusätzlicher Faktor wahrgenommen und bei der Herstellung von Chancengleichheiten in den Blick genommen werden.

Es gilt, diese Tendenzen dabei in den jeweiligen schulischen, institutionellen, sozialen und kommunikativen Kontexten genauer zu eruieren, offenzulegen und kritisch zu reflektieren, aber auch entsprechende Konzepte zu erarbeiten und einzuführen.

Was kann also mit welcher Perspektive getan und verändert werden?

Anknüpfend an die genannten Faktoren, die Chancenungleichheiten verstärken und Zukunftschancen der Kinder und Jugendlichen mit Migrationsgeschichte auf spezifische Weise „verbauen", ist es also notwendig, auf verschiedenen Ebenen Lösungs- und Handlungsansätze zu formulieren und umzusetzen. Hierbei ist es von grundlegender Bedeutung, auf allen Ebenen kritische Diskussionen mit allen Beteiligten (Institutionen, damit verbundene Personen und Benachteiligte) vorauszusetzen. Diese Maßnahmen müssen einerseits auf kritisch-selbstreflexive und (Selbst-)Bildungsprozesse der Subjekte fokussieren, aber auch die (Um-)Bildung der Institutionen in Angriff nehmen.

Schon seit vielen Jahren legen Ursachenanalysen und Fachdebatten nahe, dass Veränderungen im selektiven Schulsystem erfolgen sollten, die Kinder und Jugendliche nicht aufgrund von spezifischen „Leistungen" separiert. Dieser Lösungsansatz hebt hervor, dass Politik und (Aus)-Bildungsinstitutionen in erster Linie gefragt sind, die eigenen Defizite in den Blick zu nehmen und nicht Kindern und Jugendlichen Defizite zuzuschreiben. Gemeint sind Defizite, die einerseits als statisch, also nicht flexibel, erscheinen – indem etwa immer wieder bestimmte unveränderliche Kriterien zur Beurteilung von Unterschieden bei den Sprachkenntnissen sowie bei spezifischen Lern- und Leistungsschwächen angewandt werden –, aber auch flexibel in dem Sinne, dass sie in jedem Kontext (etwa Schule, Lebensraum oder Arbeitsplatz) zum Thema gemacht werden und Gültigkeit beanspruchen, den Heranwachsenden also keine Möglichkeiten gelassen werden, diesen Zuschreibungen zu entkommen.

Das bedeutet: Chancengleichheit als Zielsetzung setzt eine Abkehr von der bisherigen Zuordnung der Kinder und Jugendlichen aufgrund sozialer, geschlechtlicher, ethnisch-kultureller „Zugehörigkeiten" in unterschiedlichen Schultypen voraus. Nur auf diese Weise kann der dargestellten Differenzpraxis entgegengetreten werden, unterschiedliche Zukunfts(un)möglichkeiten strukturell/institutionell vorherzubestimmen. Diese Umgestaltung ist längst überfällig.

Gerade vor dem Hintergrund des steigenden und in alle gesellschaftlichen Bereiche greifenden Rassismus – mit den damit verbundenen mehrfachen Diskriminierungs- und Ausschlussfolgen in der Gesellschaft sowie einer exkludierenden Auffassung über die Verfasstheit des Nationalstaats, die nationales, homogenisiertes Gemeinschaftsdenken befördert und die Bevölkerung in Gruppen von Zugehörigen und Nicht-Zugehörigen separiert – ist diese Umgestaltung grundlegend. Die Unterteilungen der Gesellschaft werden indes zwar durch rechtsradikale oder rassistisch-ideologische Vereinigungen und Parteien befördert, sind aber immer schon Bestandteil der Institutionen gewesen. Es ist von komplexen Ungleichheitsverhältnissen auszugehen, die nicht subjektiv bestimmt sind, sondern durch Strukturen, aber auch politisch-institutionellen, sozialen und kommunikativen Machtverhältnissen geprägt beziehungswei-

se definiert sind. Eine dringliche Aufgabe bleibt also weiterhin, diese Praktiken durch Bildung und Umbildung der agierenden Menschen zu hinterfragen – und zwar mit dem Ziel, die Institutionen zu verändern. Dies setzt auf struktureller Ebene die Veränderung der Schultypen, aber auch der Definition einer nationalstaatlich aufgefassten Schule voraus, die Heterogenität der Schüler:innen nicht als Lernhindernis formuliert. Das heißt: Der juristischen Anerkennung der Gesellschaft als Einwanderungsgesellschaft müssen Umbildungen vorhergehen. Hierbei kann von einer Lernverzögerung der Institutionen gesprochen werden – und nicht der Kinder und Jugendlichen.

Wenn es auch unabdingbar ist, dass Umbildung Lehrer:innen, Sozialarbeiter:innen und Ausbilder:innen in Berufszweigen über die Ungleichheitsverhältnisse sensibilisiert werden können durch Implementierung kritischer Wissensgrundlagen als Bildungsressource – etwa Rassismusforschung, postkoloniale Studien, machtkritische Reflexionen über Differenzverhältnisse als machtvolle ungleiche Verteilung von Chancen –, müssen auch Lehrinhalte und Schulbücher sowie personelle Strukturzusammenhänge, transformiert werden, beispielsweise durch Öffnung der Schulen für Lehrkräfte mit Migrationshintergrund, politische Instanzen müssen darüber entscheiden und entsprechend mitwirken.

LITERATURHINWEISE

Attia, Iman (2016): Rassismustheoretische Perspektiven auf sozialpädagogische Fallarbeit. In: Der Zugang zum Fall. Beobachtungen, Deutungen, Interventionsansätze. Michel-Schwartze, Brigitta (Hrsg.). Wiesbaden, S. 229–242.

Balibar, Éttienne (2000): Es gibt keinen Staat in Europa. In: Theorien über Rassismus. Räthzel, Nora (Hrsg.). Hamburg, S.104–120.

Bender-Szymanski, Dorothea (2007): Zunehmende sprachlich-kulturelle Heterogenität in unseren Schulen und mögliche Antworten des Bildungssystems. In: Deutsche Unesco-Kommission (Hrsg.): Migration als Herausforderung. Praxisbeispiele aus den Unesco-Projektschulen. Bonn: Deutsche Unesco-Kommission (2007), S. 161–194. *http://www.kompetenz-interkulturell.de/userfiles/Grundsatzartikel/Heterogenitaet.pdf*
Zugriff am 23.10.2020

Gomolla, Mechthild (2003): Fördern und Fordern allein genügt nicht! Mechanismen institutioneller Diskriminierung von Migrantenkindern und -jugendlichen im deutschen Schulsystem. In: Im Bildungssystem. Die Benachteiligung der Migrantenkinder. Auernheimer, Georg (Hrsg.). Opladen, S. 97–112.

Granato, Mona (2003): Jugendliche mit Migrationshintergrund – auch in der beruflichen Bildung geringere Chancen? In: Schieflagen im Bildungssystem. Die Benachteiligung der Migrantenkinder. Auernheimer, Georg (Hrsg.). Opladen, S. 113-138.

Kornmann, Reimer (2003): Zur Überrepräsentation ausländischer Kinder und Jugendlicher in „Sonderschulen mit dem Schwerpunkt lernen". In: Schieflagen im Bildungssystem. Die Benachteiligung der Migrantenkinder. Auernheimer, Georg (Hrsg.). Opladen, S. 81–96.

Quehl, Thomas (2010): Ein rassismuskritischer Blick auf die Normalität schulischer Bildungsbenachteiligung. In: Rassismus bildet. Bildungswissenschaftliche Beiträge zur Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft. Broden, Anne / Mecheril, Paul (Hrsg.). Bielefeld, S. 183–208.

Yıldız, Safiye (2016): Demokratiefordernde und demokratiefördernde Erziehung und Bildung in der Migrationsgesellschaft. In: Migration und Minderheiten in der Demokratie. Politische Formen und soziale Grundlagen von Partizipation. Eigenmann, Philipp / Geisen, Thomas / Studer, Tobias (Hrsg.). Wiesbaden, S. 349–374.

Emre Arslan

Subjektfrage und rassistische Vernunft im Bildungssystem

Eine Studentin hielt ein Referat in einem meiner Seminare an der Universität zum Thema „Institutionelle Diskriminierung in der Schule". Am Ende des Vortrags äußerte die Referentin sich kritisch zum Thema und bezeichnete den Ansatz als falsch, da sie sich als Türkin in der Schule nie diskriminiert gefühlt habe. Sie habe „eine gute Zeit in der Schule" gehabt und könne jetzt studieren, was sie studieren wolle. Überrascht von ihrer akzentuierten Meinung zu diesem Thema und aus dem Bewusstsein heraus, das nun die persönliche Erfahrungsebene Einzug in das Seminar hielt, entschied ich mich dafür, eine Diskussion über dieses Thema in der Gruppe der Studierenden zu eröffnen. Ich hatte bereits die Erwartung, dass viele der Studierenden sich schwer mit einer Meinungsäußerung tun würden, da die meisten keine Migrationserfahrung hatten. Nach längerem Schweigen versuchte ich daher die Aussage der Referentin aus meiner Sicht zu kommentieren. Bis heute fühle ich eine Unzufriedenheit, wenn ich an meine Reaktion denke. Ich sah mich mit der Schwierigkeit konfrontiert, eine persönliche Erfahrung, die im Widerspruch zu wissenschaftlichen (statistischen) Daten steht, aufzunehmen und einzuordnen, ohne dass es grundsätzlich zu einem Austausch über persönliche Erfahrungen gekommen war.

Dieses Beispiel verdeutlicht aus meiner Sicht eine sehr wichtige Problematik in der Frage der Bildungsungleichheit: die Differenz zwischen der Objektivität der Ergebnisse der Bildungsprozesse und den subjektiven Empfindungen der Schüler:innen und Lehrer:innen. Die Bildungsungleichheit in der Schule aufgrund der sozialen Herkunft und Migrationserfahrung ist statistisch belegbar. Diese systematische Ungleichheit im Bildungssystem bildet ein Paradox zwischen Diskurs und Realität, da in der Moderne eine meritokratische Ideologie herrscht: In der Theorie gibt es Chancengleichheit für alle Kinder, unabhängig ihrer sozialen, kulturellen oder ethnischen Herkunft. Es müssen daher versteckte Mechanismen der Ungleichheit vorhanden sein, da vor dem Hintergrund einer meritokratischen Ideologie eine offene Diskriminierung nicht legitim wäre.

Eine These zur Erklärung der versteckten Mechanismen der Bildungsungleichheit könnte so aussehen: *Gerade das subjektive Nichtempfinden einer Ungleichheit in der Schule ist ein unverzicht-*

barer Teil der Reproduktion der Ungleichheit. In dem oben genannten Beispiel ist es wahrscheinlicher, dass die Studentin zufällig und glücklicherweise zum kleinen Teil der Migrant:innen gehört, die von der Diskriminierung nicht betroffenen sind, statt dass sie eine statistisch repräsentative Mehrheit der Bildungsbevorzugten repräsentiert. Dennoch können auch die immer wieder aufgeführten Erfolgsbeispiele von Migrant:innen der Legitimation der statistischen Ungleichheiten dienen, da sie die Existenz individueller Erfolge belegen. Eine andere These zum subjektiven Empfinden der Studentin in der Schule könnte wie folgt lauten: *Es gibt Diskriminierungsmomente in der Schule, die von den Betroffenen selbst nicht als solche identifiziert werden können*. Diese These enthält die Unterstellung, dass die Subjekte selbst nicht wissen, was sie tatsächlich erlebt haben. Gerade die Differenzen zwischen der subjektiven Erfahrung, der Empfindung und der persönlichen Meinung bilden einen unverzichtbaren Teil der Bildungsungleichheit. Um diese These zu belegen, werde ich ein Beispiel aus einem Schulbuch mithilfe eines soziologischen Konzepts des Soziologen Pierre Bourdieu analysieren. Das Beispiel ist einem Ethikbuch mit dem Titel „Aristoteles im Ethikunterricht" entnommen:

> *Sie wollen zu Ihrer Geburtstagsparty auch Ihre Klassenkameraden Mehmet und Ayşe einladen. Nun sagt Mehmet, er komme nur, wenn Ayşe wieder ausgeladen werde, da es für ihn nicht akzeptabel sei, dass türkische Mädchen zu Partys gehen. Die sollten zuhause bleiben. Nun überlegen Sie mit Aristoteles [...]*
>
> (Dannecker und Goergen, 2013).

Ich präsentierte dieses Beispiel bei einigen Vorträgen und fragte die Teilnehmer:innen nach ihren Gefühlen, unmittelbaren Reaktionen und Meinungen. Türkeistämmige Teilnehmer:innen äußerten häufig Gefühle von Wut, Traurigkeit und Entsetzen. Viele von ihnen stuften den Text als diskriminierend ein, weil es sich hier um eine Pauschalisierung einer bestimmten Gruppe handle. Dieses Argument ist an sich verständlich, aber reicht nicht aus, um auch alle Menschen, die dieses Beispiel als „nicht diskriminierend" einstufen, zu überzeugen. Meines Erachtens gibt es ein Argument, das die Diskriminierung in diesem Beispiel objektiv belegt, und dafür muss der Fokus auf die Subjektfrage gerichtet werden. Bevor ich mein Argument darstelle und begründe, möchte ich zunächst die soziologischen Grundlagen des Arguments ausführen.

Symbolische Gewalt als eine Grundlage der Ungleichheit

Herrschaft als eine besondere Form von Macht bildet die effektivste Form der Ungleichheit, da sie auf dem Gehorsam und der Akzeptanz der Beherrschten selbst basiert. Es handelt sich bei der Herrschaft nicht um „nackte Macht", sondern um eine hierarchische und ungleiche Beziehung, die von allen Seiten als selbstverständlich und sinnvoll betrachtet wird. Akzeptanz und Konsens zwischen den Parteien bedeuten jedoch nicht unbedingt ein friedliches Zusammenleben. Die Selbstverständlichkeit produziert immer wieder Ohnmachts- und Wutgefühle bei den Benachteiligten, die aber diffus und unterschwellig bleiben. Diese Beziehungsform zwischen Herrschenden und Beherrschten kann man als symbolische Gewalt bezeichnen. Bourdieu beschreibt sie wie folgt:

> *Symbolische Gewalt [...] ist jene sanfte, für ihre Opfer unmerkliche, unsichtbare Gewalt, die im Wesentlichen über die rein symbolischen Wege der Kommunikation und des Erkennens, oder genauer des Verkennens, des Anerkennens oder, äußerstenfalls, des Gefühls ausgeübt wird*
>
> (Bourdieu 2005, S 8).

Bourdieu redet hier von einer Gewaltform, die von den Betroffenen selbst nicht als solche identifiziert werden kann. Man erlebt ein Unbehagen, eine Diskriminierung oder

eine Benachteiligung, ordnet das aber nicht als eine Ungerechtigkeit, sondern eine als Selbstverständlichkeit ein. Sogar das Wort „Einordnen" in dieser Beschreibung ist missverständlich, impliziert sie doch eine gewisse bewusste Operation. Es handelt sich hierbei jedoch um einen unbewussten Prozess der Individualisierung des Sozialen. Strukturelle Diskriminierungen werden als persönliches Versagen empfunden, wenn zum Beispiel Schüler:innen der Hauptschule glauben, dass sie nicht so intelligent seien, wie diejenigen, die ein Gymnasium besuchen.

Da symbolische Herrschaft und Gewalt auf feststehenden Strukturen basieren, ist es sehr schwer, sie zu identifizieren. Es gibt viele Selbstverständlichkeiten, die stets passieren und ohne dass wir merken, dass sie Ungleichheiten reproduzieren. Eine wichtige und sehr häufige Form der symbolischen Gewalt ist paternalistisches Reden der Herrschenden im Namen der Beherrschten. Die folgende Textpassage einer weißen Autorin über die Redefreiheit von Rassist:innen wie Thilo Sarrazin an einer Universität ist ein Beispiel dafür:

> *Diese gut gemeinten Kontrollmaßnahmen sind ärgerlich, weil sie dem Aufstieg des Rechtspopulismus in Deutschland nicht etwa überzeugend entgegentreten, sondern umgekehrt das rechte Pauschalurteil von einer linken Meinungsdiktatur unterstützen. Zudem wird Menschen, die real unter Rassismus, Islamophobie und anderen Formen der Unterdrückung leiden, nicht dadurch geholfen, dass an der Universität immer weniger offen und unzensiert über heikle politische Fragen gesprochen werden kann*
>
> (Lotter, 2018).

Es ist eine Falle, Argumente anderer inhaltlich zu diskutieren, bevor überprüft worden ist, ob ihre Sprechweise überhaupt für eine herrschaftsfreie Diskussion geeignet ist. In diesen Zeilen reproduziert die Autorin eine typische Form symbolischer Herrschaft und Gewalt, indem sie aus einer privilegierten Position im Namen der Nicht-Privilegierten spricht.

Rassismus durch Subjektmord und Leerstellen in der Vernunft

Herrschenden reden häufig im Namen der Beherrschten. Es gibt aber eine noch subtilere Form der symbolischen Gewalt: Die Beherrschten denken für die Herrschenden mit. Die Beherrschten erkennen und anerkennen die Fragen und Sorgen der Herrschenden, die in den gesellschaftlichen Strukturen fest verwurzelt sind und von den wichtigen Instanzen der Gesellschaft wie Medien oder Bildungssystem stets reproduziert werden. Die Schule ermutigt oder zwingt sogar die Beherrschten dazu, die Belange der Herrschenden mitzudenken. Wenn wir mit diesem Wissen noch einmal das oben erwähnte Beispiel (vgl. Dannecker und Goergen 2013) erinnern, können wir die versteckten Bedeutungsschichten des Textes entschlüsseln, in denen durch symbolische Gewalt nicht nur Rassismus, sondern auch Sexismus produziert wird.

Auf den ersten Blick geht es im Text um eine philosophische Denkweise, die eine schwierige Alltagssituation zwischen Kultursensibilität und aufgeklärter Haltung in der Geschlechterbeziehung tugendhaft zu beheben versucht. Hier muss man sich mit Mehmet beschäftigen, der kulturbedingt über eine gewisse Engstirnigkeit verfügt und auch noch mit Ayşe, die von Mehmet diskriminiert wird. Die Frage der Autor:innen zielt darauf ab, wie man mit dieser Engstirnigkeit möglichst kultursensibel und tolerant umgehen könne, ohne die mögliche Diskriminierungserfahrung von Ayşe aus den Augen zu verlieren. Damit ist auf der kommunikativen Ebene die Intention der Autor:innen erfasst.

Wissenssoziologisch gibt es aber eine weitere Wissensform, die über die Intention

der Subjekte hinausgeht. Diese Wissensform nennt Karl Mannheim konjunktives oder atheoretisches Wissen (Mannheim 2015, S. 229). Es gibt eine tiefere Ebene, die sich nicht im Text der Autor:innen direkt kommuniziert, jedoch darin Spuren hinterlässt. Um sich dieser Ebene anzunähern, müssen wir einen Moment die spannende Mehmet-und-Ayşe-Problematik beiseitelegen. Ayşe soll natürlich möglichst schnell gerettet werden; aber wir können uns beruhigen, da ihre Diskriminierung nur auf dem Papier geschieht. Bevor wir uns mit dem konstruierten Diskriminierungsbeispiel im Text beschäftigen, müssen wir zunächst die reale Diskriminierung des Textes thematisieren. Um die reale Diskriminierung zu zeigen, müssen wir das konjunktive oder praktische Wissen im Text verdeutlichen. Dabei hilft eine Analyse der Subjektpositionen und Leerstellen im Text.

In dieser Analyse sollte in erster Linie das Wort „Sie" als universelle Anrede fokussiert und dieses als Objekt angesehen werden statt es als beliebiges Subjekt einzuordnen. Das Wort „Sie" wird häufig übersehen, weil dabei kein Unterscheidungsmerkmal erfasst wird. Wenn nun aber näher geschaut wird, lässt sich feststellen, dass das „Sie" in unterschiedlichen Gestalten und Formen auftreten kann – abhängig von der Person, die dahintersteckt. Wenn statt der unbestimmten Anrede oder Person reale Namen verwendet werden, wird deutlich, dass in der zunächst scheinbar universellen Anrede ein Diskriminierungsakt versteckt ist.

> ***Sie*** *(Klaus / Susanne / Mehmet / Ayşe will) wollen zu Ihrer Geburtstagsparty auch Ihre Klassenkameraden Mehmet und Ayşe einladen. Nun sagt Mehmet, er komme nur, wenn Ayşe wieder ausgeladen werde, da es für ihn nicht akzeptabel sei, dass türkische Mädchen zu Partys gehen. Die sollten zuhause bleiben. Nun überlegen Sie (überlege, Klaus / Susanne / Mehmet / Ayşe) mit Aristoteles […]*
>
> (Dannecker und Goergen 2013).

Klaus könnte sehr gut einen Vertreter des universellen Subjekts darstellen. Susanne dagegen lässt sich nicht ohne inhaltliche Veränderung einfügen, da Mehmet wahrscheinlich mit seinem vermeintlichen kulturellen Hintergrund denken würde, dass Ayşe als Mädchen eher zu einer Geburtstagparty eines Mädchens passen würde. Wenn wir aber statt „Sie" einen türkischen Namen wie Mehmet oder Ali einsetzen, muss der gesamte Inhalt neu konstruiert werden. Ähnlich verhält es sich bei der Einfügung von Ayşe oder Fatma, die auch eine deutliche Veränderung des Textes herbeiführen. Die folgende Tabelle zeigt die Leerstellen von Objekt und Subjekt im Beispiel genauer:

	OBJEKT	SUBJEKT
Deutscher Junge	**nicht sichtbar**	**Hauptsubjekt (universelle Anrede „Sie")**
Deutsches Mädchen	**nicht sichtbar**	**Nebenrolle (ggf. universelle Anrede „Sie")**
Mehmet	**sichtbar (als Hauptproblem)**	**Nebenrolle (als Problemmacher, aber ausgeschlossen von der universellen Anrede „Sie")**
Ayşe	**sichtbar (Hauptopfer)**	**völlig unsichtbar (Opfer von Mehmet und ausgeschlossen von der universellen Anrede „Sie")**

„Sie“ als universelles Subjekt im Text von Dannecker und Goergen ist im Idealfall ein deutscher Junge oder vielleicht ein deutsches Mädchen. Genau diese Gruppe bildet die imaginierten Adressat:inn en der Aufgabe des Lehrbuchs. Die Autor:innen haben nicht im Blick, dass eine unterschiedlich zusammengesetzte Schülergemeinschaft im Unterricht eine derartig gestaltete Übung beantworten muss. In der Bearbeitung dieser Aufgabe müssen Schüler:innen mit türkischen Namen für die Belange der deutschen Mitmenschen Ideen produzieren. Die symbolische Gewalt in diesem Beispiel ist nicht nur die Objektwerdung durch Pauschalisierung, sondern auch die gedankliche Ausbeutung durch die Herrschenden.

Fazit

Das Beispiel ist eine Form subtilen Rassismus, wobei das Wort „subtil“ etwas missverständlich sein kann, weil es einen bewussten Akt der Herrschenden impliziert. Die größte Quelle des Rassismus ist die bestehende ungleiche Ordnung selbst, in der die Belange und Interessen der Herrschenden wie selbstverständlich als universelle Probleme der Menschheit erscheinen. Wenn man an „Vernunft“ denkt, stellt man sich eine logische, homogene, ahistorische und in sich ruhende Gedankenwelt vor. Dieses beliebte idealistische Bild der Vernunft in Philosophie und Gesellschaft kann man jedoch höchstens auf einen verhältnismäßig kleinen Teil des Vernunftbegriffs anwenden. Auf der gesellschaftlichen Ebene braucht man eine viel weitergehende Definition des Begriffs. Meines Erachtens sollte man sich größere Teile der Vernunft in diesem Zusammenhang eher wie ein gesellschaftlich konstruiertes „Archiv“ oder „Denkreservoir“ vorstellen. Die Universalisierung von speziellen Erfahrungen und Blickwinkeln der herrschenden Subjekte ist die Grundlage der rassistischen Vernunft. Sich damit auseinanderzusetzen, ist ein unverzichtbarer Teil der wissenschaftlichen und politischen Arbeit zur Abschaffung von Ungleichheiten in der Gesellschaft.

LITERATURHINWEISE

Bourdieu, Pierre (2005): Die männliche Herrschaft. Frankfurt a. M.

Dannecker, Susanne, und Goergen, Klaus (2013): Aristoteles im Ethikunterricht. Regionale Lehrerfortbildung Ethik. Reutlingen.

Lotter, Maria-Sibylla (2018): „Wer darf hier was sagen?“ In: Die Zeit, 12.12.2018. Hamburg

Mannheim, Karl (2015): Ideologie und Utopia. Frankfurt a. M.

Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2020): Ungleiche Bildungschancen: Fakten zur Benachteiligung von jungen Menschen mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem. Berlin. *https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2019/03/2020_Kurz_und_Buendig_Bildung_final.pdf*

Hıdır Çelik

Perspektiven für eine religiöse und kulturelle Vielfalt in der Gesellschaft

Demografische Entwicklung und gesellschaftlicher Wandel durch Zuwanderung

Faktisch ist die Bundesrepublik Deutschland schon längst ein Einwanderungsland. Wir leben in einer interkulturellen Gesellschaft, deren Merkmal die Vielfalt ist. 65 Jahre Migration haben zu einer neuen Entwicklung in allen Bereichen des sozialen und kulturellen Lebens geführt. Heute leben in Deutschland über 19 Millionen Menschen mit Migrationshintergrund beziehungsweise Migrationsgeschichte. Davon sind etwa 7,3 Millionen Menschen mit ausländischem Pass. Es gibt über zwei Millionen mit doppelter Staatsbürgerschaft, zum Beispiel Aussiedler und Kinder aus binationalen Ehen, deren Väter oder Mütter Deutsche sind. Jedes achte in Deutschland geborene Kind hat Eltern mit ausländischem Pass. Der überwiegende Teil der 1,5 Millionen Kinder aus Zuwandererfamilien, die hier geboren sind, besitzen immer noch einen ausländischen Pass. Die Migrant:innen werden als „Ausländer:innen", „Gastarbeiter:innen", „ausländische Mitbürger:innen", „Mitbürger:innen", „Asylanten:innen", „Flüchtlinge", „Aussiedler:innen" und so weiter bezeichnet. Obwohl sich die meisten Zuwanderer:innen bereits in der dritten Generation in der Bundesrepublik befinden, werden sie immer noch nicht als Bürger:innen, sondern als Fremde wahrgenommen. Interkulturelles Zusammenleben bedeutet allerdings, dass man offen aufeinander zugeht, dass man sich gegenüber anderen Kulturen öffnet, dass man auch innerhalb der eigenen Gruppe Schranken abbaut und jeder Art von Diskriminierung entgegentritt. Durch die demografische Entwicklung und den gesellschaftlichen Wandel wird deutlich, dass die Frage, wie wir als Menschen verschiedener Religionen und Herkunft miteinander leben wollen, neu ausgehandelt werden muss. Das erfordert die Fähigkeit, mit Normen und Werten der jeweils anderen respektvoll umzugehen, ohne Eigenes zu verleugnen. Die Zuwanderung hat fast alle Städte und Gemeinden in Deutschland verändert. Als Folge der Migration haben Menschen verschiedener Religionsgemeinschaften hier ein Zuhause gefunden. Als Gesellschaft haben wir uns in den letzten 65 Jahren durch Migration und Mobilität so vielfältig entwickelt, dass wir heute einen Lernprozess

zur Förderung des interreligiösen Dialogs sowie des interkulturellen Zusammenlebens initiieren. Diese Veränderungsprozesse fordern uns heraus, ein Gespür für die Komplexität im Zusammenleben mit religiösen Gemeinschaften und unterschiedlichem Glauben sowie anderen Kulturen auszubilden und Lösungswege im Umgang mit Konflikten zu finden. Um die Zukunft gemeinsam in Vielfalt zu gestalten, sollten wir als Akteure:innen der Glaubens- und Religionsgemeinschaften gemeinsam nach Lösungen suchen, die allen Menschen mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen Perspektiven eröffnen, um ihr Leben frei und friedlich selbst gestalten zu dürfen und zu können. Die Akteure:innen der Kultur- und Religionsgemeinschaften sollen in diesem Prozess erfinderisch und gestalterisch sein. Um eine gesellschaftliche Spaltung zu verhindern, sollte die interkulturelle Öffnung in allen Lebensbereichen der Gesellschaft gefördert werden. Denn die interkulturelle Öffnung ist heute eine notwendige Reaktion auf monokulturelle Strukturen und alle Institutionen, die die Vielfalt der Gesellschaft mit Füßen treten.

Die Globalisierung, die Migration, die kulturelle Vielfalt und der soziale Wandel fordern die Gesellschaft heraus, einerseits die Identität der Zuwanderer:innen zu stärken, andererseits aber auch die Zuwanderer:innen sich selbst gegenüber der Mehrheitsgesellschaft zu öffnen und sich an die neue Entwicklung anzupassen. Dies erfordert zugleich die Migrantenselbstorganisationen, sich gegenüber der Aufnahmegesellschaft sowie gegenüber anderen ethnisch-kulturellen Gemeinschaften zu öffnen. Auch hier bedarf es einer interkulturellen Öffnung.

Migration ist eine soziale Herausforderung

Migration ist auch eine soziale Herausforderung. Die Zuwanderung hat soziale Fragen mit sich gebracht, die heute beantwortet werden müssen. Die bestehenden Strukturen der Gesellschaft hemmen in vielen Bereichen des Alltags eine gleichberechtigte Teilhabe. Soziale Ungerechtigkeit kann den gesellschaftlichen Zusammenhalt erschweren, wenn die Kluft zwischen Reichtum und Armut größer wird. Hier lautet die Frage, wie die Politik die Probleme in sozialen Milieus so lösen kann, dass in der Gesellschaft zwischen den sozialen Schichten weiterhin ein Gefühl der Zugehörigkeit bestehen bleibt. Auch im Rahmen der Integrationsdebatte versuchen Politik und Staat, die sozialen Fragen als Probleme zwischen Mehrheits- und Minderheitsgesellschaft darzustellen, um die Integration in der Gesellschaft zu instrumentalisieren. Man sollte allerdings von der Ethnisierung der sozialen Probleme unbedingt absehen. Die bestehenden sozialen Probleme und Spannungen werden zum größten Teil mit kulturellen und ethnischen Gesichtspunkten erklärt, um die Mehrheitsgesellschaft von den wahren Problemen abzulenken. In vielen sozialen Bereichen werden Zuwanderer:innen vordergründig als „Ursache der Probleme“ dargestellt und verdächtigt. Dies beobachtet man insbesondere, wenn es um Jugendprobleme, Arbeitslosigkeit und Kriminalität geht.

Integration und Ausgrenzung schließen sich aus; man kann nicht von einer gelungenen Integration reden, wenn man nicht die soziale Ausgrenzung abschafft. Soziale Ausgrenzung führt zur politischen Ausgrenzung in der Gesellschaft, unabhängig vom kulturellen, religiösen und ethnischen Hintergrund. Dies hat zur Folge, dass die aus der gesellschaftlichen Teilhabe Ausgegrenzten sich auch politisch ausgrenzen. Das Gefühl, ausgegrenzt zu sein, stärkt die ethnisch-nationalen Gruppen. Sie instrumentalisieren die sozialen Probleme und die Religion im Kontext Integration, um sich als politische Kraft in den Mittelpunkt der Gesellschaft zu stellen. Um die Instrumentalisierung der Integrationspolitik zu bekämpfen, dürfen die sozialen Fragen nicht unabhän-

gig von sozialen Milieus beantwortet werden. Schließlich ist Integration eine soziale Frage, die eine negative wie positive starke Wechselwirkung auf das Alltagsleben der Zuwanderer:innen hat. Die negative Wirkung sollte gesellschaftspolitisch bekämpft werden, um die sozialen Gruppen – insbesondere die Zuwanderer:innen – aus der sozialen Isolation zu befreien. Ohne eine solche Befreiung kann kein sozialer Frieden in der Gesellschaft gesichert werden. Eine gerechte Sozialpolitik setzt voraus, dass die sozialen Gruppen ohne Benachteiligung in die Gesellschaft integriert werden und die staatlichen Strukturen den Bedürfnissen der gesellschaftlichen Entwicklung anzupassen.

Integration sollte sozialen Aufstieg als Ziel definieren. Denn ohne sozialen Aufstieg werden die Zuwanderer:innen nie Teil der Gesellschaft werden. Es gilt, darauf zu achten, in den Sozialräumen Konzepte zu entwickeln, die den Menschen eine Orientierung geben, die ermutigen, sich weiterzuentwickeln. Um die Bürger:innen aus allen Kulturkreisen mitzunehmen, ist es essenziell, mit sozialraumorientierten Konzepten zu arbeiten, die den Bedürfnissen der Stadtteilbewohner:innen gerecht werden. Hier sollte insbesonderedaran gedacht werden, die Geflüchteten in den Sozialräumen durch integrative Projekte in die Strukturen einzubinden, in denen sie leben. Die Geflüchteten werden mit ihren vielfältigen Biografien und mit ihren Ressourcen die Gesellschaft bereichern.

In den Kommunen und Städten sollten Konzepte entwickelt werden, die soziale Ungleichheit in politische Diskurse stellen, die strukturell bedingt sind. Es ist dringend notwendig, dass auch die Migrantenselbstorganisationen auf diesem Feld mit den Sozialverbänden zusammen nach Lösungen suchen. Denn die soziale Benachteiligung kann nur gemeinsam bekämpft werden.

Die Stärkung des bürgerschaftlichen Engagements

Migrant:innen sind überproportional stark von gesellschaftlichen Benachteiligungen betroffen. Ohne bürgerschaftliches Engagement in der migrations- und integrationsbezogenen Sozialarbeit kann ein gesellschaftliches Zusammenleben nicht gelingen. Ein solches Engagement braucht professionelle Begleitung und Förderung.

Diese Herausforderung kann gestaltet werden. Es ist ein Lernprozess, der beide Seiten – Zuwanderer:innen und Einheimische – gleichermaßen dazu auffordert, voneinander zu lernen und dabei Lerndefizite abzubauen, um eine Gemeinschaft in der Gesellschaft zu werden. Interkulturelles Lernen ist ein Lernprozess und dieses Lernen kann bewusst vollzogen werden, etwa in Form interkulturellen Trainings oder bei Fortbildungen, wie sie heute von vielen Einrichtungen und Initiativen angeboten werden. Viele Migrations- und Glaubensgemeinschaften haben keine ausreichenden Ressourcen, um ihre Arbeit professionell durchzuführen. Die meist ehrenamtlich durchgeführte Arbeit muss daher begleitend unterstützt werden. Für Ehrenamtliche in Migrantenselbstorganisationen entsprechende fehlen Fortbildungsangebote. Ehrenamtliche Mitarbeiter:innen unterschiedlicher Religionen und Kulturen stehen im Zusammenhang mit der interkulturellen Prägung unserer Gesellschaft oft vor Aufgaben, für die ihr Wissen und ihre Handlungskompetenz nicht ausreichen.

Hier sollten vor allem die Dachorganisationen der Religionsgemeinschaften Fortbildungsangebote für Ehrenamtliche anbieten, die die Fragen nach interkultureller Kompetenz und interreligiöser Dialogfähigkeit beantworten. Im Mittelpunkt stehen die gesellschaftlichen Veränderungen und oft schwierigen Lebenslagen von Migrant:innen und Geflüchteten. In manchen Bereichen gelingt Integration, in anderen führt die Angst

vor Fremden zu Vorurteilen und Ablehnung ebenso wie zu sozialer Benachteiligung und Isolation von Migrant:innen und Geflüchteten. Dabei soll auch ein organisationsübergreifender Erfahrungsaustausch ermöglicht werden und die interkulturelle Öffnung der Einrichtungen in Städten und Gemeinden gefördert werden. Auf diese Weise wird eine regionale Vernetzung angestrebt. Entsprechende Lernprozesse können sich auch unbewusst in Form von interkulturellen Begegnungssituationen vollziehen. So kann damit die hauptamtliche getragene Integrations- und Migrations- sowie Geflüchtetenarbeit ehrenamtlich ergänzen und sie langfristig bei der Beratung beziehungsweise Begleitung der Flüchtlinge, und Migrant:innen entlasten.

Der erwartete Erkenntnisbeitrag hinsichtlich der Neuentwicklung seit 2014 durch die Migrations- und Fluchtbewegung soll die Migrations- und Flüchtlingssozialarbeit neu ausrichten, die bürgerschaftlich Engagierten verschiedener Religionen, Glaubensrichtungen und Migratenselbstorganisationen in Städten und Kommunen durch Projekte in der Migrations- und Integrationsarbeit unterstützen und sie im interreligiösen und interkulturellern Dialog sowie im Konfliktmanagement stärken und schulen. Dabei ist die Netzwerkarbeit ein wichtiger Baustein.

Netzwerkarbeit: gemeinsam gestalten, gemeinsam bewegen, zusammenleben

Die Sozialverbände und Migrantenselbstorganisationen sollten darauf aufbauend in Sozialräumen und Gemeinden ehrenamtlich getragene Migrations- und Integrations- sowie Flüchtlingsarbeit durchführen, koordinieren und stärken. Dafür brauchen sie finanzielle Ressourcen, die vom Bund und von den Ländern zur Verfügung gestellt werden müssen.

Hierzu gehören

- Begleitung, Beratung und Betreuung von Migrant:innen, sowie Neuzuwander:innen und Geflüchteten,
- Förderung des interkulturellen und interreligiösen Dialogs,
- Durchführung geeigneter Projekte wie Kulturcafés und Begegnungskreise,
- Unterstützung der Vernetzung der sozialen Einrichtungen im Stadtteil,
- Initiierung und Begleitung des nachbarschaftlichen interkulturellen Zusammenlebens,
- unter dem Motto „Gemeinde ohne Rassismus“ aktiv gegen Rassismus und Fremdenfeindlichkeit beziehungsweise Diskriminierung zu sein.

Die Initiativen und Einrichtungen der Religions- und Kulturgemeinschaften sollen stärker als bisher mit den Netzwerkakteur:innen der Integrations- und Migrationsarbeit am Ort zusammenarbeiten, um sich gegenseitig die Gelegenheit zu geben, kommunalen Strukturen für die Menschen unterschiedlicher Herkunft und Hintergründe zu öffnen. Dies wird die Chancengleichheit erhöhen und die Teilhabe aller sozialen Gruppen an der Gesellschaft sichern. Die Rolle der Religionsgemeinschaften und Migrantenselbstorganisationen als Brücke verbessert die Konditionen hin zu einer politischen, sozialen und ökonomischen Integration von Migrant:innen.

Es sollen diese Vorhaben in die Tat umgesetzt werden durch

- Befähigung bürgerschaftlich engagierter Mitarbeiter:innen in der Migrations- und Integrationsarbeit sowie interreligiöse Dialogarbeit durch interkulturelles und interreligiöses Training;

- Benennung verdeckter und offener Konflikte in den Stadtteilen, also Konfliktmanagement: Hier können die Religions- und Glaubensgemeinschaften als Friedensstifter eine konstruktive Rolle einnehmen;
- Entwicklung und Erprobung von Modellen zum Konfliktmanagement mit Bürger:innen aus unterschiedlichen Kulturkreisen (Förderung von innovativen Projekten in einer interkulturell ausgerichteten Sozialraumarbeit);
- Definition und konstruktives Füllen ihrer Rolle im Hinblick auf das Zusammenleben und die Dialogsuche im Stadtteil;
- Förderung der sozialen und kulturellen Integration (Begleitung von Integrationsprozessen);
- qualifizierte Beratung von Migrant:innen in der Phase der Problemlösung und der Selbstständigkeit (Hilfe zur Selbsthilfe / Empowermentansatz, Mentorenfunktion);
- Erweiterung ihrer interkulturellen Kompetenz und Kommunikationsfähigkeit;
- Beitrag zum organisationsübergreifenden Erfahrungsaustausch;
- praxisorientierte Gestaltung der Erwachsenenarbeit sowie
- Unterstützung und Information der Hilfesuchenden durch professionelle Ansprechpartner:innen.

Natur als Orientierung für eine nachhaltige Entwicklung

Die Vermittlung der eigenen Weltanschauung geschieht heute vielfach durch Symbole, Riten und Mythen. Sie geben eine Orientierung an die Gläubigen und mobilisieren sie auf falschen oder richtigem Wege.

Manche Symbole, Riten und Mythen sind heute nicht mehr zeitgerecht. Sie fördern zum Teil Gewalt und Vorurteile. In einer säkularisierten interkulturellen Gesellschaft sollten sie dringend entfernt werden. Wir brauchen als Gesellschaft verbindende Symbole und Riten, die Werte aller darstellen. Die Bildung einer vielfältigen Gemeinschaft muss eine grundsätzliche Herausforderung für alle Religionen sein auf Grundlage gemeinsamer Werte und Normen.

Bei der Wertevermittlung ist die Natur ein wichtiges Bindeglied zwischen Kulturen, Religionen und Generationen. Die Naturverbundenheit des Menschen ist Bestandteil vieler Religionen. Die Heiligkeit der Natur nimmt vor allem im alevitischen Glauben einen erhabenen Platz ein, der in Deutschland noch keine Beachtung gefunden hat, da christliche Religionen diesen Glauben vielfach als Teil des Islams sehen.

Das Verhältnis der Menschen zur Natur ist nicht von der Geschichte der Menschheit zu trennen. Es ist älter als das Verhältnis der Religionen und Glaubensausrichtungen zur Natur. Die Wertschätzung der Natur ist also nicht neu. Sie bietet eine Grundorientierung der Nachhaltigkeit für Erziehung, Bildung und Kultur der nachfolgenden Generationen.

Alevit:innen und die Heiligkeit der Natur in ihrem Glauben

Der alevitische Glaube bietet den Alevit:innen in den Regionen, aus denen sie kommen (Sivas, Dersim, Erzincan, Malatya und Mittelmeerraum, z. B. Antalya) durch Pilgerorte, die als heilig wahrgenommen werden, einen Halt im Leben. Die meisten dieser Orte liegen mitten in der Natur und sind zum Teil mit denjenigen Alevit:innen und der Heiligkeit der Natur in ihrem Glauben personifiziert, die den Glauben verbreitet haben und heiliggesprochen worden sind.

Einige Beispiele dafür sind Düzgün Baba (Person und Berg, vereint in einem), Munzur Baba (Person und Fluss), Fatma Ana (heilige Mutter und eine Wasserquelle) und Gole Çetu (heiliger See, ein Treffpunkt zweier Flüsse).

Jeder heilige Ort hat einen Mythos. Die Mythen, die Legenden sowie der gelebte Ritus geben ausreichende Informationen über die Alevit:innen und ihren Glauben.

Frauen haben in alevitischen Geschichten, vor allem in der Region Dersim, eine große Bedeutung. Zwei Beispiele dafür sind Fatma Ana (heilige Mutter und eine Wasserquelle) und Gelin Pınarı Efsanesi (Quelle der Braut in Nazımiye). Keine Cem-Zeremonie und kein Fest finden ohne Teilnahme der Frauen statt. All diese Geschichten können auch hier eine Orientierung und einen Halt im Leben geben.

Entwicklung eines gemeinsamen Leitbildes

Die Religionen können gemeinsam ein Leitbild entwickeln, das die Potenziale aller Religionsgemeinschaften bündelt, um auf die Fragen unserer heutigen Gesellschaft eine Antwort zu finden. Eine nachhaltige Entwicklung kann und soll mit einer Aufklärungsarbeit in den gesellschaftlichen Diskursen getragen werden. Dabei spielen interreligiöse wissenschaftliche Aspekte eine wichtige Rolle:

- Umweltfragen
- Friedensförderung und ökumenische Zusammenarbeit
- gerechte und soziale Verteilung
- Gesundheit

„Ökologische Aufklärung und Umweltfragen" sollten in einer interdisziplinären Vernetzung unter dem Aspekt interreligiöser Ethik neu erörtert, die gesellschaftlichen Herausforderungen im 21. Jahrhundert neu interpretiert, theologisch und praktisch geklärt und seine ethischen Konsequenzen an die zeitliche Entwicklung angepasst werden.

Die Erforschung bedrohter Glaubensrichtungen und neuer Dimensionen des Zusammenlebens gewinnt auch theologisch und philosophisch an Bedeutung. Es ist eine Herausforderung für die Religionen, in Krisenzeiten aufklärerische Antworten zu finden, die gemeinsame Werte und Normen vermitteln. Die transnationalen und transkulturellen Veränderungsprozesse betreffen uns heute als Gesamtgesellschaft. Ethnische und soziale Gruppen sowie einzelne Personen und ihre Interessen sollten unter dem kollektiven Aspekt als Teil des Ganzen berücksichtigt werden. Denn hier geht es um die Zukunft der Menschheit.

Eine Wissenschaft unter interkulturellen und interreligiösen Aspekten kann Antworten auf die ökologischen Fragen unserer Zeit finden, wenn Ökologie und Umwelt als existenziell für das Bestehen der Menschheit angesehen werden. Die Frage ist, wie ein religionsübergreifendes Leitbild entwickelt werden kann, das für alle Menschen Orientierung bietet. Dabei müssen sich die Religionen und Glaubensrichtungen verpflichten, für die gesamte Menschheit nach Lösungen zu suchen. Hier stehen die Religionen gegenseitig in der Verantwortung. Dies fördert die Nachhaltigkeit und die gegenseitige Anerkennung sowie eigene Werte und Normen zugleich. Die Frage lautet, wie wir gegenwärtig eine Orientierung hinsichtlich der Beziehung des Menschen zur Natur und seines Naturverhältnisses den künftigen Generationen weitervermitteln können, damit sie verantwortungsvoll damit umgehen und lernen, sie zu schützen.

Die Industrialisierungsprozesse im letzten Jahrhundert haben Lebensgewohnheiten geschaffen, die Menschen dazu motivieren, auf Kosten der Natur und Umwelt zu leben. Hier muss es neue Orientierungen für neue Lebensformen geben. Der Mensch muss endlich seinen Frieden mit der Natur machen. Der Wohlstand kann auch ohne Schaden an der Natur gesichert werden, wenn eine humane, gerechtere soziale Marktwirtschaft gefördert wird. Ein ökologisches Gleichgewicht kann also durchaus globale Gerechtigkeit fördern. Doch die westlichen Industriestaaten und die asiatischen Industrieländer wie China und Japan zerstören derzeit noch die Umwelt auf Kosten der ärmeren Länder.

Fazit: Miteinander gestalten braucht einen Perspektivenwechsel

Durch die Wanderbewegungen und Migration seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts hat sich die Gestalt der europäischen Gesellschaften sehr stark verändert, auch wenn weiterhin die nationalistisch-rassistischen Bewegungen in Europa diese Tatsache bis heute nicht anerkennen und sich gegen die gesellschaftliche Entwicklung mit rassistischen und menschenfeindlichen Argumenten wehren. Kennzeichnend für die „neuen" Migrationsbewegungen sind ihr erheblicher und ansteigender Umfang, ihr globaler Charakter und die Heterogenität der Migrant:innen. Auch die Bundesrepublik ist durch die Anwerbung ausländischer Arbeitnehmer:innen und durch die europäische Freizügigkeit tiefgreifend verändert worden. Sie ist keine nationale homogene Gesellschaft mehr.

Nicht nur die Arbeitsmigration nach Deutschland seit der Nachkriegszeit verändert die gesellschaftliche Entwicklung in Deutschland; auch die von Jahr zu Jahr zunehmende Mobilität und Fluchtbewegungen, vor allem seit 1980, führen sehr stark zu gesellschaftlichem Wandel, der unter neuen Aspekten bearbeitet werden sollte. Die massenhafte Flüchtlingsbewegung in den Jahren 2015/2016 (2015 etwa 890.000 im Jahr 2016: 280.000) nach Deutschland hat neue soziale und gesellschaftspolitische Fragen mit sich gebracht, die neue Antworten erfordern. Hier soll der Frage nachgegangen werden, wie die Geflüchteten in die Gesellschaft integriert werden.

Die Zuwanderung und Mobilität in den letzten 65 Jahren hat große Auswirkungen auf die Bevölkerungsstruktur. Wie die Auswirkungen in den nächsten 60 Jahren aussehen werden, kann heute nicht prognostiziert werden. Es hängt von der globalen Migration und Mobilität ab. Eins ist allerdings sicher: Auch die heutigen Migrationsbewegungen werden die Bevölkerungsstruktur nachhaltig beeinflussen.

Die ethnische und religiöse Heterogenität der Zuwander:innen, ihre kulturelle Herkunft und ihre Zuwanderungsgeschichten werden auf die Gesellschaft Einfluss nehmen. Die Gesellschaft wird sich kulturell und ethnisch-religiös verändern. Ein wechselseitiger Einfluss der Kulturen führt zudem zu neuen sozialen Lebensformen, die vielfältig und multireligiös sind. Auch wenn es heute noch nicht stark spürbar ist, bilden sich im Alltag zwischen Menschen aus unterschiedlichen Kulturen bereits bemerkenswerte Bindungen durch Eheschließungen und Freundschaften, die dazu führen, dass sie in Vielfalt miteinander leben.

Die Frage bleibt, wie die Religionen die gesellschaftliche Vielfalt in Zukunft unter Einbeziehung der ethnisch-religiösen Aspekte für eine nachhaltige multi-ethnische Gesellschaft sichern können. Hierauf müssen die Religionen eine Antwort geben.

Das Ziel aller Religions- und Glaubensgemeinschaften sollte es sein, ein Miteinander der Kulturen anzustreben. Denn die Gemeinschaft bietet sowohl den sozialen Gruppen

als auch den Einzelnen alle Voraussetzungen, um sich als Menschen zu verwirklichen. Ohne Selbstverwirklichung des Einzelnen in der Gemeinschaft ist es schwierig, soziale Gruppen in eine Gemeinschaft zu integrieren. In einer Einwanderungsgesellschaft zeigen sich die Voraussetzungen der Gemeinschaft dabei in zweifacher Hinsicht. Zunächst leben die einzelnen Menschen in der Gemeinschaft von sozialen Gruppen, die sie im Alltag beeinflussen und ihnen Orientierung geben. Ältere Zuwander:innen geben den Jüngeren ihre Erfahrungen weiter, von den Älteren lernen die Jüngeren, übernehmen positive und negative Werte, die zum größten Teil durch die Tradition der Herkunftskultur bestimmt sind.

Hier sollten sowohl die Migrantenselbstorganisationen wie auch Einrichtungen der Aufnahmegesellschaft mehr Verantwortung tragen als bisher.

LITERATURHINWEISE

Çelik, Hıdır (2009): Einwanderung zwischen Assimilation und Ghetto. Arbeitsmigration aus der Türkei in die Bundesrepublik Deutschland. Bonn.

Çelik, Hıdır (2011): Perspektivenwechsel zur interkulturellen Vielfalt – ein Begriffs-, Handlungs- und Gestaltungsdiskurs. In: Çelik, Hıdır (Hrsg.): Handbuch zur interkulturellen Arbeit. Aspekte, Erfahrungen, Perspektiven. Bonn 2011. S. 11–56.

Çelik, Hıdır, und Wagner, Mika (2009): Dersim-Aleviten in Deutschland. Gelebter Glaube oder verlorene Identität? Eine Orientierungshilfe für Forschung und Arbeit mit Aleviten aus der Region Dersim/Türkei. Bonn 2014.

Çelik, Hıdır (2015): Flüchtlingsarbeit in den Kommunen – Eine Herausforderung für Politik und Gesellschaft. In: bpb: Bundeszentrale für politische Bildung Bonn. https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/208899/meinung-fluechtlingsarbeit-in-den-kommunen-eine-herausforderung-fuer-politik-und-gesellschaft (01. Dezember 2020)

Çelik, Hıdır (2019): Dersim: Geburtsstätte der alevitischen Legenden, Xızır (Hızır)-Kult und Réya-Xaq-Glaube. Bonn 2019.

Çelik, Hıdır (2019): Flüchtlingsarbeit – Eine kritische Betrachtung. In: Stiftung Mitarbeit (Hrsg.): Engagiert für Integration. Demokratische Teilhabe in der Einwanderungsgesellschaft. Bonn. S. 42–69.

Çelik, Hıdır (o.J): Die Aleviten und die Natur, http://www.bdaj-nrw.de/index.php/alevitentum/natur-und-alevitentum/164-die-aleviten-und-die-natur (01. Dezember 2020)

Çelik, Hıdır (o.J): Aleviten und die Heiligkeit der Natur in ihrem Glauben, http://www.bdaj-nrw.de/index.php/alevitentum/natur-und-alevitentum/163-aleviten-und-die-heiligkeit-der-natur-in-ihrem-glauben (01. Dezember 2020)

Özge Erdoğan

Interkulturelle Öffnung – Zustand und Forderungen

In der Praxis müssen gerade Kindern und Jugendlichen Zugänge geboten werden damit sie sozusagen von Anfang an eine gute Chance zur Partizipation erhalten und somit ein erfolgreiches interkulturelles Zusammenleben. Durch eine frühe Teilhabe werden Hürden und Hindernisse für ein pluralistisches Zusammenleben abgebaut. Auch wenn das Elternhaus, die Erziehung und das Umfeld maßgeblich dazu beitragen, ob und in welcher Form Teilhabeangebote wahrgenommen werden, ist eines der größten Probleme in der Praxis der Zugang dazu.

Vor allem Glaubens- und Religionsgemeinschaften leben Vielfalt in der Praxis aus karitativen Gründen aus. Es wird denen geholfen, die es schlechter haben oder die neu dazugekommen sind. Daneben finden viele Maßnahmen zur aktiven interkulturellen Öffnung statt. Während in der Vergangenheit Zugezogene und Geflüchtete eher als Menschen wahrgenommen worden sind, die nicht viel erreichen können, muss in Zukunft von der Gesellschaft angenommen und gelebt werden, dass sie oft nur schlechtere Startbedingungen haben und dennoch viel erreichen können. Aktuell wird das Ziel verfolgt, den Menschen zu helfen, sich zu integrieren und in vielen Fällen auch eigenständig und unabhängig zu werden. Es ist das richtige Ziel, wenn man Integration als Dialog betrachtet und lebt.

Zudem gibt es Familien, deren Migration mehrere Generationen zurückliegt. Die Perspektive dieser Menschen ist differenziert zu betrachten und kann als Expertise genutzt werden. Viele Migrantenselbstorganisationen können diese Expertise bieten. Dabei ist es wichtig, dass auch Einzelpersonen die Möglichkeit bekommen, sich zu beteiligen. Dies gilt im besonderen Maße für junge Menschen. Hierzu müssen Hemmschwellen abgebaut werden, damit eine breite Beteiligung möglich.

Städte und Gemeinden arbeiten seit Jahrzehnten an Angeboten. Nur mit den Erfahrungen aus dieser Arbeit können sie Konzepte verbessern. Denn kaum ein Konzept wird von Beginn an perfekt umgesetzt, aber es ist wichtig, Ziele zu formulieren, auf die man hinarbeiten kann. Beispielsweise werden interkulturelle Trainings zwar schon in der Breite angeboten, sollten aber verpflichtend für all jene sein, die im Staatsdienst beschäftigt sind und daher den Staat direkt repräsentieren.

Deutschland ist ein pluralistisches Land ist. Diese Tatsache muss gefestigt werden. Deutschland ist ein Einwanderungsland und daran wird sich so schnell nichts ändern. Die Gesellschaft wird in den nächsten zehn Jahren lernen, dass dem so ist – und das sehr stark durch Menschen mit Migrationshintergrund, die in Führungspositionen sind und sein werden. Denn nur ein solches Bild wird der Realität gerecht: ein Bild von allen Menschen, die in Deutschland beheimatet sind. Eine Förderung, um diese Arbeit zu leisten, darf auf gar keinen Fall projektgebunden sein, da ansonsten die Nachhaltigkeit nicht gegeben und ein Erfolg nur über einen vorgeschriebenen Zeitraum möglich wäre. Vielmehr muss die politische Bildung schon in jungen Jahren gestärkt werden, und das in allen Lebensräumen. „Ein wesentlicher Punkt bei der Aufnahme von politischer Bildung in die schulische, außerschulische Jugend- und Erwachsenenbildung ist die Stärkung der Erziehung zu Demokrat:innen" (Reddy 2020), was gleichzeitig bedeutet, nachhaltig die Pluralität der Gesellschaft zu wahren und zu stärken.

Ein weiterer wichtiger Punkt ist, alle Minderheiten einzubeziehen und Probleme innerhalb der Migrantenselbstorganisationen nicht zu ignorieren oder als inner-migrantische Debatte wahrzunehmen. Mit dieser Vernachlässigung werden Minderheiten zu etwas „anderem" gemacht und gehören nicht zum Wir der hiesigen Gesellschaft (vgl. Said 1978). Die Gesamtgesellschaft muss sich um Anliegen aller kümmern, damit auch alle das Gefühl davon bestätigt wissen, Teil des Ganzen zu sein.

Es gibt unzählige Landesprogramme und Projekte, die darauf abzielen, Werte zu vermitteln. Aber noch wichtiger für eine nachhaltig offene und vielfältige Gesellschaft wären Projekte zur gemeinsamen Werteschaffung. Letztendlich geht es um den Dialog. Der kann nicht gelingen, wenn es nur einseitige Forderungen gibt. Auch ist die Bereitschaft aller nötig, große Werte zu verkörpern, die sie selbst mitbestimmen. Dabei geht es nicht darum, das Grundgesetz oder die Menschenrechte zu hinterfragen, sondern eine gemeinsame Erklärung dafür zu finden, was sie im Alltag der Menschen bedeuten.

Die Rolle der Jugend

Die Jugend wird oft kriminalisiert und als Problem gesehen. Dass aber gerade die Jugend gesellschaftlichen Wandel fordert und die soziale Ungerechtigkeit mit voller Brutalität spürt, wird gerne übersehen. Wenn die Gesellschaft von morgen gestaltet wird, spielt die Jugend eine nicht unwesentliche Rolle dabei. Als Sprachrohr und ausführende Instanz gelten hierfür Jugendverbände und -organisationen. Um eine Jugendbeteiligung zu erreichen, muss also keine neue Struktur geschaffen werden, vielmehr müssen bestehende besser ausgestattet werden. Die Forderungen, die aus bestehenden Strukturen kommen, gehen in dieselbe Richtung.

Der Deutsche Bundesjugendring ist eine Arbeitsgemeinschaft der Jugendverbände, die etwa sechs Millionen Kinder und Jugendliche in Deutschland vertritt, die in Vereinen und Verbänden engagiert sind. Zum Thema Jugendbeteiligung wird im Deutschen Bundesjugendring gesagt: „Wir setzen uns [...] für eine demokratische, nachhaltige und solidarische Gesellschaft ohne Ausgrenzung, Diskriminierung und Rassismus ein, indem Kinder und Jugendliche lernen, ihre Interessen zu erkennen und diese an geeigneten Stellen einbringen." Dazu wird gefordert: „Jugendverbände sind aktive Orte der politischen Bildung und als solche anzuerkennen. Hier übernehmen junge Menschen gemeinsam gesellschaftliche Verantwortung für sich andere und üben zusammen demokratische Prinzipien dadurch ein, dass sie ihre Interessen mit anderen verhandeln." Die Position „Politische Bildung in der Jugendverbandsarbeit" ist bei der letzten Voll-

versammlung (30./31.10.2020) des Deutschen Bundesjugendrings von allen Mitgliedsverbänden einstimmig beschlossen worden und nur eine von vielen, die Forderungen an die Politik beinhaltet, um die Jugend besser zu fördern.

Neben allgemeinen Forderungen der Demokratiestärkung gilt es, Jugendverbänden und insbesondere jungen Geflüchteten eine gleichberechtigte Teilhabe zu ermöglichen (vgl. Position DBJR: Gleichberechtigte Teilhabe für junge Flüchtlinge ermöglichen!, 2014). Gerade junge Geflüchtete können von Anfang an die Gesellschaft von morgen mitgestalten, indem sie zur Lebenswelt Schule und Freizeit von Jugendlichen dazugehören.

Jugendverbände öffnen ihre Türen für alle jungen Menschen und können durch Kooperationen bundesweit für interkulturellen Zusammenhalt sorgen. Ein Beispiel dafür sind Kooperationsprojekte etablierter Verbände und neuerer Migrantenjugendselbstorganisationen, beispielsweise „Brücke interreligiöser Dialog (BirD)" und „Tacheles! – Klare Kante gegen Extremismus", die der Bund der Alevitischen Jugendlichen in Deutschland e. V. mit der Katholischen Landjugendbewegung e. V. gemeinsam initiiert hat. Ziel des ersten Projekts ist es, den interreligiösen Dialog junger Menschen zu fördern, Ziel des zweiten, sich gegen jede Form von Extremismus und Antisemitismus zu stellen.

Darüber hinaus gibt es eine Form von Kooperation, die noch nachhaltiger ist und besser funktioniert: gemeinsame Projekte, die keinen Schwerpunkt auf interreligiösem oder interkulturellem Dialog haben. Dieser wird automatisch durch die gemeinsame Arbeit gefördert. Projekte, die auf gemeinsamen Werten oder Zielen basieren – und davon ausgehend sind zum Beispiel politische Themen zu behandeln – zeigen Jugendlichen, dass sie sich alle gleich viel beteiligen können, unabhängig von Kultur oder Migrationshintergrund.

LITERATURHINWEISE

Reddy, Prasad / IDA e. V. (Hg.) (2020): „Hier bist Du richtig, wie Du bist!" Theoretische Grundlagen, Handlungsansätze und Übungen von Anti-Bias-Bildung für Schule, Jugendarbeit, Soziale Arbeit und Erwachsenenbildung. Düsseldorf

Said, Edward (1978): Orientalism. New York

DBJR (2020): Politische Bildung in der Jugendverbandsarbeit - anerkennen, wertschätzen, weiterentwickeln! in: https://www.dbjr.de/fileadmin/Positionen/2020/2020-DBJR-POSITION-vv-PolitischeBildung.pdf (01. Dezember 2020)

DBJR (2014): Gleichberechtigte Teilhabe für junge Flüchtlinge ermöglichen! in: https://www.dbjr.de/fileadmin/Positionen/2014/2014-DBJR-Position-vv-105-jungeFluechtlinge.pdf (01. Dezember 2020)

BDAJ e. V. (o. J): Abgeschlossene Projekte in: https://bdaj.de/index.php/projekte/abgeschlossene-projekte (01. Dezember 2020)

THEMA:
Hate Speech und Fake News am Beispiel der Themen Islam, Zuwanderung und Verschwörungstheorien

Gudrun Hentges und Kemal Bozay

Hate Speech, Fake News und Verschwörungsmythen im Fokus gesellschaftlicher Umbrüche

Einleitung

Sprache und Handeln sind untrennbar miteinander verbunden. Eine theoretische Erklärung dafür liefert die Sprechakttheorie, maßgeblich entwickelt von John Langshaw Austin. In seiner Schrift „How to Do Things with Words" (1965), die auf Vorlesungen basiert, entwickelt Austin eine Theorie, nach der jede Äußerung drei Dimensionen umfasst (Lenz, 2015):

Lokution: Äußerung von Wörtern und Worten entsprechend grammatikalischer Regeln und in Übereinstimmung mit dem Vokabular einer Sprache

Illokution: die Rolle von Äußerungen (Entschuldigung, Befehl, Feststellung)

Perlokution (Lenz, 2015): unmittelbare Folge der Äußerungen (Verpflichtung, Versprechen)

Lokutation, Illokutation und Perlokuation sind jene Dimensionen, die bei der Analyse von Äußerungen zu berücksichtigen sind. Demnach wird ein Sprechakt durch die Absicht der Sprecher:innen beschrieben (Illokution), des Weiteren durch den richtigen Gebrauch der sprachlichen Ausdrücke (Lokution) und nicht zuletzt durch die Wirkungen, die ein Sprechakt erzeugt (Perlokution). Die unmittelbare Verknüpfung von Sprache und Handeln gilt auch für Hate Speech und Fake News.

Zunächst möchten wir kurz auf die Begrifflichkeiten eingehen:

Hate Speech bedeutet Hassrede. Es handelt sich um Aussagen, die einzelne Menschen oder soziale Gruppen abwerten.

Die Diskriminierung und der Hass richten sich gegen Menschen aufgrund von „race – class – gender – queer, also insbesondere gegen Menschen beziehungsweise Gruppen wegen

- ihres Phänotyps (Hautfarbe, Haarfarbe),
- ihrer (vermuteten) Zugehörigkeit zu einer Religion (z. B. Antisemitismus und antimuslimischer Rassismus),
- ihrer (sozialen) Herkunft,

- ihres Geschlechts,
- ihrer sexuellen Identität,
- ihrer Nationalität oder Kultur,
- ihres Alters sowie
- ihrer geistigen oder körperlichen Behinderung.

Abwertung und Diskriminierung gesellschaftlicher Minderheiten oder auch von Frauen äußern sich in Form von Rassismus, Antiziganismus, Antisemitismus, antimuslimischem Rassismus, Muslimfeindlichkeit, Klassismus, Antifeminismus, Sexismus, Homophobie, Nationalismus, Altersdiskriminierung, Bodyism oder auch in Form von Islamismus. Solche Ideologien und gesellschaftlichen Praxen können Diskriminierung und Hass ideologisch überdecken und versuchen, die Abwertung des anderen zu legitimieren.

Wie im Begriff Klassismus bereits angedeutet, können Abwertung und Diskriminierung Menschen auch aufgrund ihrer sozialen Herkunft oder ihrer sozialen und ökonomischen Position treffen. Die diskriminierten Menschen gehören also einer bestimmten Klasse beziehungsweise einer bestimmten Schicht an, sie zählen zu den gesellschaftlich Unterpriveligierten oder Prekarisierten. Nicht nur von absoluter oder relativer Armut betroffen, verfügen sie zudem über ein geringeres Maß an sozialem und kulturellem Kapital im Sinne von Pierre Bourdieu (Kemper, 2018).

Hinter der verbalen Abwertung von Menschen und Gruppen verbirgt sich immer die Vorstellung einer hierarchischen Gesellschaft, in der einige als überlegen und höherwertig, andere als unterlegen und weniger wertvoll betrachtet werden. Hate Speech ist immer auch ein Angriff auf die Menschenwürde und verletzt somit Artikel 1 des Grundgesetzes: „Die Würde des Menschen ist unantastbar."

Auch Gewalt mit Worten, kann verletzend sein. Sie kann dazu führen, dass sich Menschen zurückziehen und sich von anderen isolieren; sie kann zu einem mangelnden Selbstwertgefühl führen; sie kann auch zu Ängsten führen bis hin zu psychosomatischen Erkrankungen (soziale Phobien, Panikattacken, Depressionen, Ess- oder Schlafstörungen).

Prinzipien wie Gleichwertigkeit, wechselseitiger Respekt und wechselseitige Anerkennung sind zentrale Voraussetzungen für einen gesellschaftlichen Zusammenhalt. Insofern zerstört Hate Speech dessen Voraussetzungen und führt zu Polarisierung und Fragmentierung. Attackiert werden vor allem farbige Menschen, Geflüchtete, Sinti und Roma, Jüdinnen und Juden, Muslim:innen, Menschen mit Behinderungen, Homosexuelle, Transsexuelle, Bisexuelle und Frauen.

Weit verbreitet ist auch, dass diskriminierenden, rassistischen, antisemitischen und sexistischen Aussagen häufig nicht widersprochen wird. Nach dem Motto „Wer schweigt, stimmt zu" kann ein solches Schweigen jedoch dazu führen, dass menschenverachtende Aussagen zunehmend normal werden. Die Betroffenen spüren die Folgen einer solchen Normalisierung, sodass auch die gesellschaftliche Stimmung nach und nach feindseliger wird.

Der Begriff Hate Speech bezieht sich häufig auf das Internet, also auf Äußerungen in

- sozialen Netzwerken (Facebook, Twitter, Instagram etc.),
- Blogs,
- Kommentaren in Online-Medien,
- geschlossenen Gruppen bei Messenger-Diensten (Telegram, WhatsApp etc.) und
- in privaten Nachrichten.

Es wäre jedoch falsch, Hate Speech nur auf die virtuelle Welt reduzieren zu wollen. Hate Speech existiert nicht nur online, sondern auch offline, also in alltäglichen Situationen. Dadurch wird deutlich, dass Hass – ob er nun digital oder analog verbreitet wird, im Internet oder im Alltag, in Social Media, in Messenger-Diensten, mittels Cyber-Mobbing oder auf dem Schulhof, im Betrieb, auf öffentlichen Plätzen, im Parlament – viele Gesichter hat. Ungeachtet der unterschiedlichen Varianten von Hate Speech geht es immer um Abwertung und Diskriminierung der anderen.

Fake News bedeutet übersetzt „gefälschte Nachricht". Als Fake News werden also jene Informationen bezeichnet, die absichtlich falsch oder irreführend verbreitet werden. Der Begriff steht für verschiedene Desinformations-Strategien, zum Beispiel manipulativ verbreitete, vorgetäuschte Nachrichten oder Falschmeldungen, die vorwiegend im Internet kursieren; mitunter tragen auch Journalist:innen und Medienmacher:innen zur Verbreitung solcher Falschinformationen bei.

Solche Desinformations-Strategien greifen häufig Themen auf, die Menschen emotional betreffen. Thematisch geht es beispielsweise oft um Themen wie Migration, Flüchtlinge und Kriminalität; häufig werden diese Themen mit extremer Gewalt und Panik in Verbindung gebracht. Anknüpfend an vorhandene Ängste von Menschen, geht es darum, diese Ängste weiter zu schüren und zu vertiefen – häufig auch zur Verbreitung von Rechtspopulismus, Rechtsextremismus und Autoritarismus.

Das Ziel solcher Desinformations-Strategien besteht darin, einen Handlungszwang zu begründen. Dies ist vor allem dann problematisch, wenn Desinformationen dazu beitragen, gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit sowie Ungleichwertigkeitsvorstellungen zu verbreiten und zu verstärken.

Der Zusammenhang zwischen diesen beiden diskriminierenden Praxen besteht darin, dass Fake News Lügen verbreiten; diese betreffen häufig Geflüchtete, Migrant:innen, Muslim:innen, Jüdinnen und Juden oder andere Gruppen. Anknüpfend an negative Vorurteile, leisten Fake News einen Beitrag dazu, diese weiter zu verfestigen.

Die Verbreitung von rassistischen Fake News und Hate Speech gehen Hand in Hand, wobei die Übergänge fließend sind. Vor allem Fake News, die Rassismus verbreiten, werden genutzt, um Hate Speech als wahre Aussagen darzustellen. Es besteht somit ein Zusammenhang zwischen Fake News und Hate Speech, denn diese beiden Sprechakte können sich wechselseitig verstärken.

Woran kann man Fake News erkennen?

- Man sollte sich fragen, wie vertrauenswürdig das Medium ist, das Fake News verbreitet.
- Man sollte im Impressum nach Anschrift und Kontaktangaben suchen. Viele Fake-News-Seiten unternehmen den Versuch, sich seriös zu präsentieren und verwenden seriös klingende Namen.
- Hilfreich zur Überprüfung des Wahrheitsgehaltes ist immer die Suche nach einer zweiten Quelle. Sollte die Nachricht in keiner zweiten Quelle auffindbar sein, deutet dies darauf hin, dass die Quelle nicht glaubwürdig und zu hinterfragen ist.

Es sollte auch in Erfahrung gebracht werden, ob es sich um eine Nachricht oder um eine Satire-Meldung handelt. Diese Frage lässt sich beantworten, indem man sich die anderen Artikel der Website anschaut.

Eine mögliche Recherche kann man auch mit der Bilder-Rückwärtssuche von Google durchführen. Auf diese Weise kann man die Quelle eines Bildes in Erfahrung bringen und feststellen, ob das Bild manipuliert worden ist.

Sinnvoll ist es auch, in Erfahrung zu bringen, ob die Nachricht bereits als Fake enttarnt worden ist. Einige Seiten im Web prüfen Nachrichten auf ihren Wahrheitsgehalt hin, beispielsweise der Faktenfinder der Tagesschau.

Welche Gefahren gehen von Fake News aus?

Fake News können zum Hass auf Menschen und Gruppen beitragen und gefährden somit den gesellschaftlichen Zusammenhalt. Eine Untersuchung der Stiftung Neue Verantwortung konnte belegt, dass Fake News im deutschen Kontext vor allem von Anhänger:innen der (extremen) Rechten, Rechtspopulist:innen und Rechtsextremen verbreitet werden, wobei die AfD maßgeblich zur Verbreitung von Lügen beiträgt: In sieben von zehn untersuchten Fällen war die AfD jene politische Akteurin, die verantwortlich war für die Verbreitung von Fake News im Vorfeld der Bundestagswahlen 2017 (Sängerlaub et al. 2018). Einen wichtigen Beitrag zur Verbreitung von Fake News leisteten auch die sozialen Netzwerke (Facebook etc.) und Medien wie die „Epoch Times".

Verschwörungsmythen

Den Anhänger:innen von Verschwörungsmythen* ist gemein, dass sie der Überzeugung sind, dass bestimmte Ereignisse von geheimen Mächten in negativer Absicht manipuliert werden.** Auch wenn unzählige Verschwörungsmythen kursieren, lässt sich dennoch feststellen, dass sie gemeinsame Annahmen teilen, die sich folgendermaßen zusammenfassen lassen:

1. Es existiere eine geheime Verschwörung.
2. Es handele sich nicht um eine einzelne Person, sondern um eine Gruppe von Verschwörer:innen.
3. Zahlreiche Beweise und Belege stützten die Verschwörungsmythen.
4. „Nichts ist, wie es scheint" und alles gehöre zusammen.
5. Verschwörungsmythen folgen einem dichotomen Weltbild und unterscheiden zwischen Gut und Böse.
6. Nicht zuletzt: Verschwörungsmythen machen bestimmte Menschen und Gruppen für wirtschaftliche Krisen oder Pandemien verantwortlich und stilisieren sie zu Sündenböcken hoch.

Die Leipziger Autoritarismus-Studie „Flucht ins Autoritäre", veröffentlicht mit Unterstützung der Heinrich-Böll-Stiftung und der Otto-Brenner-Stiftung, kann in weiten Teilen der Bevölkerung eine Verschwörungsmentalität nachweisen (Decker/Brähler 2019).

---

* Der Begriff Verschwörungstheorie ist problematisch. Denn er suggeriert, dass die Ideologien, Legenden, Lügen und Mythen nachprüfbar und belegbar seien, was definitiv nicht der Fall ist. Den Begriff Verschwörungsmentalität verwenden wir im Sinne einer Tendenz, an Verschwörungen zu glauben (vgl. Lamberty, Pia (2020))

**https://ec.europa.eu/info/live-work-travel-eu/health/coronavirus-response/fighting-disinformation/identifying-conspiracy-theories_de

Zustimmung zur Verschwörungsmentalität

(vgl. Decker/Brähler 2019)

	STIMME NICHT ZU (1–3)	NEUTRAL (4)	STIMME ZU (5–7)
Die meisten Menschen erkennen nicht, in welchem Ausmaß unser Leben durch Verschwörungen bestimmt wird, die im Geheimen ausgeheckt werden.	**57, 9**	**20,7**	**21,3**
Es gibt geheime Organisationen, die einen großen Einfluss auf politische Entscheidungen haben.	**51,2**	**19,8**	**29,0**
Politiker:innen und andere Führungspersönlichkeiten sind nur Marionetten der dahinterstehenden Mächte.	**48,2**	**21,0**	**30,8**

Demnach glauben mehr als 20 Prozent der Befragten an Verschwörungen.

Fast ein Drittel aller Befragten glaubt an geheime Organisationen, die in einem hohen Maße politische Entscheidungen beeinflussen.

Über 30 Prozent sind der Überzeugung, dass Politiker:innen und Führungspersönlichkeiten nur Marionetten der dahinterstehenden Mächte sind.

Bei allen Items bringen rund 20 Prozent der Befragten zum Ausdruck, dass sie unentschieden seien.

Nachdem die von Oliver Decker und Elmar Brähler herausgegebene Leipziger Autoritarismus-Studie 2018 publiziert wurde, erschien 2019 die Mitte-Studie, herausgegeben von Andreas Zick et al. im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung. Die Ergebnisse dieser Studie weisen in eine ähnliche Richtung wie die Leipziger Autoritarismus-Studie. Auch wenn Studien, bei denen mit unterschiedlichen Methoden gearbeitet wird (ca. 2.416 Einstellungsfragebögen (Paper-Pencil-Vorgehen) und 215 Face-to-Face-Interviews vs. telefonische Befragung (CATI) von 1.890 repräsentativ ausgewählten Personen), nur bedingt vergleichbar sind, zeichnen sich in beiden Studien ähnliche Trends ab. Auch in der Mitte-Studie der FES wird nachgewiesen, dass ein Großteil der Befragten eine Affinität zu Verschwörungsmentalitäten aufweist.

Jede zweite Person gibt an, den eigenen Gefühlen mehr zu vertrauen als Expert:innen (Zick et al., 2019). 46 Prozent der Befragten gehen von der Existenz geheimer Organisationen aus, die Einfluss auf politische Entscheidungen haben.

Jede vierte Person ist der Überzeugung, Medien und Politik steckten unter einer Decke.

Zugleich wurde festgestellt, dass eine Affinität zu Verschwörungsmentalitäten einhergeht mit Demokratiemisstrauen (74,7 %), Gewaltbilligung (11,4 %), Gewaltbereitschaft (23,9 %), aber auch mit Muslimfeindlichkeit (37,5 %), Fremdenfeindlichkeit (38,3 %), einem israelbezogenen Antisemitismus (38,3 %), einer Abwertung von Sinti und Roma (38,0 %), Sexismus (16,5 %), einer Abwertung asylsuchender Menschen (67,9 %) und einer Abwertung von Trans-Menschen (19,3 %) (ebd.).

Verbreitung finden Verschwörungsmythen insbesondere auch in Zeiten der Covid-19-Pandemie. Im Netzwerk der Corona-Leugner:innen, das ganz unterschiedliche Gruppen umfasst, finden sich auch Anhänger:innen von Verschwörungsmythen, zum Bei-

spiel Persönlichkeiten wie Atilla Hildmann, Xavier Naidoo, Ken Jebsen, Eva Herman, Michael Wendler, Nena sowie zahlreiche Parteien und Bewegungen, die der extremen beziehungsweise der populistischen Rechten zuzuordnen sind (NPD, Dritter Weg, AfD, Reichsbürger:innen, Identitäre Bewegung, Pegida, Hooligans u. ä.) (Hentges/Wiegel 2021), aber auch Impfgegner:innen, Querfrontler:innen, Esoteriker:innen und Influencer:innen, die versuchen, ihre kruden Verschwörungsvorstellungen öffentlich zu machen. Sie organisieren sich vorwiegend in geschlossenen Gruppen von Messenger-Diensten, insbesondere Telegram.

Dazu zählen Initiativen wie „Querdenken 711", initiiert von Michael Ballweg, „Wir 2020", initiiert von Bodo Schiffmann, die „Corona-Rebellen"* Hate Speech und Fake News gehören zu den gängigen Instrumenten, die von Anhänger:innen jener Verschwörungsmentalitäten sehr stark genutzt werden. Gerade daran ist zu erkennen, dass die Übergänge zwischen Fake News, Hate Speech und Verschwörungsmythen fließend sind, sodass von einer Wechselwirkung zwischen Fake News, Hate Speech und Verschwörungsmythen gesprochen werden kann.

Beispiele für Hate Speech, Fake News und Verschwörungsmythen

Hate Speech, Fake News und Verschwörungsmythen sind gegenwärtig kein Randgruppenphänomen. Im Gegenteil: Wie repräsentative Studien zeigen, weisen auch große Teile der Bevölkerung eine Affinität zu Verschwörungsmentalitäten auf. Befeuert werden Hate Speech, Fake News und Verschwörungsmythen durch prekäre Lebensbedingungen, soziale Unsicherheit, multiple Krisen und tiefgreifende gesellschaftliche Umbrüche; dazu zählen auch ökonomische Krisen und Pandemien.

Gegenwärtig ist in den öffentlich-politischen Diskussionen verstärkt zu erkennen, dass sich Hate Speech, Fake News und Verschwörungsmythen auf unterschiedliche Narrative stützen und vor allem bestimmte Personengruppen (z. B. Migrant:innen, Geflüchtete, Jüdinnen und Juden, Muslim:innen, Roma und Sinti, Menschen mit Behinderung, Homo- und Transsexuelle) ins Fadenkreuz nehmen.

Verschwörungsmythen attackieren jedoch nicht nur jene Gruppen, die gesellschaftlich marginalisiert sind, sondern auch Teile der gesellschaftlichen Elite. Somit handelt es sich bei der Verschwörungsmentalität laut Pia Lamberty um die einzige Ideologie, die auf einem Feindbild basiert, das „nicht ‚nach unten' tritt". Verschwörungsmentalitäten äußern sich als Misstrauen gegenüber Menschengruppen, „die als mächtig wahrgenommen werden".

Bei diesen Gruppen kann es sich um Eliten handeln – Manager:innen, Mediziner:innen, Virolog:innen, Politiker:innen, Investmentbanker:innen – oder auch Jüdinnen und Juden. Zu dem Weltbild zählt die Verteidigung der Eigengruppe vor mächtigen Gruppen (Lamberty, 2020).

2017 tauchten QAnon-Verschwörungsmythen erstmals in den USA auf. Eine Person beziehungsweise Personengruppe, die sich selbst den Namen „Q Anon" gegeben hatte, behauptete, die höchste US-Sicherheitsfreigabe – Q – zu besitzen, und begann damit, kryptische Nachrichten auf dem Message-Board „4Chan" zu posten: Globale Eliten entführten Kinder und hielten sie in Untergrundgefängnissen gefangen, um eine lebens-

* Die „Corona-Rebellen" veröffentlichten im Messenger-Dienst Telegram eine Anleitung zur Herstellung von Apex-Sprengstoff, der auch von Terrororganisationen wie dem sog. Islamischen Staat verwendet wird.

verlängernde Substanz aus ihrem Blut zu gewinnen, behauptete Q. Auch sei ein „Sturm" im Anmarsch, auf den das „große Erwachen" folgen werde (Bennhold, 2020).

Folgt man diesen Q-Legenden, hat sich eine internationale pädophile Elite, bestehend aus Demokrat:innen (Bill und Hillary Clinton), Links-Liberalen, Schauspieler:innen und Personen wie George Soros zusammengeschlossen. Diese globale Elite habe Kinder verschleppt und misshandelt, um aus ihrem Blut eine Droge zu gewinnen, die der Verjüngung diene. Mittels dieser Droge wolle die pädophile Elite die Weltherrschaft an sich reißen. Der von ihnen geschaffene „Deep State" stehe vor der Zerschlagung. Und einzig und alleine Donald Trump sei dazu in der Lage, dieser Verschwörung der pädophilen Eliten ein Ende zu setzen (Eisele & Benecke, 2020).

Migration, Asyl, Geflüchtete

Eine der verbreiteten Formen von Hate Speech, Fake News und Verschwörungsmythen zeigt sich insbesondere in der Demagogie im Kontext von Migration, Asyl und Flucht. Vielfältig werden Lügen und Erfindungen über Menschen mit Migrationsgeschichte, Geflüchtete und andere Migrationsgruppen verbreitet. Im Kontext dieser negativen Etikettierungen und Klassifikationen wird gesellschaftlich eine „moralische Panik" naturalisiert und ein feindliches Klima erzeugt. Dieses Klima führt letztendlich dazu, dass rassistische Positionen, rechtsextreme und -populistische Einstellungen und „Bewegungen" stärker werden. Außerdem finden sich häufig unter Fake News auch zahlreiche Hate-Speech-Kommentare, durch die auch Fake News attraktiv gemacht beziehungsweise legitimiert werden. Neben Aussagen wie „Migrant:innen und Geflüchtete nehmen uns die Arbeitsplätze weg" trägt auch die Sprache und die Verwendung von Kollektivsymbolen (wie „Flüchtlingskrise", „Asyltourismus", „Wirtschaftsasylant:innen") zu einer negativen Klassifikation von Migrant:innen und Geflüchteten bei. Dies führt zu einer Abgrenzung, Diskriminierung, Herabwürdigung und Deligitimierung dieser Gruppen. Somit wird auch der Nährboden für einen verstärkten Rassismus und Rechtsextremismus geschaffen.

Antisemitismus und antimuslimischer Rassismus

Eine verbreitete Form von Hate Speech, Fake News und Verschwörungsmythen zeigt sich gegenwärtig auch in den unterschiedlichen Einstellungen des Antisemtismus und antimuslimischen Rassismus. Hier werden durch Hate Speech, Fake News und Verschwörungsmythen Feindbilder reproduziert. Mit Aussagen wie „Jüdinnen und Juden sind das größte Übel der Welt" oder „Jüdinnen und Juden regieren die Welt" werden Ängste geschürt und antisemitische Aussagen reproduziert. Auch im Rahmen der Diskussionen über den Islam (z. B. pauschale Abwertung des Kopftuchs, Delegitimierung von Moscheen) gewinnt antimuslimischer Rassismus an Boden.

Corona und die virale Verbreitung von Hate Speech, Fake News und Verschwörungsmythen

Eine rasant ansteigende Verbreitung finden Hate Speech, Fake News und Verschwörungsmythen in Zeiten der Corona-Pandemie. So wird etwa die Legende verbreitet, Bill Gates habe das Virus entwickelt, um davon zu profitieren. Wenn es zu einer Impfung der Weltbevölkerung komme, werde Gates damit einem jeden Menschen einen Chip implantieren, um alle kontrollieren zu können. Eine andere Legende besagt, das Virus sei ein Produkt von Handystrahlungen.

Im Zuge der Proteste gegen die staatlichen Maßnahmen zur Eindämmung der Corona-Pandemie werden vor allem Fake News und Verschwörungsmythen befeuert. Eine Studie des Institutes for Strategic Dialogue, London, weist nach, dass mit Beginn der Corona-Pandemie die QAnon-bezogenen Tweets enorm zugenommen haben. Im internationalen Maßstab stehen die USA an der Spitze mit 9,4 Millionen Tweets im Zeitraum November 2019 bis Juni 2020, gefolgt von Großbritannien, Kanada, Australien und Deutschland mit 64.438 Tweets (ebd.).

Parallel zur viralen Verbreitung der Fake News und Mythen haben sich neue Bündnisse entwickelt. So hat sich unter dem Dach der Initiative Querdenken 711 ein Netzwerk gebildet, das neben Persönlichkeiten aus dem öffentlichen Leben auch zahlreiche rechtsextreme Gruppen, Impfgegner:innen, Esoteriker:innen und Influencer:innen organisiert und mobilisiert hat. Hier bedienen Hate Speech, Fake News und Verschwörungsmythen nicht nur die Rhetorik der Eigen- und Fremdgruppe. Wie an den Demonstrationen in Berlin und auch in Leipzig zu sehen gewesen ist, wird nicht nur die Legitimität der Verfassung angezweifelt. Immer wieder werden zudem Journalist:innen von Corona-Leugner:innen beschimpft und attackiert, in Berlin kam es am 29. August zu einem sogenannten Sturm auf den Reichstag, in Leipzig wurden am 7. November ebenfalls Journalist:innen und Polizist:innen angegriffen und es kam zu gewaltsamen Ausschreitungen (Kotsev, 2020).

Was kann man dagegen tun?

Eine Auseinandersetzung mit Hate Speech, Fake News und Verschwörungsmythen ist ein wichtiger erster Schritt. Wer sich nicht damit beschäftigt, nimmt die rassistischen oder antisemitischen Aussagen für bare Münze. Indem man nicht widerspricht, trägt man zu einer Verbreitung dieser Aussagen und letztlich auch zu einer Legitimierung bei. Die Formen der Gegenwehr – insbesondere in digitalisierter Form – sind vielfältig.

Rechtslage

Das Internet ist kein rechtsfreier Raum. Das Strafgesetzbuch gilt auch in der digitalen Welt. Zunächst ist der Tatbestand der Volksverhetzung (§ 130 StGB) zu erwähnen. Um Volksverhetzung handelt es sich dann, wenn die folgenden Merkmale gegeben sind:

- Störung des öffentlichen Friedens
- Aufstachelung zum Hass bzw. Forderung von Gewalt- und Willkürmaßnahmen gegen bestimmte Gruppen (oder gegen Teile der Bevölkerung oder Einzelne) wegen ihrer nationalen, rassischen, religiösen oder ethnischen Herkunft
- Angriff auf die Menschenwürde einzelner Gruppen oder Personen
- Einzelne Gruppen oder Personen werden angegriffen, beschimpft, verächtlich gemacht oder verleumdet.

2017 wurde das Netzwerkdurchsetzungsgesetz im Deutschen Bundestag verabschiedet. Demnach sind die Nutzer:innen dazu aufgefordert, Hate Speech und Fake News an die Anbieter sozialer Netzwerke zu melden. Diese sind zu einer zügigen und umfassenden Bearbeitung von Beschwerden über Hasskriminalität und andere strafbare Inhalte verpflichtet. Mit Inkrafttreten des Netzwerkdurchsetzungsgesetzes müssen die großen Betreiber Hate Speech und Fake News im Netz löschen. Auch betroffene Personen können gegen Hate Speech vorgehen.

Die folgenden Straftatbestände können ebenfalls relevant sein:

- verbotene Symbole: Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen (§ 86 a StGB)
- öffentliche Aufforderung zu Straftaten (§ 111 StGB)
- Gewaltdarstellung (§ 131 StGB)
- Belohnung und Billigung von Straftaten (§ 140 StGB)
- Beleidigung (§ 185 ff. StGB)
- üble Nachrede (§ 186 StGB)
- Verleumdung (§ 187 StGB)
- Verunglimpfung des Andenkens Verstorbener (§ 189 StGB)
- Recht am eigenen Bild (§ 201 a StGB)
- Nachstellung = „Stalking" (§ 238 StGB)
- Nötigung (§ 240 StGB)
- Bedrohung (§ 241 StGB)

Zivilgesellschaft

Um gegen Hate Speech, Fake News und Verschwörungsmythen vorzugehen, bedarf es des Engagements aller; zugleich bedarf es einer aktiven Zivilgesellschaft. Bürger:innen sollten dazu bereit und in der Lage sein, medial verbreitete Nachrichten und Informationen kritisch zu hinterfragen, zu reflektieren und gegebenenfalls zu widersprechen.

Dazu gehört eine Sensibilität für Sprache, dazu gehört auch das Wissen um die Bedeutung von Menschenwürde und Bürgerrechten, das Wissen um die Bedeutung von Minderheitenschutz in demokratischen Gesellschaften und vor allem die Bereitschaft, unterschiedlichen Formen der Diskriminierung und des Hasses (u.a. aufgrund von race, class, gender, queer) zu widersprechen.

Somit ist es wichtig, dass jede und jeder Einzelne dazu in der Lage ist, Hate Speech, Fake News und Verschwörungsmythen etwas entgegenzusetzen indem er oder sie zum Beispiel darauf hinweist, dass hier Menschen oder Gruppen denunziert werden, die gesellschaftlich ohnehin häufig Opfer von Diskriminierung, Marginalisierung, Rassismus oder Antisemitismus sind.

Vereine und Verbände, politische Initiativen und politische Aktivist:innen haben es sich zur Aufgabe gemacht, Hate Speech, Fake News und Verschwörungsmythen nicht unwidersprochen stehen zu lassen. Vielmehr muss es darum gehen, diese Phänomene zu erkennen, zu enttarnen und Gegenaktivitäten zu starten.

Während Hate Speech gut erkennbar ist, stellt sich häufig die Frage, wie Fake News und Verschwörungsmythen erkannt werden können.

Hier einige Tipps dazu von der Amadeu-Antonio-Stiftung*:

- Man sollte sich fragen, wie vertrauenswürdig das Medium ist, das die Fake News verbreitet.
- Man sollte im Impressum nach einer Anschrift suchen.
- Fake-News-Seiten unternehmen häufig den Versuch, sich seriös zu präsentieren und verwenden seriös klingende Namen.

- Hilfreich zur Überprüfung des Wahrheitsgehaltes ist immer die Suche nach einer zweiten Quelle. Sollte die Nachricht in keiner zweiten Quelle auffindbar sein, ist Misstrauen angesagt.
- Es sollte in Erfahrung gebracht werden, ob es sich um eine Nachricht handelt oder nur um eine Satire-Meldung. Diese Frage lässt sich dadurch beantworten, wenn man sich die anderen Artikel der Website anschaut.
- Eine mögliche Recherche kann man auch mit der Bilder-Rückwärtssuche von Google durchführen. Auf diese Weise kann man die Quelle des Bildes in Erfahrung bringen und feststellen, ob das Bild manipuliert worden ist.
- Sinnvoll ist es auch, in Erfahrung zu bringen, ob die Nachricht bereits als Fake enttarnt worden ist. So prüfen einige Websites Nachrichten auf ihren Wahrheitsgehalt hin, etwa der Faktenfinder der Tagesschau.

Gegenrede digital – Counterspeech

Jenseits der strafrechtlichen Verfolgung wurde und wird immer wieder das Konzept Counterspeech diskutiert und praktiziert. So heißt es in einer Pressemitteilung von Facebook: „Facebook möchte das Konzept Counterspeech in Deutschland etablieren und aktive Gegenrede weiter fördern. Counterspeech setzt auf den Widerstand der Gesellschaft und jedes Einzelnen im Kampf gegen Hassrede."

Die Vorteile für große Firmen: Counterspeech ist billig, denn die Verantwortung für die verbreiteten Inhalte werden an die User:innen übertragen. Es handelt sich um eine Form des Outsourcing von Hass (Herbold, 2016). So verbreitet zum Beispiel „Laut gegen Nazis" den Counterspeech-Ansatz. Diskutiert wird immer wieder die Frage, ob Counterspeech wirkt. Eines der Gegenargumente lautet, dass die Form der digitalen Gegenrede auch dazu beitragen kann, dass Hate Speech, Fake News und Verschwörungsmythen eine größere Aufmerksamkeit erlangen.

Eine jüngst veröffentlichte Studie weist nach, dass Counterspeech tatsächlich dazu in der Lage ist, Hate Speech und Fake News etwas entgegen zu setzen. Es ist somit effizient bei der Bekämpfung von Hass und Lügen im Netz: Wie die Plattform netzpolitik .org berichtet, haben US-Forscher:innen, darunter der Informatiker Keyan Ghazi-Zahedi erstmals untersucht, wie sich Counterspeech im Netz auf Hassrede auswirkt. Sie trainierten mithilfe von Posts in den Netzwerken „Reconquista Germanica" und „Reconquista Internet" einen Algorithmus und untersuchten, wie Counterspeech den Diskurs verändern kann.

„Die Studie belegt erstmals empirisch, was wir mit ‚Reconquista Internet' praktisch erfahren haben: Wer organisierten Hass, rassistische Hetze oder die cleveren Diskursverschiebungskampagnen rechtsextremistischer Netzwerke im Internet erfolgreich bekämpfen will, muss wissen, wie diese verdeckten Manipulationsnetzwerke arbeiten, sie analysieren und gegen sie aktiv werden". (Jan Böhmermann, zit. nach netzpolitik.org) (Laufer, 2020).

---

* https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/hate_speech_fake_news.pdf;
https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/hate-speech-und-fake-news-fragen-und-antworten-8411/;
https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/wp-content/uploads/2018/12/HateSpeech_Fake-News.pdf;
https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/publikationen/hate-speech-und-fake-news-fragen-und-antworten/;
https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/was-fake-news-debunking-apps-nicht-leisten-42891/

Politische Bildung

Schulische und außerschulische politische Bildung muss sich den Herausforderungen stellen, die die Digitalisierung mit sich bringt. Dazu gehört auch eine Auseinandersetzung mit den Inhalten, die in der digitalen Welt verbreitet werden – seien es Hate Speech, Fake News oder Verschwörungsmythen. Die Lernenden müssen in Bezug auf Diskriminierung sensibilisiert werden. Sie müssen dazu befähigt werden, den unterschiedlichen Achsen der Ungleichheit etwas entgegenzusetzen. Sie müssen dazu in die Lage versetzt werden, die Menschenwürde zu achten und zu verteidigen. Eine Thematisierung der verschiedenen Dimensionen von Demokratie umfasst dann auch, dass die Gleichberechtigung der Geschlechter ebenso zu demokratischen Gesellschaften gehört wie der Schutz von Minderheiten.

In Bezug auf Fake News geht es generell um die Frage nach der Rolle von Wahrheit und Wahrhaftigkeit im postfaktischen Zeitalter. Jugendliche müssen lernen, Informationen auf ihren Wahrheitsgehalt hin zu überprüfen (doppelte Quellen, Rückwärtssuche von Bildern), Quellenkritik zu üben und Fake News von Fakten zu unterscheiden.

Das „Zeitalter des Postfaktischen", das 2016 von Trump ausgerufen worden ist, stellt politische Bildung vor neue Herausforderungen. Jugendliche werden sich fragen, ob Lügen in der Politik erlaubt sind. Jedoch: Gute Politik beruht immer auf Fakten, will sie nicht zu falschen oder schädlichen Entscheidungen kommen. Die politische Lüge stellt ferner eine Gefahr für die verschiedenen demokratischen Kernelemente wie Vertrauen, Kontrolle und Transparenz dar (Marschall, 2017).Geraten Politiker:innen in den Verdacht, sich der Lüge zu bedienen, um ihre Interessen durchzusetzen, wird sich die „Krise der Demokratie" weiter verschärfen (Hentges, 2020).

Transparenz ist die zentrale Voraussetzung für eine politische Partizipation von Bürger:innen, die sich nicht in Wahlbeteiligungen und Mitgliedschaften in Parteien, Vereinen und Verbänden erschöpft, sondern auch die neuen deliberativen Formen der Bürgerbeteiligung umfasst. Politische Lügen können die politische Partizipation behindern oder gar unmöglich machen, sie können das Engagement von Bürger:innen entwerten und dazu beitragen, dass sich die Kluft zwischen den Bürger:innen und der politischen Elite weiter vergrößert. Bürger:innen möchten auf der Basis von politischen (Miss-)Erfolgen aus der laufenden Legislaturperiode ihre Wahlentscheidungen treffen und sie möchten wissen, was sie mit ihrer Wahlentscheidung in Zukunft bewirken werden. Somit schadet ein Lügenwahlkampf der Qualität der politischen Beteiligung.

Oder mit den Worten von Hannah Arendt: „Meinungsfreiheit ist eine Farce, wenn die Information über die Tatsachen nicht garantiert ist" (Arendt, 1987, S. 58)

LITERATURHINWEISE

Arendt, Hannah (1987): Wahrheit und Lüge in der Politik. Zwei Essays, München.

Bennhold, Kathrin (2020): QAnon Is Thriving in Germany. The Extreme Right Is Delighted, in: New York Times, 11.10.2020; Michael Butter, „Nichts ist, wie es scheint". Über Verschwörungstheorien, 4. Aufl. Berlin.

Decker, Oliver & Brähler, Elmar (2019): Flucht ins Autoritäre. In. O. Decker und E. Brähler (Hrsg.), Flucht ins Autoritäre. Rechtsextreme Dynamiken in der Mitte der Gesellschaft. Gießen.

Eisele, Ines & Benecke, Mirjam 2020: Verschwörungsmythen: QAnon auf dem Vormarsch, in: Deutsche Welle https://www.dw.com/de/verschwörungsmythen-qanon-auf-dem-vormarsch/a-55038636 (01. Dezember 2020)

Hentges, Gudrun (2020): Krise der Demokratie - Demokratie in der Krise? Gesellschaftsdiagnosen und Herausforderungen für die politische Bildung, Frankfurt am Main.

Hentges, Gudrun & Wiegel, Gerd (2021): Instrumentalisierung der Corona Pandemie durch die extreme Rechte. In: G. Hentges et al. (Hrsg.), Demokratie im Zeichen von Corona, Berlin.

Herbold, Astrid (2016): Argumente sind keine Allheilmittel, in: Die Zeit https://www.zeit.de/digital/internet/2016-02/hatespeech-counterspeech-facebook-forschung?utm_referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com (01. Dezember 2020)

Kemper, Andreas (2016): Klassismus. eine Bestandsaufnahme; https://library.fes.de/pdf-files/bueros/erfurt/12716.pdf (01. Dezember 2020)

Kemper, Andreas (2018): Die vergessene Benachteiligung - Warum Klassismus ein eigenständiges Diskriminierungsmerkmal sein sollte https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Kurzmeldungen/DE/2018/nl_04_2018/nl_04_gastkommentar.html (01. Dezember 2020)

Kotsev, Maria (2020): Lambrecht verurteilt Gewalt. Forderungen nach Aufklärung. In: Der Tagesspiegel https://www.tagesspiegel.de/politik/querdenken-demo-in-leipzig-lambrecht-verurteilt-gewalt-forderungen-nach-aufklaerung/26600184.html (01. Dezember 2020)

Lamberty, Pia (2020): Verschwörungsmythen als Radikalisierungsbeschleuniger. Eine psychologische Betrachtung, Berlin. http://library.fes.de/pdf-files/dialog/16197-20200529.pdf (01. Dezember 2020)

Laufer, Daniel (2020): Neue Studie zeigt Wirksamkeit von Gegenrede im Netz https://netzpolitik.org/2020/reconquista-internet-neue-studie-zeigt-wirksamkeit-von-gegenrede-im-netz/ (01. Dezember 2020)

Lenz, Friedrich (2015): Sprechakttheorie. In: Wörterbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (WSK) Online. Berlin/Boston

Marschall, Stefan (2017): Lügen und Politik im postfaktischen Zeitalter https://www.bpb.de/apuz/245217/luegen-und-politik-im-postfaktischen-zeitalter (01. Dezember 2020)

Sängerlaub, Alexander et al (2017): Fakten statt Fakes. Verursacher, Verbreitungswege und Wirkungen von Fake News im Bundestagswahlkampf 2017. Hrsg. von der Initiative Neue Verantwortung https://www.stiftung-nv.de/sites/default/files/snv_fakten_statt_fakes.pdf (01. Dezember 2020)

Zick, Andreas et al. (2019): Verlorene Mitte – Feinselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2018/19. Hrsg. für die Friedrich-Ebert-Stiftung, Bonn.

Rosa Burç

Spannungsfelder und Aushandlungsprozesse ezidischer Identität im post-genozidialen Kontext – eine Einleitung

Während die Erinnerung an den Völkermord des sogenannten Islamischen Staates (IS) im August 2014 an der ezidischen Bevölkerung von Schengal im Nordirak nachlässt, befinden sich die Opfer zunehmend hoffnungslos in Flüchtlingslagern mit wenig realistischen Aussichten auf eine Rückkehr in ihre Heimat. Zehntausende vertriebene Ezid:innen sind nach wie vor über den ganzen Nordirak verstreut, Hunderte entführte ezidische Mädchen und Frauen sind unauffindbar und das Schicksal vieler ihrer männlichen Verwandten ist unbekannt.

Im Folgenden geht es um die Spannungsfelder und Aushandlungsprozesse ezidischer Identität im post-genozidialen Kontext. Nach einer Einleitung zur aktuellen Situation der Ezid:innen im Mittleren Osten und in der Diaspora sowie einer historischen, geografischen und politischen Kontextualisierung der Situation der ezidischen Bevölkerung folgt eine kurze Auswertung von Interviews, die ich 2019 mit Ezid:innen in erster, zweiter und dritter Generation in Deutschland geführt habe. Es lassen sich zwei zentrale und wiederkehrende Spannungsfelder, „Religion" und „Ethnizität", erkennen, die in diesem Beitrag erläutert werden sollen. Die Frage, die sich stellt, lautet: Anhand welcher Faktoren finden Aushandlungsprozesse ezidischer Identität statt und inwieweit sind ezidische Identitätskonstruktionen fluid, wandelbar, kontinuierlich, anpassungsfähig und/oder politisch determiniert? Die folgenden Annahmen, die sich aus der qualitativen Feldforschung ergeben, befinden sich noch im ersten Stadium eines fortlaufenden Forschungsprojekts und sind lediglich als primäre Ergebnisse zu verstehen.

Wer sind die Ezid:innen?

Ezid:innen leben traditionell in der Region, die allgemein als Kurdistan bekannt ist und sich über die Türkei, den Irak und Teile Nordsyriens erstreckt. Die ezidische Bevölkerung umfasst etwa 550.000 Menschen (Omarkhali 2014). Historische und anhaltende Verfolgung sowie erzwungene Konversion haben jedoch viele von

ihnen gezwungen, im Kaukasus (Açikyildiz 2010, S. 68–70) und in Westeuropa, insbesondere in Deutschland (Ackermann 2016), ins Exil zu gehen. Die überwältigende Mehrheit der Ezid:innen spricht Kurdisch als Muttersprache, wobei eine kleine Mehrheit im Irak in der Nähe von Mosul aufgrund der jahrzehntelangen staatlich oktroyierten Arabisierung auch Arabisch spricht (Spät 2017, S. 16). Da dem Ezidentum eine Schriftkultur fehlt und die meisten seiner Traditionen mündlich überliefert sind, ist die Ethnogenese des Ezidentums sehr umstritten. Aus einer vorabrahamitischen Geschichte abgeleitet, wird weitgehend akzeptiert, dass der heutige Lehrkanon von einem Sufi-Scheich Adī ibn Musāfir aus dem zwölften Jahrhundert stammt, der sich in Lalish in der kurdischen Region des Iraks niedergelassen hat. Es handelt sich um eine monotheistische Religion, die sich auf jüdische, christliche und andere heterogene islamische Einflüsse stützt, die in der Region präsent sind (Six-Hohenbalken 2019, S. 54). Ausgelöst durch verschiedene politische Faktoren, gibt es eine interne Debatte darüber, ob das Ezidentum nicht nur eine Religion ist, sondern aufgrund der strengen Praxis der Endogamie die Bevölkerungsgruppe der Ezid:innen auch als ethnisch-religiöse Gruppe betrachtet werden sollte. Dennoch scheint es, dass viele Ezid:innen ihren ezidischen Glauben mit einer kurdischen ethnischen Identität in Einklang bringen (Omarkhali 2014). Obwohl die Gemeinschaften im Osmanischen Reich historisch gesehen geteilt und nach religiöser Identität regiert worden sind, scheinen die Bemühungen kurdischer Nationalbewegungen Ezid:innen erfolgreich in die Vorstellung einer nicht-sektiererischen kurdischen Nation aufgenommen zu haben (O'Connor und Burc 2020). Letzteres ist insbesondere der Fall für Ezid:innen, deren traditionelle Siedlungsgebiete im kurdischen Teil der Türkei liegen.

Zur aktuellen Lage: Post-Genozid?

Tausende vertriebene Ezid:innen stehen vor einem weiteren Winter in Flüchtlingslagern in der Autonomen Region Kurdistan im Irak (KRI) und anderswo. Die von der kurdischen Regierung (KRG) betriebenen Lager sind sowohl unterfinanziert als auch überfüllt und die türkische Invasion in Nordsyrien hat zu einem erneuten Zustrom von rund 17.000 Flüchtlingen geführt, wodurch sich die Bedingungen in den KRG-Lagern weiter verschlechtert haben. Die türkische Invasion hat sich auch nachteilig auf die Sicherheitslage in Schengal ausgewirkt; erneute Aktivitäten eines ermutigten IS in angrenzenden Gebieten haben dafür gesorgt, dass viele Ezid:innen nicht in ihre Heimat zurückkehren können. Da viele Tausende ezidische Männer hingerichtet worden und Tausende von Frauen noch immer in Gefangenschaft sind, übersteigt die Arbeit, die für den Wiederaufbau von Häusern und die Wiederbelebung ihrer landwirtschaftlichen Nutzflächen erforderlich ist, schlichtweg die Kapazität vieler Überlebenden (O'Connor und Burc 2020).

Die Rückkehrmöglichkeiten der Ezid:innen werden zudem durch den massiven psychologischen Schaden beeinträchtigt, der durch den Völkermord entstanden ist. Es wird geschätzt, dass bis zu 50 Prozent der Bevölkerung unter verschiedenen Formen von traumatischen und posttraumatischen Belastungsstörungen leiden (Kizilhan in Omarkhali 2016, S. 154). Der Genozid von 2014 hat auch die generationenübergreifende Erinnerung an die zahlreichen Völkermorde in der Geschichte gegen die Gemeinschaft wiederbelebt (Kizilhan in Omarkhali 2016, S. 153). Eine zusätzliche Herausforderung besteht darin, dass die Genozid-Techniken des IS absichtlich so konzipiert gewesen sind, dass sie die Gemeinschaft der Ezid:innen zerreißen. Die Begehung von Massen- und systematischen Vergewaltigungen vieler ezidischer Frauen hat die vorherrschenden sozialen Normen in der früher konservativen Gesellschaft, in der die Ehre der Frauen

streng kontrolliert worden ist, in einem so großen Ausmaß herausgefordert, dass auch im sogenannten post-genozidialen Kontext das Thema der sexualisierten Gewalt eine zentrale Rolle bei der Identitätskonstruktion der Ezid:innen spielt. Die Tatsache, dass in dieser Zeit viele Kinder geboren worden sind und eine große Zahl von Kindern sexuelle Gewalt überlebt hat, hat sich als eine ethische, psychologische und praktische Herausforderung für die ezidische Gemeinschaft im Irak erwiesen. Die diesbezüglichen Vorwürfe sind weit über die direkt Betroffenen hinaus spürbar und erstrecken sich auch auf die ezidische Diaspora und andere Gebiete Kurdistans (Ackermann 2016).

Derzeit leben 300.000 Ezid:innen in rund 20 Flüchtlingslagern in Irakisch-Kurdistan. Diese Zahlen sind mit der Ankunft Tausender weiterer Flüchtlinge nach der türkischen Invasion in Nordsyrien im Jahr 2019 weiter gestiegen. Obwohl Ezid:innen dafür bekannt sind, ihre unterschiedlichen Traditionen in einem äußerst feindseligen regionalen Umfeld über Jahrhunderte hinweg zu bewahren, betont Professor Kizilhan in einem Interview als Teil des laufenden Forschungsprojekts, dass es sich für Ezid:innen als schwierig erweist, ihre kulturellen und religiösen Praktiken in Flüchtlingslagern zu bewahren, die für viele, wie er beschreibt, zu Räumen der „kulturellen Deformation" geworden sind. Angesichts der Tatsache, dass sechs Jahre nach dem Völkermord die Mehrheit der ezidischen Gemeinschaft weiterhin entweder in Flüchtlingslagern in der Region oder in Europa lebt, ist die anhaltende Gefahr der kulturellen Auslöschung einer alten Religion und eines alten Volkes von grundlegender Bedeutung. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, inwieweit es sich hier bereits um einen Zustand handelt, der als „Post-Genozid" bezeichnet werden kann, oder ob es sich doch um einen sogenannten und von der ezidischen Stiftung in Istanbul so bezeichneten weißen Genozid handelt.

Ezidische Diaspora in Deutschland und die Rolle der Türkei: eine Kontextualisierung

Im Millet-System des Osmanischen Reiches hatte das ezidische Volk keinen eigenen Status als distinkte Glaubensrichtung und wurde schnell zur Zielscheibe starker Repressionen und Diskriminierungen. Denn in den Augen des sunnitischen Staates und der Mehrheitsgesellschaft waren die Ezid:innen Ungläubige und keine Anhänger einer Religion des Buches. Die ersten Zwangsumsiedlungen begannen im Zuge des Krimkrieges (1853–1856) und wurden während des Krieges zwischen den Osmanen und Russen (1877–1878) fortgeführt. Das ezidische Volk wurde in dieser Zeit nach Armenien und Georgien deportiert. Die größte Zwangsumsiedlung fand jedoch zu Beginn des 20. Jahrhunderts statt, als die Ezid:innen wie andere nicht-sunnitische Volksgruppen Opfer der Osmanischen Armee und der Hamidiye-Banden wurden. Wieder wurden sie entweder zwangsdeportiert oder umgebracht. Besonders traf es die ezidische Bevölkerung in Van, Doğubeyazıt und Kars. Manche der Überlebenden wurden zwangsassimiliert, andere flohen nach Armenien und führten ihr ezidisches Leben auf der anderen Seite des Ararat-Berges weiter.

Einige wenige wiederum blieben. Sie führten ein unauffälliges Leben in ihrer eigenen Heimat, waren jedoch starker Diskriminierung ausgesetzt. Als sich zum Beispiel die gesamtpolitische Situation in der Türkei in den 1980er Jahren verschärfte, waren auch die Ezid:innen davon betroffen. Das türkische Militär hatte gerade geputscht und die Auswirkungen der Sicherheitspolitik waren überall im Land zu spüren. In dieser Zeit solidarisierten sich die Ezid:innen in der Türkei stark mit der kurdischen Freiheitsbewegung und lehnten es ab, als Dorfschützer:innen des türkischen Staates rekrutiert zu

werden. Nicht nur ihre Selbstidentifizierung als ezidische Kurd:innen, sondern auch ihre politische Positionierung brachte sie in eine Situation, in der sie neben der gesellschaftlichen Ausgrenzung als Nicht-Muslim:innen zusätzlich auch von staatlicher Seite einer systematischen Diskriminierung ausgesetzt wurden. Die Verfolgungspolitik zeigte sich anhand repressiver Eingriffe in die Bürgerrechte der in der Türkei lebenden Ezid:innen. So wurde beispielsweise die Spalte der Religionszugehörigkeit im Personalausweis mit einem „X" versehen – es sei denn, Ezid:innen konvertierten zum Islam oder verheimlichten ihren Glauben. Somit war die Brandmarkung des ezidischen Volkes als „Gottlose und Ungläubige" durch staatliche Hand materialisiert und die Diskriminierung innerhalb der Gesellschaft erreichte einen neuen Höhepunkt. Starke Fluchtströme führten dazu, dass ganze ezidische Siedlungsgebiete innerhalb der türkischen Grenzen nun fast entvölkert waren. Die Ezid:innen waren nicht mehr Einheimische ihrer Dörfer, sondern politische Flüchtlinge Europas. Für die Türkei war somit das „ezidische Problem", welches inhärent zur sogenannten kurdischen Frage gesehen wurde, gelöst. Für die Ezid:innen jedoch kann die geografische Zerstreuung damals vor allem als ein weiterer Identitätsverlust beschrieben werden.

Während die Auswirkungen der 1980er Jahre in der Türkei gesellschaftlich noch gar nicht aufgearbeitet worden sind, befindet sich diesmal die ezidische Bevölkerung im Irak in einer existenziellen Notlage. Mit dem Genozid gegen das ezidische Volk im Nordirak flohen erste Familien in die Türkei und kamen dort in Geflüchtetenlagern an der türkischen Grenze unter. Dort verbrachten sie mehr als ein Jahr und flohen weiter nach Deutschland. Es handelte sich jedoch hierbei nicht um die Geflüchtetenlager der türkischen Katastrophenschutzbehörde AFAD – womit sich die Türkei seit Beginn der sogenannten Flüchtlingskrise rühmt – sondern um Unterkunftslösungen, die von Freiwilligen vor Ort organisiert und finanziert wurden. Kurdische Städte, unter anderem Diyarbakır, Midyat und Viranşehir, bauten aus eigenen Mitteln Zeltstädte für die Geflüchteten aus Schengal.

Spannungsfelder Ethnizität und Religion

Inwieweit die fortlaufenden Konflikte und Verfolgungspraktiken gegen die Ezid:innen in den verschiedenen Teilen ihrer historischen Siedlungsgebiete einen Einfluss haben auf die Identitätskonstruktion, lässt sich in diesem Beitrag nicht ausführlich beantworten. Es lassen sich jedoch zwei Spannungsfelder ausfindig machen, die zentral sind für die Aushandlungsprozesse ezidischer Identität, die seit August 2014 stattfinden. Ezid:innen sind in der Geschichte diskriminiert worden als Minderheit in einer sunnitisch Mehrheitsgesellschaft (Spannungsfeld Religion), stehen jedoch auch in einem ambivalenten Verhältnis zur sogenannten „kurdischen Frage" (Spannungsfeld Ethnizität). Letzteres hat zudem einen transregionalen Charakter, da Ezid:innen in verschiedenen kurdisch besiedelten Regionen beheimatet sind und je nach den politischen Konstellationen auf der regionalen Ebene auch verschiedene Aushandlungsprozesse durchgemacht haben und weiterhin durchmachen, wenn es um die Frage geht, ob die Ezid:innen eine ethnoreligiöse Bevölkerungsgruppe sind oder Teil einer kurdischen Identität. Hinzu kommt, dass alle Aushandlungsprozesse und Identitätskonstruktionen nicht nur regional unterschiedlich verlaufen, sondern auch in verschiedenen historischen Abschnitten stattfinden. Generalisierende Annahmen sollten aus diesem Grund immer mit dem Einwand gelesen werden, dass die Identitätskonstruktion von Ezid:innen je nach regionalen, historischen, politischen und kulturellen Faktoren nuanciert sein können.

„Eine Zukunft für Eziden? Ezidische Autonomie, aber nicht in Kurdistan, sondern dort, wo es keine muslimischen Nachbarn gibt – vielleicht einfach hier in Deutschland?" In dieser Aussage eines Eziden in der zweiten Generation in Deutschland zeigt sich, dass die Identitätskonstruktion der Ezid:innen stark geprägt ist von einem Kollektivbewusstsein über ihre eigene Verfolgungsgeschichte. Traumatherapeut Professor Dr. Dr. Jan İlhan Kızılhan sagt diesbezüglich, dass es schwierig gewesen ist, für die Therapiesitzungen ezidische Dolmetscher:innen zu finden, weil „viele eben Angst hatten, von Muslim:innen behandelt zu werden, [...] Wir hatten aber eher Probleme mit der arabischen Sprache, weil die arabische Sprache für viele ein Trigger ist und sie sich an die Täter:innen erinnern."

In einem Interview mit einer Ezidin in der dritten Generation zeigt sich zudem, wie der Genozid des IS die Identitätskonstruktion der jüngeren Ezid:innen in Deutschland beeinflusst: „In Deutschland habe ich Angst, als Muslimin markiert zu werden. Früher war mir das egal, aber nach Schengal betone ich immer, dass ich Ezidin bin." In dieser Aussage zeigt sich für junge Ezid:innen in Deutschland ein weiterer Aushandlungsprozess ihrer Identität als muslimisch gelesene Deutsch-Ezid:innen. Hier wird die eigene Identität nicht nur in Abgrenzung zu einer anderen, ihr feindselig konnotierten, definiert;, sondern diese Abgrenzung findet auch statt, um sich vor potenzieller anti-muslimischer Diskriminierung in Deutschland zu schützen.

Während Identitätskonstruktion über das Spannungsfeld Religion meist anhand der Konstruktion von Nicht-Ezid:innen verläuft, zeigt sich das Spannungsfeld Ethnizität stärker abhängig vom politischen Kontext und davon, wie er jeweils interpretiert wird. In den Interviews zeigt sich, dass die Aushandlungsprozesse im Spannungsfeld Ethnizität über zwei zentrale Themen verlaufen: Sprache und politische Loyalität. Letzteres nahm verschiedene Formen an, zum Beispiel in der Aussage:

> *Die Kurden im Irak haben uns im Stich gelassen in Schengal. Wir sind keine Kurd:innen, sondern Jesid:innen (Ezid:innen). Lieber gehöre ich zum Irak, als Teil der Autonomen Region Kurdistan zu sein".*

Oder:

> *Wegen des Konflikts in den 1980er Jahren mussten wir damals fliehen. Ich habe lange die kurdische Seite beschuldigt beschuldigt, bis 2014. Dann habe ich gesehen, dass sie die einzigen sind, denen etwas an unserem Überleben liegt. Sie haben uns in Schengal gerettet, als alle anderen uns den Rücken kehrten.*

In beiden Aussagen von zwei Ezid:innen erster Generation in Deutschland zeigt sich, wie derselbe politische Kontext zu unterschiedlicher Identitätskonstruktion führen kann – je nachdem, wie politisches Vertrauen und Loyalität interpretiert wird. Während die erste Aussage eine kurdische Zugehörigkeit ablehnt, zeigt die zweite Aussage, wie kritische Ereignisse, wie die Rettung der Ezid:innen in Schengal durch kurdische Kräfte aus aus Nordsyrien dazu führen kann, dass Identitäten auch entlang politischer Loyalitäten immer wieder neu konstruiert werden.

> *2014, im Schengal, haben wir die Wiederauferstehung der Kämpfer von Sherfedin gesehen. Sie haben uns damals vor den muslimischen Nachbarn beschützt und später sogar vor dem Islamischen Staat,*

Auch in dieser Aussage zeigt sich, wie sich Identitätskonstruktion im post-genozidialen Kontext Mythen und Legenden bedient, um ein in sich kohärentes Narrativ aufzubauen. Die Referenz zur Wiederauferstehung der Kämpfer:innen in Sherfedin ist ein Hinweis auf die Geschichte der Ezid:innen, die sich aufgelehnt haben gegen Besatzer:innen in

Sherfedin. In dieser Aussage wird eine vermeintliche Differenz zwischen Ezid:innen und Kurd:innen aufgehoben, indem ein Narrativ konstruiert wird, welches nicht nur historische Kontinuität beansprucht, sondern kurdischen Kämpfer:innen eine zentrale Rolle in der ezidischen Geschichte zuspricht.

Neben der Aushandlungsprozesse, die durch den politischen Kontext determiniert sind, zeigt sich auch in den Interviews, wie Identitätskonstruktion über die Sprache stattfindet, wie hier im Gespräch mit einer Ezidin in der dritten Generation in Deutschland: „Ja, an erster Stelle bin ich Jesidin (Ezidin), aber kurdische Jesidin. Meine Muttersprache ist Kurdisch, unsere Gebete sind auf Kurdisch."

Aushandlungsprozesse ezidischer Identität: ein Fazit

In diesem Kurzbeitrag konnte nur angerissen werden, welche Identitätskonstruktionen auf der exogenen Ebene stattfinden – sprich, inwieweit der politische Kontext die Aushandlungsprozesse der Ezid:innen beeinflusst. Insbesondere die zwei Haupttendenzen unter den Ezid:innen, sich entweder als eine eigenständige ethno religiöse Gruppe zu verstehen oder als Teil des heterogenen kurdischen Nationalverständnisses der kurdischen Freiheitsbewegung, haben sich in diesem Kontext deutlich gezeigt. Critical junctures wie der Genozid gegen die Ezid:innen in Schengal haben dazu geführt, dass es zu einem großen Vertrauensverlust auf der einen und Vertrauensgewinn auf der anderen Seite gekommen ist und wie die Zuschreibung von Vertrauen/Missvertrauen für politische Akteur:innen auch die eigene Identitätskonstruktion beeinflusst. Außerdem zeigt sich wie die türkische Verfolgungspolitik und ein kollektives Bewusstsein darüber, dass staatliche Repressionen gegen die Kurd:innen wie in der Türkei auch zu Repressionen gegen die Ezid:innen geführt hat und wie diese wahrgenommen werden. Die gemeinsamen Unterdrückungserfahrungen sowie die Wiederherstellung des Vertrauens zu bestimmten kurdischen Akteur:innen während des Genozids von 2014 hat mitunter zu Identitätskonstruktionen unter Ezid:innen in der ersten, zweiten und dritten Generation in Deutschland geführt, die auf einem organischen Zusammenhang zwischen kurdischer Identität und ezidischer Identität beruhen.

In diesem Kurzbeitrag, der nur einige Aspekte zu diesem Thema anreißen konnte, um einen kleinen Einblick zu gewähren, konnte weder behandelt werden, welche unterschiedlichen Aushandlunsgprozesse zwischen Ezid:innen aus verschiedenen Regionen stattfinden, noch wurde die endogene Ebene der Identitätskonstruktion behandelt. Die Frage danach, wer zum Ezidentum gehört und wer nicht, insbesondere im Hinblick auf Konflikt und Post-Genozid, bedarf einer gesonderten ethnographischen Auseinandersetzung. Eine Auseinandersetzung mit den Spannungsfeldern und Aushandlungsprozessen ezidischer Identitätskonstruktion im post-genozidialen Kontext zeigt, dass auch religiöse Identitätskonstruktion politisch sein kann, sie vor allem aber fluid also wandelbar ist, kontinuierlich stattfindet und vor allem anpassungsfähig ist. Wie keine andere Bevölkerungsgruppe sind die Ezid:innen ebenso wenig einfach eine homogene Gruppe. Angefangen bei unterschiedlicher Selbstbezeichnung bis hin zu unterschiedlich nuancierten Selbstidentifikationen zeichnet sich die ezidische Identität trotz einheitlicher religiöser Riten, Bräuche und Normen ebenfalls von einer intrinsischen Heterogenität aus.

LITERATURHINWEISE

Ackermann, Andreas (2016): A Double Minority: Notes on the Emerging Yezidi Diaspora. In: Diaspora, Identity and Religion: New Directions in Theory and Research, edited by Carolin Alfonso, Waltraud Kokot and Khachig Tölölyan. S. 156–70. London.

Açikyildiz, Birgül (2010): The Yezidis: The History of a Community, Culture and Religion. London.

Omarkhali, Khanna (2014): Religious Minorities in Kurdistan: Beyond the Mainstream. Wiesbaden.

O'Connor, Francis and Burç, Rosa (2020): Endangered Future. Yezidis in Post-Genocide Iraq and the Need for International Support, PRIF Spotlight, (3) 2020. Frankfurt a. M.

O'Connor, Francis and Burç, Rosa (2016): Transformations in the Yezidi Tradition after the ISIS Attacks. An Interview with Ilhan Kizilhan. Kurdish Studies 4 (2). S. 148–54.

Six-Hohenbalken, Maria (2019): The 72nd Firman of the Yezidis: A „Hidden Genocide" during World War I? Genocide Studies International 13 (1). S. 52–76.

Spät, Eszter (2017): Yezidi Identity Politics and Political Ambitions in the Wake of the ISIS Attack. Journal of Balkan and Near Eastern Studies, December.

Markus Gamper

Ethnie, Gender und Islam*– Identitätskonstruktion vor dem Hintergrund hegemonialer Verhältnisse

Muslim:innen sind ein Teil der deutschen Gesellschaft. Dennoch reißen in Öffentlichkeit und Politik geführte Debatten über die Integration von Muslim:innen, über die Vereinbarkeit von Demokratie und Islam, Islamismus sowie die Existenz von islamischen Parallelgesellschaften nicht ab. Im Gegenteil: Mit der Ankunft von geflüchteten Menschen aus Kriegsgebieten im Nahen Osten oder der Silvesternacht in Köln hat die Debatte wieder an Brisanz gewonnen. Häufig wird angeführt, dass der Islam und demokratische Werte nicht in Einklang stünden (vgl. Nagel 2007). Festgemacht wird dies häufig an Terroranschlägen, Kriegen in muslimischen Ländern und insbesondere an Frauenrechtsfragen. In Deutschland wird diese Thematik meist vor dem Hintergrund der Kopftuchdebatte, von Zwangsehen oder sogenannten Ehrenmorden thematisiert und dient regelmäßig als Beispiel für die angeblich generelle Rückständigkeit oder fehlende Reformfähigkeit „des Islams" (zum Diksurs vgl. Korteweg/Yurdakul 2010).** Nicht nur in der Öffentlichkeit, sondern auch in der Wissenschaft wird heftig diskutiert, ob der Islam überhaupt mit sogenannten „westlichen Werten" vereinbar ist (vgl. Bielefeldt 2003), ob sich ein „Euro-Islam" (vgl. Sen et al. 2004) entwickeln kann, ob die Muslim:innen in vielen Welten leben (vgl. Boos-Nünning / Karakasoglu 2005) oder ob sie sich zwischen allen Stühlen befinden (vgl. Otyakmaz 1995). Die Debatte ist daher wichtig, da sich eine breite Mehrheit der Muslim:innen aktiv zum Islam bekennt und sich über ihren Glauben definiert (z. B. Halm/Sauer 2015; Boos-Nünning / Karakasoglu 2005). Für viele muslimische Menschen wird der Alltag durch Religion bestimmt und dies auch, anders als bei vielen Andersgläubigen, im öffentlichen Raum ausgelebt (z. B. durch das Tragen eines Kopftuchs, durch Gebete oder den Besuch von Moscheen). Religion wird damit zu einem bedeutenden Bestandteil der eigenen Identität und eines öffentlichen Diskurses. Dies hat zur Folge, dass Identität,

* Dieser Artikel basiert auf dem Buch „Islamischer Feminismus in Deutschland?", welches im Transcript-Verlag er-schienen ist und wird aufgrund der Nachfrage für die Veröffentlichung nochmals zusammenfassend zur Verfügung gestellt.

**Religiöse Gewalt gegen Frauen darf nicht bagatellisiert oder als Einzelfälle abgetan werden. Die Konzentration der Berichterstattung auf diese speziellen Phänomene wie beispielsweise Ehrenmorde und häusliche Gewalt, erwecken jedoch den Anschein eines Generalverdachts und lässt die Vielschichtigkeit der muslimischen Religion zunehmend in den Hintergrund rücken.

Kultur, Religion und Politik miteinander verknüpft sind. Sie bilden eine Symbiose, wobei Machtverhältnisse die Vernetzung dieser einzelnen Kategorien beeinflussen und ausgehandelt werden.

Identität, Macht und Kultur

Identitäten gründen sich hierbei *„[…] auf eine gemeinsame Vergangenheit, an der Außenstehende nicht teilhaben, oder auf eine gemeinsame Vorstellung der Zukunft, die von Außenstehenden nicht geteilt wird. Aber ein solches Anreichern von Bedeutung bleibt nicht auf die Ebene elementarer Operationen beschränkt. Es können sehr spezielle Embleme und die Erinnerung an ganz bestimmte Ereignisse sein, mit denen die Angehörigen einer Gemeinschaft sich wechselseitig auszeichnen und von den Außenstehenden unterscheiden"* (Giesen 1999, S. 24). Diese Bedeutungen basieren auf kulturellen Codes und Handlungen, die beispielweise in Alltagspraktiken, Repräsentationsformen und Bräuche eingebettet sind und durch symbolische Zeichen konstruiert werden. Diese kulturellen Bedeutungen werden kommunikativ weitergegeben, wobei die Sinnhaftigkeiten für andere nie ganz offenliegen und somit nicht eindeutig erkennbar sind. Dies führt zu Diskursen über die Sinnhaftigkeit etwa von Handlungen und Einstellungen, die wiederum neue Symbole konstruieren. Somit ist Kultur ein semiotischer Prozess, der nie abgeschlossen ist und im Diskurs ausgehandelt wird. Von diesem kulturellen Horizont aus werden Identitäten konstruiert und artikuliert. Kulturelle Codes können insbesondere in Migrationsgesellschaften stark differieren und die häufig propagierte kulturelle Einheit torpedieren: *„Migration has undermined the myth of culture or ethnic homogeneity, despite some demagogic attempts at resistance"* (Eder et al. 2002, S. 1). Anzumerken ist, dass sich Minderheiten nicht alleine durch das Anderssein auszeichnen, sondern immer eine Ähnlichkeit zur Mehrheitsgesellschaft selbst besitzen. Umgekehrt gilt dasselbe. Im übertragenen Sinn bedeutet dies, dass Identitäten nie durch uneingeschränkte Differenz und unveränderliche Machtstrukturen determiniert sind. Vielmehr sind sie zwei Seiten einer Medaille. Bhabha spricht hier von Mimikry. Dies ist ein Prozess, bei dem sich Kulturen annähern beziehungsweise angleichen, aber auf der anderen Seite wiederum Differenzen erzeugen. Im Sinne Bhabhas sind Migranten:innen und „Nicht-Migrant:innen" *„[…] almost the same but not quite […]"* (Bhabha 1994 a, S. 89). Identitäten stehen somit nicht gleichberechtigt nebeneinander, sondern werden in bestimmten Dominanz- und Unterordnungsverhältnissen erkämpft und ausgehandelt. Es geht hier um das Ringen über „richtige" Bedeutungen und Lebensweisen (Hall 2004 c), die durch Selbst- und Fremdzuschreibungen definiert werden (Hahn 1997). Wo nun zwei oder mehre Kulturen aufeinandertreffen, entsteht ein Zwischenraum, den Bhabha als „third space" bezeichnet (vgl. Bhabha 2003). Der „dritte Raum" ist eine Art „Treppenhaus", in dem sich neue hybride Identitätsformen herausbilden: *„Das Treppenhaus als Schwellenraum zwischen den Identitätsbestimmungen wird zum Prozeß symbolischer Interaktion, zum Verbindungsgefüge, das den Unterschied zwischen Oben und Unten, Schwarz und Weiß konstituiert. Das Hin und Her des Treppenhauses, die Bewegung und der Übergang in der Zeit, die es gestattet, verhindern, daß sich Identitäten an seinem oberen und unteren Ende zu ursprünglichen Polaritäten festsetzen. Dieser zwischenräumliche Übergang zwischen festen Identifikationen eröffnet die Möglichkeit einer kulturellen Hybridität […]"* (Bhabha 2000, S. 5). In den Räumen wird das Eigene und das Fremde zugespitzt dargestellt, was zu einer Entlarvung der asymmetrischen Diskursmacht zwischen Mehrheit und Minderheit führt. Unterdrückungsmechanismen werden dadurch aufgedeckt. Der Zwischenraum als „dritter Raum" hebelt damit zeitlich und

geografisch kulturelle Symbole und Strukturen aus. Das Modell der Hybridität ist damit ein Konzept des Widerstands und einer politischen Positionierung von Minderheiten innerhalb eines zeitlich und räumlich konstruierten Kulturraums. Hier kann der Roman „Die Satanischen Verse" von Salman Rushdie angeführt werden, der nach der Veröffentlichung durch den iranischen Glaubensführer Khomeini mittels einer Fatwa im Jahr 1989 zum Tode verurteilt worden ist. Dies ist ein Paradebeispiel für Hybridität, da durch Rushdies Umdeutung der islamischen Suren eine neue Leseart entstanden ist, die der orthodoxen Auslegungen widerspricht. Dieses Phänomen bezeichnet Bhabha explizit als „Metapher der Migration":

> *What is interesting is how, using another kind of language of representation – call it the migration metaphor [...] – and giving a context of other forms of allegorisation, the metropolitanism of modern city, contemporary sexuality etc., the knowledges and disputes about the status of the Koran become quite different things in the Satanic Verse. Trough that transformation, trough that form of cultural translation, their values and effects (political, social, cultural) become entirely incommensurable with the traditions of theological or historical interpretation which formed the received cultural of Koran reading and writing.*
>
> (Bhabha, 2003, S. 212)

Demnach ist Identität durch Differenz, Brüche und Prozesshaftigkeit gekennzeichnet. In diesem Zusammenspiel bietet vor allem der „dritte Raum" politischen Spielraum für Minderheiten, sich in den Diskurs einzubringen und neue Identitäten zu entwickeln. Insbesondere Ethnizität und Religion spielen bei der Positionierung im Diskurs eine bedeutende Rolle, da in Migrationsgesellschaften die Beziehung zwischen Identität und Differenz stark zum Vorschein kommt. *„Die Wiederentdeckung der eigenen Ethnizität [und Religion] ist ein wichtiges Moment für die Geburt und Entwicklung all der lokalen und marginalen Bewegungen, die die letzten zwanzig Jahre verändert haben"* (Hall 1994 b, S. 61). Sie werden zu einem „Kampfbegriff" im Prozess der politischen Positionierung gegen Marginalisierung sowie Ausgrenzung (vgl. Hall, 1999 a, S. 97).

Frauen, Religion und Selbstverortung

Dies gilt besonders für muslimische Frauen. In diesem speziellen Fall liegt der Fokus nicht mehr ausschließlich auf der Differenz zwischen den Geschlechtern, sondern auch auf der Differenz innerhalb des Geschlechts Frau (Dietrich 2000, S. 19) und ethnischen wie religiösen Aspekten. Muslimische Frauen bilden demnach eine „mehrfache Minderheit". Im Schatten der zum Teil negativen Berichterstattung in den Medien (Schiffer 2005; Hafez/Richter 2007) bildet sich eine Generation von Frauen heraus, die seit den 1990er Jahren die durch Tradition legitimierte Machtposition der Männer sowie die Fremdsterotypisierung von Teilen der deutschen Mehrheitsgesellschaft aufzubrechen versucht. Für viele dieser Frauen ist die *„[...] Religion im ausgehenden Jahrhundert wieder zu einer starken und einflussreichen Quelle für Identität [...]"* (Berktay 2001, S. 71) und damit zu einer Quelle des Widerstandes geworden. Mit der Umdeutung und Neuinterpretation des Korans im Sinne einer die Frauenrechte berücksichtigenden Theologie versuchen sie, festgefahrene Strukturen und Legitimationen zu durchbrechen. Die Literatur- und Sprachwissenschaftlerin Miriam Cooke spricht in diesem Zusammenhang von einem islamischen Feminismus. Für Cooke ist das Konzept „islamischer Feminismus" eine fluide wie auch hybride Selbstpositionierung, die eine Brücke zwischen religiösen und geschlechtsspezifischen Fragen schlagen möchte und insbesondere in Migrationsgesellschaften zu Irritation führen kann (Cooke 2001).

Bei „islamischem Feminismus" handelt es sich somit um eine Bewegung, die sich mithilfe islamischer Glaubensschriften gegen die Vormachtstellung und den androzentrisch ausgelegten Islam zur Wehr setzt sowie Steortype über die unterdrückte muslimische Frau aufbricht und Autonomie für ihre spezielle Lebensweise fordert. Mit politischen und pädagogischen Aktionen versuchen Frauen, eine Gleichstellung zu erreichen (Gamper 2011). Es handelt sich bei der ersten Kritik somit um die Frage der richtigen Deutung und Übersetzung von heiligen Schriften, die je nach Kontext und Sure neue Aushandlungsprozesse in Gang setzen. Der Weg der Neuinterpretation wird grundsätzlich nicht abgelehnt. Auf der anderen Seite existieren jedoch auch Frauenrechtler:innen, die frauenfeindliche Überlieferungen generell ablehnen. Ihrer Ansicht nach handelt es sich nicht um originale Texte, sondern um Schriften, die von Männern mit dem Ziel der Erniedrigung der Frau niedergeschrieben worden sind. Diese Frauenrechtler:innen kritisieren nun, dass Muslimas, die frauenfeindliche Schriften neu interpretieren, keine Veränderung bewirken, da sie sich den Spielregeln der Männer unterwerfen. Durch die große Deutungsmacht dieser sei das Vorgehen somit zum Scheitern verurteilt. Diese Gruppe lehnt einen islamischen Feminismus, also einen Feminismus, der auf islamischen Interpretationen beruht, ab. Als Beispiel kann die Frauenrechtlerin Nahed Selim angeführt werden. In ihrem Buch „Nehmt den Männern den Koran!" stellt sie die Forderung auf, frauenfeindliche Verse in ihrer Bedeutung ganz zu streichen, wie es ihrer Ansicht nach häufig geschieht. Die Ägypterin veranschaulicht dies anhand der Sklaverei, die im Koran erlaubt, aber heute global verboten ist (Selim/Berger 2006).

Auch in Deutschland entstehen unzählige neue religiöse Vergemeinschaftungsformen, die dem Individuum die Möglichkeit eröffnen, seine oder ihre individuelle muslimische Identität nach den eigenen Wünschen zu konstruieren. Durch den Migrationsprozess kommt es zu einer Loslösung des Islams von Nationalstaaten, Konfessionen, Schulen und speziellen kulturellen Eigenheiten der muslimisch geprägten Herkunftsländer der Eltern oder Großeltern. Ist der Islam einst eine bindende Kraft für lokale, konfessionelle und nationalstaatliche Gemeinschaften gewesen, wandelt er sich in der Diaspora zu einem sozialen Netzwerk für Muslim:innen.

> *Statt sich von überkommenen religiösen Strukturen, Autoritäten oder nationalen bzw. konfessionellen Abhängigkeiten abzuleiten, funktioniert die islamische Erfahrung heute als Instrument einer horizontalen imaginären Vergemeinschaftung, die zahlreiche, in den verschiedensten Zusammenhängen lebende Muslime als gemeinsam und im Gleichtakt Handelnde zusammenbringt.*
>
> (Nilüfer, 2006).

Dies gilt vor allem für Migrant:innen der zweiten und dritten Generation, da die Identitätsbildung hier meist vor dem Hintergrund eines Konflikts mit den „traditionellen" Werten der Eltern oder anderer religiöser Institutionen stattfindet, der häufig mithilfe religiöser Argumente ausgetragen wird (Gamper 2011). Hinzu kommen die doch relativ weit verbreitete Islamophobie (z. B. Pickel/Yendell 2016; Brähler/Decker 2018) und die negative Darstellung der muslimischen Frau in Teilen der deutschen Medien (z. B. Schiffer 2005; Frindte/Dietrich 2017) wie auch im politischen Diskurs (Kortmann/Stecker/Weiß 2019). Vor allem Mädchen und Frauen, die mehr Partizipationsrechte in der muslimischen Gemeinschaft fordern und die gleichzeitig an die deutsche Gesellschaft appellieren, sie als gläubige und moderne Frauen zu akzeptieren, stellt dies vor Identitätskonflikte. Hierbei handelt es sich, wie die Studien zeigen (z. B. Nökel 2002, Gamper 2011, Amirpur 2020), nicht nur um Einzelfälle, wie es oft pauschal behauptet wird, sondern um eine Bewegung, die sich selbst das Gesicht einer sozialen kollektiven Identität

gibt, um sich im Diskurs Gehör zu verschaffen. Als Grundlage dieser Bewegung dienen hierbei zum einen die starke Religiosität und zum anderen das Selbstbild einer selbstbewussten in Deutschland sozialisierten Frau.

Insbesondere islamische Frauenvereine unterstützen mit ihren Angeboten die politische Identitätskonstruktion einer ganz bestimmten in Deutschland lebenden Minderheit. Sie tragen durch ihre speziell zugeschnitten Offerten zur Bewusstseinsbildung der muslimischen Frau bei, was nach Hall (1999) den Charakter des Hybriditätsbegriffs auszeichnet. Hinzu kommt, dass sich Frauenvereinigungen – neben den speziellen Angeboten – aktiv in die deutsche Islamdebatte einbringen. Im Diskurs über die „unterdrückte muslimische Frau" vertreten sie die Position der mündigen und religiösen Muslima, die auf Basis religiöse Schriften ihre Rechte proklamiert. Damit unterscheiden sie sich von den deutschen Frauenrechtler:innen, den Islamkritikerinnen, den traditionellen Muslimas, einem großen Teil der deutschen Bevölkerung und den meisten androzentrisch geführten muslimischen Vereinigungen. Auf diese Weise brechen die kollektiven Identitäten kulturelle Homogenität und Essenzialismen auf. Sie lassen sich den Diskurs nicht nur aufzwingen, sondern werden selbst aktiver Teil der Auseinandersetzung, indem sie sich aktiv einbringen. Aber nicht nur das politische Engagement einer Muslima ist ein Zeichen der Hybridität. Im Sinne Bhabhas (2003) sind auch die geschlechtergerechten Neuinterpretationen der Glaubensschriften ein weiterer Aspekt, der den hybriden Charakter der untersuchten kollektiven Identitäten unterstreicht („Metapher der Migration"). Sie hinterfragen das religiöse Deutungsmonopol der Religionsführer und proklamieren eine geschlechtergerechte Interpretation des Korans. Sie verbinden damit angebliche Gegensätze – Geschlechtergerechtigkeit, Deutsch-Sein und Religiosität – und versuchen auf diese Weise, den traditionellen androzentrischen Auslegungen und der Steoreotypisierung in Medien und politischen Debatten entgegenzutreten. Sie widersprechen damit dem Mythos der homogenen (Leit-)Kultur in Deutschland und schlagen damit eine Brücke zwischen Religion, Ethnizität und Geschlecht. Damit sind sie Beispiel für die Vielfalt einer golbalisierten Welt – und auch, wenn es manche Gruppierungen gerne anders sehen würden, ein unaufhaltsamer Fakt. Bedauerlich ist jedoch, dass diese Frauen im Diksurs leider nur selten gehört werden; es wird meist über sie, nicht mit ihnen gesprochen.

LITERATURHINWEISE

Amirpur, Katajun (Hrsg.) (2020): MuslimInnen auf neuen Wegen: Interdisziplinäre Gender Perspektiven auf Diversität.

Badran, Margot (2001): Understanding Islam, Islamism, and Islamic Feminism. Journal of Women's History, 13(1). S.47–52.

Berktay, Fatmagül (2001): Grenzen der Identitätspolitik und islamistischen Frauenidentität. In: Pusch, Barbara (Hg.), Die neue Muslimische Frau. Würzburg. S. 67–88.

Bhabha, Homi K. (1994 a): The location of culture. London.

Bhabha, Homi K. (2000): Die Verortung der Kultur. Tübingen.

Bhabha, Homi K. (2003): The Third Space. In: Rutherford, Jonathan (Hg.), Identity: Community, culture, difference. S. 207–221.

Bielefeldt, Heiner (2003): Muslime im säkularen Rechtsstaat. Integrationschancen durch Religionsfreiheit. Bielefeld.

Boos-Nünning, Ursula & Karakasoglu, Yasemin (2005): Viele Welten leben. Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund. Münster.

Cooke, Miriam (2001): Women claim Islam. Creating Islamic feminism through literature. New York.

Eder, Klaus et al. (2002): Collective identities in action. A sociological approach to ethnicity.

Brähler, Elmar & Decker, Oliver (2018): Flucht ins Autoritäre. Rechtsextreme Dynamiken in der Mitte der Gesellschaft. Gießen.

Frindte, Wolfgang & Dietrich, Nico (2017): Einstellungen zum Islam und zu Muslimen I. In: Dies.: (eds) Muslime, Flüchtlinge und Pegida. Wiesbaden.

Gamper, Markus (2011): Islamischer Feminismus in Deutschland?: religiosität, identität und gender in muslimischen Frauenvereinen. Bielefeld.

Giesen, Bernhard (1999): Kollektive Identität. Frankfurt a. M.

Hafez, Kai & Richter, Carola (2007): Das Islambild von ARD und ZDF. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (26–27). Bonn. S. 40–46.

Hahn, Alois (1997): „Partizipative" Identitäten. In: Münkler, Herfried / Ladwig, Bernd (Hg.), Furcht und Faszination. Facetten der Fremdheit. Berlin. S. 115–158.

Hall, Stuart (1994 a): Die Frage der kulturellen Identität. In: Hall, Stuart (Hg.), Rassismus und kulturelle Identität. Ausgewählte Schriften 2. Hamburg. S. 180–222.

Hall, Stuart (1994 b): Das Lokale und das Globale: Globalisierung und Ethnizität. In: Hall, Stuart (Hg.): Rassismus und kulturelle Identität. Ausgewählte Schriften 2. Hamburg. S. 44–65.

Hall, Stuart (1999): Kulturelle Identität und Globalisierung. In: Hörning Karl H. / Winter, Rainer (Hg.), Widerspenstige Kulturen. Cultural Studies als Herausforderung. Frankfurt a. M. S. 393–441.

Hall, Stuart (Hg.) (1994 c): Rassismus und kulturelle Identität. Hamburg.

Halm, Dirk & Sauer, Martina (2015): Lebenswelten deutscher Muslime: Religionsmonitor – verstehen was verbindet. Gütersloh.

Korteweg, Anna & Yurdakul, Gökce (2010): Islam, Gender und Integration von Immigranten: Grenzziehungen in den Diskursen über Ehrenmorde in den Niederlanden und Deutschland. In: Staatsbürgerschaft, Migration und Minderheiten. Wiesbaden.

Kortmann, Matthias & Stecker, Christian & Weiß, Tobias (2019): Filling a representation gap? How populist and mainstream parties address Muslim immigration and the role of Islam. Representation, 55. Jg., Nr. 4. S. 435–456.

Nilüfer, Göle (2006): Islam, europäische Öffentlichkeit und zivilgesellschaftliches Bewusstsein. https://www.iwm.at/wp-content/uploads/Transit26_G%C3%B6le_Islam-und-europ%C3%A4ische-%C3%96ffentlichkeit.pdf. Abruf: 09.09.2020

Nökel, Sigrid (2002): Die Töchter der Gastarbeiter und der Islam. Zur Soziologie alltagsweltlicher Anerkennungspolitiken; eine Fallstudie. Bielefeld.

Otyakmaz, Berrin Ö. (1995): Auf allen Stühlen. Das Selbstverständnis junger türkischer Migrantinnen in Deutschland. Köln.

Pickel, Gerd & Yendell, Alexander (2016): Islam als Bedrohung?. Zeitschrift für vergleichende Politikwissenschaft, 10(3–4) S. 273–309.

Schiffer, Sabine (2005): Der Islam in deutschen Medien. Aus Politik und Zeitgeschichte, 20(2005). Bonn. S. 23–30.

Selim, Nahed & Berger, Anna (2006): Nehmt den Männern den Koran! Für eine weibliche Interpretation des Islam. München.

Sen, Faruk & Sauer, Martina & Halm, Dirk (2004): Euro-Islam: eine Religion etabliert sich in Europa: Stand, Perspektiven, Herausforderungen, Essen.

Wadud, Amina (2006): Inside the gender jihad. Womens reform in Islam. Oxford.

Kahina Toutaoui und Nabard Faiz

Über die Notwendigkeit eines kultursensiblen Gesundheits- und Pflegewesen in der Migrationsgesellschaft

In einer Rettungsstelle stellt sich tagsüber eine junge Patientin vor. Sie habe starke Schmerzen im linken Knöchel. Sie sei heute umgeknickt – an sich keine ungewöhnliche Situation für die Rettungsstelle. Doch die junge Patientin ist Syrerin, kann sich kaum auf Deutsch verständigen, spricht gebrochen Englisch. Nach kurzer Wartezeit wird sie in einen Untersuchungsraum gebracht. Ein Medizinstudent im letzten Jahr befragt und untersucht sie. Sie wirkt sehr bedrückt. Der linke Knöchel ist deutlich angeschwollen, die Untersuchung ist durch die Schmerzen und die Schwellung erschwert. Der Student befürchtet einen Knochenbruch und würde gern eine Röntgen-Untersuchung anordnen.

Er wendet sich an die zuständige Fachärztin in der Rettungsstelle, die ihn betreut und stellt den „Fall" vor. Ihre Antwort überrascht: „Ach, das ist sicher nichts. Du kennst doch diese Leute. Morbus Mediterraneus. Gib ihr ein bisschen Schmerzmittel, dann kann sie bald wieder gehen." Die Ärztin hat die Patientin nur kurz aus der Ferne gesehen, selbst aber nicht untersucht. Ihr Fazit ist dennoch eindeutig.

Das erste Schmerzmittel führt zu keiner Erleichterung. Die Patientin ist weiter schmerzgeplagt. Schließlich wird doch eine Röntgen-Untersuchung vorgenommen. Hierbei wird ein Knochenbruch festgestellt und die Patientin wird noch am selben Tag operiert.

Das Beispiel hat sich tatsächlich so zugetragen und hinterlässt einige Fragezeichen. Wieso ist die erfahrene Ärztin so überzeugt davon gewesen, dass sich hinter den Schmerzen kein ernsthaftes und behandlungsbedürftiges Problem verbirgt? Warum hat sie die Patientin nicht selbst untersucht, bevor sie ihre Schlussfolgerungen gezogen hat? Und vor allem: Was meint sie mit Morbus Mediterraneus?

Der Begriff Morbus Mediterraneus klingt wie ein medizinischer Fachbegriff, ist es aber tatsächlich nicht. Die wörtliche Übersetzung wäre „Krankheit vom Mittelmeer" und entspricht einem Vorurteil im medizinischen Bereich: Menschen, deren Herkunftsland am

Mittelmeer liegt, wären schmerzempfindlicher als beispielsweise Herkunftsdeutsche und würden übertrieben, teilweise lautstark über Schmerzen klagen. Die Suggestion dahinter ist, dass „nichts dahintersteckt". Es ist somit ein gefährliches Vorurteil, da es dazu führen kann, dass Beschwerden durch medizinisches Fachpersonal nicht ernst genommen werden. Im schlimmsten Fall können hierdurch wichtige Untersuchungen und Behandlungen verzögert werden oder ganz wegfallen.

Was wissen wir über Unterschiede in der Schmerzwahrnehmung?

Schmerz wird im Körper wie ein Warnsignal verarbeitet. Für unterschiedliche Arten von Schmerz besitzt der Mensch verschiedene Rezeptoren und Verarbeitungsmuster. Im Großen und Ganzen ist dieser „Bauplan" bei den meisten Personen identisch. Der individuelle Unterschied liegt vor allem in der Wahrnehmung der Schmerzen und im Ausdruck von Schmerzen nach außen. Hierbei sind wir sehr von unseren kulturellen und biografischen Erfahrungen geprägt.

Bereits 1994 unterscheidet der Arzt Cecil G. Helman in seinem Buch „Culture, Health & Illness" (Helman, 2008) zwischen dem Schmerzreiz und der Reaktion auf diesen Reiz. Aus seiner Sicht gibt es den „privaten Schmerz", der der individuellen Schmerzwahrnehmung entspricht, und den „öffentlichen Schmerz", der den Ausdruck dieses Schmerzes nach außen und gegenüber Außenstehenden ausdrückt.

In der Medizin wird Schmerz teilweise als etwas Objektivierbares betrachtet. Es werden verschiedene Skalen zur Dokumentation verwendet, beispielsweise die numerische Analogskala. Hierbei sollen Patient:innen ihren Schmerz auf einer Skala von 1 bis 10 angeben, wobei 1 der Schmerz und 10 der schlimmste vorstellbare Schmerz ist. Hierbei ist klar, dass die Schmerzangabe individuell sehr unterschiedlich angegeben wird, abhängig auch vom jeweiligen Leidensdruck. Patient:innen, die sonst keine Schmerzen kennen, werden vielleicht eine hohe Zahl wählen, weil sie sich näher am „schlimmsten vorstellbaren Schmerz" wähnen – obwohl medizinisches Fachpersonal die Körpersprache der Patient:innen anders deuten, da es Situationen kennt, in denen Patient:innen sehr starke Schmerzen erleiden. Eine chronische Schmerzpatientin hat sich über Jahre vielleicht an einen gewissen Schmerzpegel gewöhnt und könnte verhältnismäßig ruhig dasitzen statt gequält und dennoch einen hohen Wert auf der Schmerzskala angeben.

Wie sehr der Ausdruck von Schmerzen kulturell geprägt sein kann, lässt sich besonders gut in der Sprache beobachten. „Ich habe Schmerzen am Herzen", könnte ein französischsprachiger Patient wortwörtlich aus seiner Herkunftssprache übersetzen und damit keinen Herzinfarkt-Alarm in der Rettungsstelle auslösen wollen, sondern stattdessen lediglich zum Ausdruck bringen, dass ihm schlecht ist. Eine türkische Patientin könnte „Eine Murmel rollt durch meinen Körper" sagen und damit meinen, dass der Schmerz an verschiedenen Stellen des Körpers auftaucht. Fehlende Kenntnisse über diese diversen Sprachbilder können dazu führen, dass Patient:innen nicht nur missverstanden werden, sondern auch, dass ihnen eine Übertreibung ihrer Symptome unterstellt wird, die keine ist.

In der medizinischen Lehre werden Schmerzen gern mit bestimmten Krankheitsbildern in Beziehung zueinander gesetzt. Vielen ist das Beispiel des Schmerzes im rechten Unterbauch bekannt, der für eine Entzündung des Blinddarms sprechen kann. Je diffuser die Schmerzregionen allerdings angegeben werden, desto höher ist das Risiko, dass

medizinisches Fachpersonal nicht auf gewohnte Schmerz-Krankheitsbild-Entitäten zurückgreifen kann. Im Einzelfall kann das bedeuten, dass für den Schmerz dann psychische beziehungsweise psychosomatische Ursachen gesucht werden statt körperliche.

Im Rahmen eines vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Projekts haben Theda Borde et al. „Unterschiede in der Inanspruchnahme klinischer Notfallambulanzen durch deutsche Patient:innen und Migrant:innen" (Borde et al., 2004) in Berlin untersucht. Sie haben Notfallambulanzen von drei Berliner Krankenhäuser gewählt, die sich in Stadtbezirken mit hohem Ausländeranteil in der Bevölkerung befinden. Unter vielen unterschiedlichen Aspekten ist auch die Schmerzwahrnehmung mittels Patientenbefragungen untersucht worden. Hierbei konnte beobachtet werden, dass bei unter 50-jährigen Frauen keine Unterschiede bei der Stärke der Schmerzen zwischen deutschen und nicht-deutschen erkennbar waren. Bei Frauen über 50 Jahren und Männern (insbesondere zwischen 30 und 50 Jahren) wählten Migrant:innen höhere Werte auf der Schmerzskala als die deutsche Vergleichsgruppe.

In der Untersuchung wurden neben der Schmerzskala auch anhand von Körperskizzen die Schmerzregionen erhoben, die deutsche Patient:innen und Migrant:innen in der Rettungsstelle angaben. Hierbei wurde beobachtet, dass Migrant:innen insgesamt deutlich mehr Schmerzregionen angaben (teilweise über mehr als fünf Regionen).

Diese Ergebnisse sollten nicht dazu einladen, von einer „stärkeren Schmerzempfindlichkeit" oder „diffusen Schmerzangaben" bei Menschen mit Migrationshintergrund auszugehen. Vielmehr sind sie Anhaltspunkte dafür, dass die Schmerzwahrnehmung und ihre Kommunikation nach außen (z. B. an medizinisches Fachpersonal) nicht universell sind. Die Einbeziehung des kulturellen Hintergrundes von Patient:innen sollte vielmehr dazu führen, dezidierter auf die spezifischen Bedürfnisse einzugehen und sie bei der Einordnung von Symptomen, Leidensdruck, möglichen Diagnosen und Behandlungen zu berücksichtigen.

Ein weiterer Aspekt, der beim Thema Schmerzwahrnehmung berücksichtigt werden sollte, ist die Erwerbsbiografie der Patient:innen. Marina Sleptsova et al. veröffentlichen 2009 eine Untersuchung des Unispitals Bern zu türkischen Immigrant:innen der ersten Generation in Bezug auf chronische, muskuläre Schmerzen (Sleptsova et al. 2009). Hierbei wurde beobachtet, dass 94 Prozent als unqualifizierte Hilfsarbeiter:innen in der Reinigung oder auf dem Bau arbeiteten und 80 Prozent eine Schulbildung von fünf Jahren oder weniger hatten. Vorurteile wie der „Morbus Mediterraneus" verhindern also, dass diese individuellen Ursachen für Schmerzen, Schmerzäußerungen und Inanspruchnahme des Gesundheitswesens gesehen und anerkannt werden.

Was ist ein kultursensibles Gesundheits- und Pflegewesen?

Der Begriff „kultursensibel" wird weder im Duden noch im Pschyrembel (medizinisches Nachschlagewerk in Form eines Wörterbuchs) definiert. Er wird vor allem im Kontext von Pflege, Pflegewissenschaften und teilweise in der Pädagogik verwendet. Beispielsweise das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend veröffentlicht 2006 ein „Handbuch für eine kultursensible Altenpflegeausbildung" (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2006).

Kultursensibel bedeutet in erster Linie „den/die kulturellen Hintergrund/Hintergründe berücksichtigend". Dies ist insbesondere im Gesundheits- und Pflegewesen relevant, da hier die familiäre, individuelle und körperliche Intimsphäre der Patient:innen immer

wieder berührt wird und teilweise verletzt werden kann. Je nach kulturellem Hintergrund können die Grenzen der Komfortzone und Intimsphären verschieden wahrgenommen werden. Die Grenze kann im Rahmen einer Befragung überschritten werden, in der Angehörige Details zu den Körperfunktionen eines Familienmitglieds übersetzen müssen – oder im Rahmen einer Pflegehandlung in einem Patientenzimmer im Krankenhaus, bei der kein Paravent benutzt wird, wodurch der Körper gegenüber Zimmernachbar:innen und potenziell zur Tür hereinkommenden Menschen exponiert sein kann.

Statistisch lässt sich der kulturelle Hintergrund von Patient:innen nicht gut erfassen, denn Kulturen lassen sich nicht einfach abgrenzen und in Fragebögen abfragen. In einigen medizinischen Untersuchungen wird die Staatsbürgerschaft mit erfragt, sodass Patient:innen mit deutscher Staatsbürgerschaft und Patient:innen mit anderen Nationalitäten verglichen werden können. Dies spiegelt aber nur unzureichend die vielfältigen kulturellen Hintergründe in Deutschland wider.

2005 wurde im Mikrozensus stattdessen der „Migrationshintergrund" in der deutschen Bevölkerung erhoben, der damals bei 19 Prozent lag (Statistisches Bundesamt, 2006). Das Statistische Bundesamt definiert den Migrationshintergrund folgendermaßen: „Eine Person hat einen Migrationshintergrund, wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil nicht mit deutscher Staatsangehörigkeit geboren wurde." Im Einzelnen umfasst diese Definition zugewanderte und nicht zugewanderte Ausländer:innen, zugewanderte und nicht zugewanderte Eingebürgerte, (Spät-)Aussiedler:innen sowie die als Deutsche geborenen Nachkommen dieser Gruppen (Statistisches Bundesamt, 2019) 2019 waren es bereits 25,5 Prozent der Bevölkerung in Deutschland, die einen Migrationshintergrund hatten (Statistisches Bundesamt, 2019).

Diese Kategorie erscheint aber auch noch sehr umfangreich und undifferenziert, sodass die Erhebung des Migrationshintergrund im Rahmen von medizinischen Untersuchungen im Allgemeinen kaum konkrete Rückschlüsse auf die Versorgungssituation ermöglicht. Kann ein in Deutschland geborener deutsch-amerikanischer Student mit einem gleichaltrigen afghanischen Studenten mit Fluchterfahrung verglichen werden in Bezug auf seine Gesundheit und seine Nutzung des Gesundheitswesens?

Das Robert-Koch-Institut hat sich im Rahmen eines vom Bundesministerium für Forschung geförderten Forschungsprojekts bis 2019 diesem Thema gewidmet. Das IMIRA-Projekt („Improving Health Monitoring in Migrant Populations") hatte wörtlich übersetzt „die verbesserte Einbindung von Migrantinnen und Migranten in das Gesundheitsmonitoring" zum Ziel (Santos-Hövener et al., 2019). Unter anderem wurde im Rahmen des Projekts überlegt, neben dem Migrationshintergrund auch die Migrationsgeneration, die Aufenthaltsdauer, den Aufenthaltsstatus, die Deutschkenntnisse und die Herkunftsregion im Gesundheitsmonitoring für eine differenzierte Analyse zu erheben. Es bleibt abzuwarten, inwiefern zukünftige Untersuchungen diese Aspekte stärker in ihre Erhebungen einbeziehen und welche Schlussfolgerungen derartige Studien ermöglichen.

Worin besteht kultursensible Pflege?

Laut Statistischem Bundesamt waren 2017 3,41 Millionen Menschen pflegebedürftig (Statistisches Bundesamt, 2018). Davon wurden gut drei Viertel zu Hause gepflegt, ein großer Teil allein durch Angehörige. Die anderen 0,83 Millionen pflegebedürftigen Menschen wurden teilweise oder vollständig durch ambulante Pflegedienste betreut. Wie viele Pflegebedürftige in Deutschland einen Migrationshintergrund haben, ist nicht eindeutig festzustellen, da der Migrationshintergrund beispielsweise in der

Pflegestatistik nicht erhoben wird. Laut Abschlussbericht des Bundesministeriums für Gesundheit zur Studie „Wirkungen des Pflege-Weiterentwicklungsgesetzes" aus dem Jahr 2011 hatten acht Prozent der Pflegebedürftigen einen Migrationshintergrund (Bundesministerium für Gesundheit, 2011). Im Rahmen einer Online-Befragung von Pflegediensten in Berlin 2015 im Auftrag des Zentrums für Qualität in der Pflege (ZQP) gaben die Pflegedienste hingegen an, bis zu 25 Prozent ihrer Patient:innen hätten einen Migrationshintergrund (Schenk et al. 2015).

Wie hoch die genaue Zahl auch sein mag – der Pflegebedarf von Menschen mit Migrationshintergrund wird in den nächsten Jahren steigen. Marquardt et al. haben 2016 anhand eines Modells errechnet, dass sich zwischen 2013 und 2030 die Zahl pflegebedürftiger Menschen mit Migrationshintergrund nahezu verdoppeln könnte (Marquardt et al. 2016).

Die Besonderheiten einer kultursensiblen Pflege bestehen darin, auf die teilweise spezifischen Bedürfnisse der Patient:innen mit Migrationshintergrund einzugehen. Für den Aufbau eines Vertrauensverhältnisses spielen Sprachkenntnisse und Kenntnisse über Bräuche eine wichtige Rolle, um die Intimsphäre der Patient:innen zu respektieren und möglichst keine Grenzen zu übertreten.

Im Rahmen einer Online-Befragung im Auftrag des ZQP (Schenk et al. 2015) wurden die teilnehmenden Pflegedienste in Berlin unter anderem gefragt, welche kultursensiblen Angebote sie vorhalten.

Dazu gehören demnach

- Fremdsprachkompetenzen;
- Unterstützung durch Begleit- und Dolmetscherdienste (z. B. zu Arztbesuchen);
- kulturspezifische Hygienegewohnheiten (z. B. Intimrasur, Waschen mit fließendem Wasser);
- kulturbedingte bzw. religiöse Tabubereiche zu berücksichtigen (z. B. gegengeschlechtliche körperliche Pflege, insbesondere bei Intimpflege);
- Ausziehen der Schuhe bei Betreten des Wohnraumes;
- Berücksichtigung von Ess- und Trinkgewohnheiten;
- Berücksichtigung von spezifischen Feiertagen, Gebetszeiten und Fastentagen sowie
- Sterbe- und Beerdigungsvorsorge.

Die Pflegedienste gaben an, dass nur ein Viertel ihrer Mitarbeiter:innen ausreichend Sprachkenntnisse besitzen ebenso wie Wissen über andere kulturelle Hintergründe und zu Migrationsaspekten. Explizite Fortbildungen wurden nur von 15 Prozent der Pflegedienste angeboten.

Die Herausforderungen einer kultursensiblen Pflege treffen in Deutschland auf ein Pflegesystem, in dem qualifiziertes Personal jetzt schon händeringend gesucht wird. Inwiefern unter den aktuellen Bedingung Kultursensibilität flächendeckend in die pflegerische Tätigkeit integriert werden kann, ist fraglich.

Eine weitere Herausforderung besteht darin, dass kultursensible Leistungen nicht zusätzlich von der Pflegeversicherung finanziert werden. Bieten Pflegedienste beispielsweise mehrsprachige Informationsmaterialien an, organisieren spezifische Informationsveranstaltungen für Menschen mit Migrationshintergrund oder sprechen

sie mithilfe von Gesundheits- und Pflegelots:innen direkt innerhalb ihrer jeweiligen Community an, sind dies erfolgversprechende Initiativen, die nicht zusätzlich vergütet werden.

Gesundheitssysteme im Vergleich

Nach der Ankunft in einem anderen Land machen sich insbesondere Menschen, die keine regelmäßige medizinische Betreuung benötigen, zunächst nicht viele Gedanken darüber, inwiefern sich das Gesundheitssystem im neuen Land von dem unterscheiden könnte, das sie bisher kennengelernt haben, bis es zu einem akuten medizinischen Problem kommt oder einige Zeit ins Land gegangen ist und sie präventive Maßnahmen wahrnehmen möchten. Diese Unterschiede in den Gesundheitssystemen können allerdings dazu führen, dass Patientenströme zunächst nicht an die für sie zuständigen Stellen im Gesundheitswesen gelotst werden – und im schlimmsten Fall auf Unverständnis und Abwehr treffen.

In einigen Ländern werden Spezialist:innen (Fachärzt:innen) nahezu ausschließlich in Krankenhäusern angetroffen und bieten dort Sprechstunden und Untersuchungen an, ohne dass eine stationäre Aufnahme der Patient:innen notwendig ist. Somit müssen Patient:innen, die die Gesundheitssysteme entsprechender Länder (z. B. Niederlande und Schweden) (Bundeszentrale für politische Bildung, 2014/2012) bisher zur Orientierung genommen haben, zunächst das System der ambulanten fachärztlichen Versorgung in diversen Praxen kennenlernen – neben den Ambulanzen in Kliniken, die in Deutschland ebenso existieren.

Ebenso ziehen Menschen nach Deutschland, die bisher wenig funktionierende Gesundheitssysteme kennengelernt haben, in denen zum Beispiel bestimmte Vorsorgemaßnahmen nicht üblich sind, psychische Erkrankungen stigmatisiert werden, eine Mitbestimmung von Patient:innen in Bezug auf ihre Behandlung wenig verbreitet ist oder das Krankenhaus die erste Anlaufstelle bei mehr oder weniger akuten Beschwerden darstellt. Ihnen fehlende Kenntnisse des deutschen Gesundheitswesens oder die Nutzung des Gesundheitswesens nach den ihnen bisher bekannten Aspekten sollten nicht verurteilt werden. Stattdessen sollte an der Gesundheitskommunikation für Menschen gearbeitet werden, die nach Deutschland einwandern und gegebenenfalls nicht die deutsche Sprache (ausreichend) sprechen, um derartige Informationen auf Deutsch zu verstehen.

Eine besondere Situation: Traumatherapie von Geflüchteten

Im Jahr 2016 erreichte die Anzahl an Anträgen auf Asyl in Deutschland mit rund 746.000 Anträgen einen historischen Höchststand (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, 2020). 83,4 Prozent der Anträge wurden damals von Menschen aus insgesamt nur zehn Ländern, darunter Syrien, Afghanistan, Irak und Eritrea – Länder, in denen Kriege oder kriegsähnliche Zustände herrschten und noch immer herrschen, aus denen Menschen fliehen auf der Suche nach Sicherheit und einer neuen Zukunft, in denen traumatische Ereignisse täglich passieren können.

In der Medizin ist ein Trauma definiert als ein Ereignis, das einen Organismus verletzt oder schädigt. Das Trauma kann auch die darauf resultierende Schädigung sein. Ein Trauma kann körperlich oder seelisch beziehungsweise psychisch sein. Der Begriff

stammt aus dem Griechischen und bedeutet übersetzt Wunde. Dilling et al. definieren 2015 im Kontext von psychischen Störungen ein Trauma als ein belastendes Ereignis oder eine Situation mit außergewöhnlicher Bedrohung oder katastrophenartigem Ausmaß, das bei fast jeder und jedem eine tiefe Verzweiflung hervorrufen würde (Dilling et al., 2015). Das Trauma kann sogar zu einer dauerhaften Erschütterung des Selbst- und Weltverständnisses einer Person führen, wenn zwischen den bedrohlichen Situationsfaktoren und den individuellen Bewältigungsmöglichkeiten eine Diskrepanz erlebt wird, wie es Fischer et al. 2020 beschreiben (Fischer et al., 2020). Das Erleben einer solchen traumatischen Situation kann zu einer massiven Stressreaktion des Körpers führen, die auch nachhaltig zu psychischen wie physischen Beschwerden führen kann. Diese Beschwerden sind zunächst eine physiologische Reaktion auf ein traumatisches Ereignis. Klingen sie jedoch nicht von alleine wieder ab, bilden sich Traumafolgestörungen.

Die bekannteste Traumafolgestörung ist die Posttraumatische Belastungsstörung, kurz PTBS. Zum ersten Mal ist sie bei Soldat*innen festgestellt worden, die aus dem Vietnamkrieg zurückgekehrt sind. In den folgenden Jahrzehnten hat sich gezeigt, dass diese starke Belastungsreaktion auch bei Opfern anderer traumatischer Ereignisse auftritt, zum Beispiel bei Vergewaltigungs- und anderen Gewaltopfern. Neben der PTBS sind die akute Belastungsreaktion, die Anpassungsstörung und die komplexe Posttraumatische Belastungsstörung weitere mögliche Traumafolgestörungen. Häufig entwickeln sich in Folge dieser Störungsbilder weitere psychische Erkrankungen wie eine Depression oder Suchterkrankungen (Fischer et al., 2020; Deutsche Gesellschaft für Psychiatrie und Psychotherapie, Psychosomatik und Nervenheilkunde, 2016).

Für die Behandlung von Traumata gibt es verschiedene therapeutische Ansätze, die je nach Bedarf auch kombiniert werden können. Allen Arten der Traumatherapie ist dabei gemein, die Patient:innen zu Beginn in eine Form der Stabilisierung zu bringen. Anschließend kann eine Aufarbeitung, kognitiv wie emotional, begonnen werden. Hier kann nun das Erlebte verarbeitet und integriert werden. Neben einer stationären Behandlung bei starker akuter Belastung ist ebenso eine ambulante Therapie möglich. Zusätzlich zur Traumatherapie kann eine medikamentöse Behandlung unterstützend wirken. Die meisten dieser Therapieformen werden von den gesetzlichen Krankenkassen übernommen, die Wartezeit auf einen Therapieplatz kann allerdings zum Teil einige Monaten betragen (Bundesweite Arbeitsgemeinschaft der Psychosozialen Zentren für Flüchtlinge und Folteropfer, 2019). Kommt es nicht zu einer rechtzeitigen und angemessenen Behandlung der Traumafolgestörung, kann dies zu einer Chronifizierung dieser Störung führen.

Fazel et al. gehen davon aus, dass bei Asylsuchenden im Vergleich zur Allgemeinbevölkerung ein zehnmal höheres Risiko besteht, an einer PTBS zu leiden (Fazel et al., 2005). Es wird geschätzt, dass unter Asylsuchenden, Kriegs-, Vertreibungs- und Folteropfern die PTBS eine Prävalenz von 40 bis 50 Prozent hat (Bundespsychotherapeutenkammer, 2015). Meist handelt es sich hierbei nicht um eine Monotraumatisierung, sondern um eine Polytraumatisierung, da neben den traumatischen Erlebnissen beziehungsweise Zuständen im Heimatland nicht selten die Flucht ebenfalls zu einer weiteren traumatischen Erfahrung wird. Auch der Prozess der Migration kann ein Stressor sein und sogar ein weiteres potenziell traumatisches Ereignis darstellen, wenn zum Beispiel Ablehnung und rassistische Anfeindungen erlebt oder durch das Gefühl der Entwurzelung verursacht werden (Bundesweite Arbeitsgemeinschaft der Psychosozialen Zentren für Flüchtlinge und Folteropfer, 2019). Geflüchtete Menschen haben zudem weitere Risikofaktoren, die eine psychische Erkrankung in Folge der traumatischen Ereignis

zusätzlich begünstigen. Dazu zählen ein ungeklärter Aufenthaltsstatus, das Leben in Sammelunterkünften, die unter anderem kaum Privatsphäre ermöglichen, die soziale Isolierung und das Gefühl des Fremdsein (Bundesweite Arbeitsgemeinschaft der Psychosozialen Zentren für Flüchtlinge und Folteropfer, 2019; Deutsche Gesellschaft für Psychiatrie und Psychotherapie, Psychosomatik und Nervenheilkunde, 2016).

Grundsätzlich besteht für Geflüchtete ein Recht auf medizinische Behandlung. Der Zugang zum Gesundheitssystem, insbesondere zur psychotherapeutischen Behandlung, kann jedoch aus verschiedenen Gründen deutlich eingeschränkt sein (Etgeton, 2016). So ist vor allem das sprachliche und kulturelle Verständnis ein zentraler Faktor für eine funktionierende Patienten-Therapeuten-Beziehung und damit für den Behandlungserfolg mitentscheidend (Fischer et al., 2020). Die Kostenübernahme für Sprach- und Kulturmittler:innen erweisen sich meist als äußerst schwierig (Deutsche Gesellschaft für Psychiatrie und Psychotherapie, Psychosomatik und Nervenheilkunde, 2016). In den letzten Jahren haben sich zusätzliche Versorgungsangebote etabliert, um die Versorgungslücke zu schließen. Diese Angebote sind vielfältig und bieten Unterstützungsangebote, die eine gezielte, an den Bedürfnissen der Geflüchteten ausgerichtete psychotraumatologische Behandlung beinhalten.

Asylbewerber:innen haben in den ersten drei Monaten ihres Aufenthaltes in Deutschland nur beschränkt Zugang zu einer Therapie und erst nach 15 Monaten einen vollen Leistungsanspruch. Zu Beginn des Aufenthalts haben sie nur dann einen Anspruch auf Kostenübernahme medizinischer Behandlungen, wenn es sich um eine „erforderliche" Behandlung „akuter Erkrankungen und Schmerzzustände" handelt, nicht aber um die Therapie der unterschiedlichen Belastungsstörungen. Ausnahmen bilden hier nur sehr ausgeprägte Formen von Belastungsstörungen. Die Kosten für mögliche Dolmetscher:innen und Übersetzer:innen werden nicht übernommen.

Wenn eine Therapie bewilligt wird, warten weitere Hürden: Eine mögliche Sprach- und Kulturbarriere kann das Vertrauensverhältnis zu Therapeut:innen behindern. Dabei ist eine vertrauensvolle Patient-Therapeuten-Beziehung eine elementare Voraussetzung für eine erfolgreiche Therapie. Der Einsatz von Dolmetscher:innen kann eine sprachliche Brücke schlagen. Hierbei ist jedoch zu beachten, dass nicht nur die reine gesprochene Information übersetzt werden sollte, sondern gerade im Kontext der Psycho- und Traumatherapie auch Nuancen, Betonungen, sarkastische oder ironische Bemerkungen mitgeteilt werden müssen. Dolmetscher:innen müssen außerdem dazu angehalten werden, auf mögliche Gegenübertragungen zu achten und diese zu reflektieren. Somit ist es gerade für den Erfolg der Therapie entscheidend, dass auf geschulte Dolmetscher:innen zurückgegriffen werden kann.

Neben den Dolmetscher:innen ist es zudem wichtig, medizinisch-psychotherapeutisches Personal speziell für die Bedürfnisse von geflüchteten und traumatisierten Patient:innen und ihre Lebensrealität in Deutschland zu schulen. Denn „strukturelle Exklusion und die Lebensrealität geflüchteter Patienten [haben] einen maßgeblichen Einfluss auf die Behandlung und Beratung und [bedingen] auch deren Wirksamkeit mit" (Deutsche Gesellschaft für Psychiatrie und Psychotherapie, Psychosomatik und Nervenheilkunde 2016). Daher braucht es ein multiprofessionelles Handling und die Zusammenarbeit mit Rechtsanwält:innen, Sozialarbeiter:innen, Ehrenamtlichen sowie den Kontakt zu anderen Beratungsstellen, um den komplexen Bedarf der Patient:innen zu decken. Dies ist beispielsweise in den 44 deutschlandweiten Psychosozialen Zentren möglich, die allerdings personell und finanziell besser ausgestattet werden müssen.

Ausblick auf weitere Aspekte der Kultursensibilität

In den bisherigen Ausführungen lag der Fokus darauf, die Notwendigkeit eines kultursensiblen Gesundheits- und Pflegewesens aus Sicht von Patient:innen zu beschreiben, für die eine entsprechende Berücksichtigung ihrer kulturellen Hintergründe wünschenswert wäre. Dies war eine bewusste Entscheidung, um insbesondere Nicht-Mediziner:innen einen Einblick in die Thematik aus ihrer eigenen Perspektive (der Patientenperspektive) zu ermöglichen.

Kultursensiblität ist im Gesundheitswesen eine mehrschichtige Herausforderung. So spielt bei zunehmendem Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund in der Gesamtbevölkerung und unter medizinischem Fachpersonal (u. a. durch das Anwerben ausländischer Fachkräfte) auch ein kultursensibler Umgang in der Arbeitswelt eine immer größere Rolle. Zu diesem Themenbereich fehlen ebenfalls aussagekräftige Zahlen, da zwar der Anteil ausländischer Beschäftigter in einigen Bereich erhoben wird, eine flächendeckende Erhebung des Migrationshintergrundes in medizinischen Fachberufen bisher jedoch fehlt.

Fazit

Ein kultursensibles Gesundheits- und Pflegewesen wird in Deutschland zunehmend relevant. Der Anteil an Menschen mit Migrationshintergrund in der gesamten Bevölkerung steigt. Die Berücksichtigung ihrer kulturellen Hintergründen ist für einen möglichst vorurteilsfreien Umgang mit ihnen innerhalb des Gesundheitswesens essenziell. Zunächst einmal muss hierfür allerdings eine ausreichende Datenlage geschaffen werden, sodass die spezifischen Bedarfe festgestellt und Maßnahmen evaluiert werden können. Hierfür müssen Gesundheitsuntersuchungen mehr als nur den Migrationshintergrund abfragen.

Zuletzt sind politische Initiativen notwendig, um gesetzliche Grundlagen für eine Verankerung von kultursensiblen Maßnahmen zu schaffen und sie ausreichend zu finanzieren.

LITERATURHINWEISE

Borde, T., Braun, T., David, M. (2004): Unterschiede in der Inanspruchnahme klinischer Notfallambulanzen durch deutsche Patienten/innen und Migranten/innen: Problembeschreibung, Ursachenanalyse, Lösungsansätze. Schlussbericht. S. 58f.

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (10.09.2020): Das Bundesamt in Zahlen 2019. Broschüre.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2006): Handbuch für eine kultursensible Altenpflegeausbildung. Stand: Dezember 2005.

Bundesministerium für Gesundheit (2011): Abschlussbericht zur Studie „Wirkungen des Pflege-Weiterentwicklungsgesetzes".

Bundespsychotherapeutenkammer (BPtK) (2015): BPtK-Standpunkt: Psychische Erkrankungen bei Flüchtlingen.

Bundesweite Arbeitsgemeinschaft der Psychosozialen Zentren für Flüchtlinge und Folteropfer (BafF e. V.) (2019): Versorgungsbericht: Zur psychosozialen Versorgung von Flüchtlingen und Folteropfern in Deutschland. 5., aktualisierte Auflage.

Bundeszentrale für politische Bildung (2012): Versorgungsstrukturen des Gesundheitswesens in den Niederlanden. Dossier Gesundheitspolitik. Stand: 01.03.2012.

Bundeszentrale für politische Bildung (2014): Die Versorgungsstrukturen des Gesundheitswesens in Schweden. Dossier Gesundheitspolitik. Stand: 23.09.2014.

Deutsche Gesellschaft für Psychiatrie und Psychotherapie, Psychosomatik und Nervenheilkunde (DGPPN) (22.03.2016): Psychosoziale Versorgung von Flüchtlingen verbessern. Positionspapier.

Dilling, H., Mombour, W., Schmidt, M. H. (2015): Internationale Klassifikation psychischer Störungen. ICD-10.

Etgeton, S. (2016): Traumatisierte Flüchtlinge werden zu spät und oftmals gar nicht therapiert. Expertise zu Gesundheitsversorgung von Asylsuchenden – Gesundheitskarte und psychotherapeutische Versorgung: ein Sachstandsbericht.

Fazel, M., Wheeler, J., Danesh, J. (2005): Prevalence of serious mental disorder in 7000 refugees resettled in western countries: a systematic review. In: The Lancet. S. 1309–1314.

Fischer, G., Riedesser, P., Fischer, G. (2020): Lehrbuch der Psychotraumatologie. München.

Helman, C. (2008): Culture, Health an Illness: an introduction for health professionals. John Wright, Bristol, 1994 in Lalouschek, J. Medizinische und kulturelle Perspektiven von Schmerz. Arbeitspapier zum Forschungsprojekt Schmerzdarstellung und Krankheitserzählung. S. 8.

Marquardt, G., Delkic, E., Motzek, T. (2016): Wenn Migranten alt werden – Das Altenpflegesystem zwischen Versorgungslücken und Entwicklungspotenzialen. In: ifo Dresden berichtet, 1/2016.

Santos-Hövener, C., Schumann, M., Schmich P., Gößwald A., Rommel A., Ziese T., Lampert T. (2019): Verbesserung der Informationsgrundlagen zur Gesundheit von Menschen mit Migrationshintergrund. Projektbeschreibung und erste Erkenntnisse von IMIRA. In: Journal of Health Monitoring. S. 49–61.

Schenk, L., Sonntag, P. T., Krobisch, V., Ruf, V. (2015): Ambulante pflegerische Versorgung älterer türkeistämmiger Migranten in Berlin – Eine Online-Befragung von Pflegediensten. Kurzbericht für das ZQP.

Sleptsova, M., Wössmer, B., Langewitz, W. (2009): Migranten empfinden Schmerz anders. Swiss Med Forum. S. 319–321.

Statistisches Bundesamt (06.06.2006): Leben in Deutschland – Ergebnisse des Mikrozensus 2005. Pressekonferenz. Statement von Präsident Johann Hahlen. Berlin.

Statistisches Bundesamt (2016): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit: Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2018. S. 4.

Statistisches Bundesamt (18.12.2018): 3,4 Millionen Pflegebedürftige zum Jahresende 2017. Pressemitteilung Nr. 019.

Statistisches Bundesamt (21.08.2019): Jede vierte Person in Deutschland hatte 2018 einen Migrationshintergrund. Pressemitteilung Nr. 314.

Derman Aygün

Zum Umgang mit ethnisch-kulturellen Differenzen in der Institution Schule. Ein Perspektivenwechsel.

In Artikel 26 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte wurde es schriftlich festgehalten: „Jeder [Mensch] hat das Recht auf Bildung" (Vereinte Nationen 1948). Darüber hinaus stellt sich dieselbe Erklärung in Artikel 2 gegen Diskriminierung und Benachteiligung (vgl. ebd.) Auch die Kultusministerkonferenz strebt danach, Diskriminierung im Bildungssystem entgegenzuwirken, und fordert in dem Zusammenhang eine „Schule der Vielfalt" (vgl. Hochschulrektorenkonferenz, Kultusministerkonferenz 2015), was verdeutlicht, dass das Bildungssystem die Relevanz einer „Bildung für alle" und „diskriminierungsfreier Strukturen" erkannt hat. So sind bereits zahlreiche wichtige (politische) Maßnahmen getroffen worden, um auf institutioneller Ebene Bildung für alle zu ermöglichen Schulen versuchen ebenfalls durch die Beteiligung an Projekten Diskriminierung entgegenzuwirken. Studien zeigen jedoch, dass trotz dieser Maßnahmen (ethnisch-kulturelle) Differenzierungen, damit einhergehend Diskriminierung noch immer inhärente Bestandteile der Institution Schule sind und beispielsweise durch Lerninhalte, das Lehrerhandeln oder auch die Interaktion im Klassenraum mit den Schüler:innen auf Betroffene (machtvoll) wirken, was letztendlich sowohl individuelle Bildungsprozesse beeinträchtigt als auch das Ideal einer „Bildung für alle" verhindert (vgl. Aygün et al., 2020, S. 79f.).

Der vorliegende Beitrag knüpft an den Vortrag „Ethnisch-kulturelle Konflikte in der Schule – ein Perspektivenwechsel" im Rahmen des Projekts „Vom Streit der Kulturen zur Streitkultur. Gemeinsam für eine demokratische Gesellschaft der Vielfalt streiten" an. In dem interaktiven Vortrag wurden vier Thesen vorgestellt, zu denen die Teilnehmer:innen zu Beginn der Veranstaltung aufgefordert wurden, sich zu positionieren. Die Absicht der Referent:innen bestand darin, anhand scheinbar plausibler Thesen Irritationen zu schaffen, um einerseits mithilfe dieser Irritationen stereotype Narrative und (Norm-)Vorstellungen aufzudecken und zu zeigen, wie gerade sie Bildungsprozesse beeinträchtigen. Andererseits sollte aufgezeigt werden, wie tief verankert Stereotype gesamtgesell-

schaftlich sind und dass es daher nicht ausreicht, den Zugang zu Bildung institutionell zu ermöglichen. Vielmehr muss danach gestrebt werden, die stereotypen Vorstellungen und Differenzierungen rassistischer Art*, die tagtäglich (unbewusst) in Schulen, aber auch gesamtgesellschaftlich vorgenommen werden und Machtverhältnisse (re-) produzieren, zu reflektieren und zu durchbrechen. Der Beitrag setzt sich vor diesem Hintergrund mit der Frage auseinander, wie sich das Schulhandeln – und insbesondere „Schuldenken" – ändern muss, damit Diskriminierungen rassistischer Art Bildungsprozesse von Schüler:innen nicht beeinträchtigen und so Bildung für alle tatsächlich realisiert werden kann. Hierfür werden die in dem Vortrag vorgestellten Thesen nochmals aufgegriffen und aus wissenschaftlicher/theoretischer Perspektive beleuchtet. Im Fazit wird konstatiert, dass gerade aufgrund des oft unbewussten Charakters von (ethnisch-kulturellen) Differenzierungen, die letztendlich Rassismus schüren, ein Umdenken notwendig ist und die Prämisse eines „rassismusarmen" Denkens und Handelns in der (Selbst-)Reflexion bestehen muss – nicht nur in der Schule, sondern gesamtgesellschaftlich.

Ein theoretischer Blick

These 1: Die Heterogenität einer Schulklasse sollte Einzug in den Unterricht halten.

Gerade vor dem Hintergrund, dass auf unterschiedlichen Ebenen „Bildung für alle" und eine „Schule der Vielfalt" eingefordert wird, ist die These, dass die Heterogenität einer Schulklasse Einzug in den Unterricht halten sollte, durchaus schlüssig. Viele Bestrebungen, sei es auf der Meso- oder der Mikroebene, streben danach, „die Heterogenität" ins Unterrichtsgeschehen oder in schulklassenübergreifende Projekte einfließen zu lassen. Retrospektiv können sich sicherlich einige ehemalige Schüler:innen an Projekttage beispielsweise zu „kultureller Vielfalt" erinnern, in deren Rahmen Schüler:innen, denen eine gemeinsame „Herkunft" und/oder „Kultur" zugeschrieben worden ist, eine Arbeitsgruppe gebildet und zu *ihrer* „Heimat", *ihren* „Essgewohnheiten", *ihrer* „Religion" referiert haben: Projekttage, die auf den ersten Blick Vielfalt wertschätzend und Heterogenität fördernd scheinen, auf den zweiten Blick jedoch irritieren (müssen). Denn was passiert hierbei genau? Schüler:innen werden aufgrund ihres Namens oder ihres Phänotyps eine Herkunft und eine damit in Zusammenhang gebrachte Ethnie, Kultur, Religion oder Sprache zugeschrieben. Doch dabei bleibt es nicht: Sie werden als Vertreter:innen dieser ihnen zugeschriebenen Herkunftsländer und Kulturen betrachtet und zugleich ein Teil einer Gruppe, die unreflektiert als homogen wahrgenommen wird. Die Selbstpositionierung der Betroffenen bleibt hierbei oft unbeachtet beziehungsweise wird durch die Außenwahrnehmung und Zuschreibungen erst geformt. So lässt sich nicht feststellen, ob die einen Schüler:innen in der Referatsgruppe „Die Türkei und sein Islam" mitarbeiten will, weil sie dies so möchten oder weil die Lehrkraft sie von vornherein als ein Teil dieser homogenen Gruppe betrachtet hat – und die Schüler:innen diese Ausgrenzung akzeptierten (oder schon vor langer Zeit akzeptieren mussten und sich solidarisch mit ihren Mitschüler:innen zusammenschließen, die dieselben zugeschriebenen Merkmale besitzen). Es ist eine Diskussion à la „Was war zuerst da? Das Huhn oder das Ei?". Denn es sind die normativen Wissensordnun-

* Andere Differenzkategorien wie etwa „Geschlecht", Klasse und Beeinträchtigung/Befähigung, in denen Machtverhältnisse wirken, sind ebenfalls von großer Relevanz für Schule und Bildungsprozesse. Darüber hinaus ist es unabdingbar, intersektional zu denken, um Phänomene und die Situation der Betroffenen verstehen, reflektieren und handeln zu können. Dass der Fokus im Beitrag auf Diskriminierungen rassistischer Art liegt, ist dem inhaltlichen Projektrahmen geschuldet und soll keine Hierarchisierung der Differenzkategorien darstellen.

gen der Lehrpersonen, welche unreflektiert und oft unbewusst die Zuordnung anhand fest verankerter, oft aber auch unbewusster Kategorien vornehmen und Schüler:innen gleichzeitig mit stereotypen Vorstellungen zu den zugeordneten Ländern, Religionen, und „Kulturen" homogenisierend konfrontieren beziehungsweise Schüler:innen homogenisieren.

Um den Bildungsauftrag für alle Schüler:innen erfolgreich und diskriminierungsfrei erfüllen zu können, ist es notwendig, die Heterogenität einer Schulklasse in den Unterricht einfließen zu lassen. So stimmte auch die Mehrheit nach dem Vortrag dieser These zu. Die Ausführungen verdeutlichen jedoch, dass es nicht darum geht, dass Heterogenität aufgegriffen oder zum Unterrichtsgegenstand wird, sondern vielmehr darum, wie Heterogenität Einzug in den Unterricht hält. Die Erziehungswissenschaftlerin Dr. Wiebke Scharathow hat im Rahmen einer empirischen Studie unter anderem Rassismuserfahrungen von Schüler:innen im Unterricht analysiert und dabei festgestellt, dass insbesondere Fragepraktiken eine übliche Form darstellen, um die Heterogenität der Schulklasse in den Unterricht einzubeziehen (vgl. Scharathow 2015). Gerade die Frage „Wie ist es denn bei euch?" werde von Lehrkräften oft gewählt und stehe fast immer im Zusammenhang mit Religion oder einem vermeintlichen Herkunftsland. Auffällig sei zudem, dass fast ausschließlich Schüler:innen mit dieser Frage oder ähnlichen konfrontiert werden, denen aufgrund äußerlicher Merkmale oder Namen zugeschrieben wird, einer bestimmten Religion (meist dem Islam) anzugehören oder aus einem bestimmten zu Land kommen (Scharathow 2015, S. 166 f.).

Auch wenn es unbewusst passiert, finden in der Schule tagtäglich Differenzierungen und Ausgrenzungspraktiken statt, die sich an unreflektierten Normvorstellungen für „anders", „fremd" und stereotypen Narrativen orientieren, die einer negativen Konnotation unterliegen. Der (Schul-)Alltag von vielen Schüler:innen besteht im Wesentlichen aus der Konfrontation mit Unterscheidungspraktiken und damit einhergehenden rassistischen Wissenskonstruktionen, die letztendlich zu Ausgrenzungen führen und Bildungsprozesse nachhaltig negativ beeinflussen – Konfrontationen, auf die Schüler:innen gezwungen sind zu reagieren. Denn auch wenn die Fragen ignoriert werden oder der Versuch unternommen wird, die stereotypen Bilder (die den Betroffenen oft bewusst sind) zu durchbrechen, reagieren die Adressat:innen auf die Fragen, akzeptieren – auch wenn es ungewollt passiert – die Ausgrenzung und nehmen die ihnen zugewiesene Position an (vgl. Ricken 2014; Scharathow 2015). Allein dadurch, dass diese Fragen gestellt werden, steht die Antwort eigentlich schon im Raum – noch bevor Schüler:innen die Möglichkeit haben zu antworten. Denn, dass überhaupt gefragt wird, macht deutlich: Egal, wie die Schüler:innen sich positionieren – sie werden bereits in die Kategorien „nicht deutsch", „nicht wir" und „fremd" einsortiert, auch wenn die Lehrkraft die Frage nicht gestellt hätte. Die Antworten, die auf die jeweiligen Fragen erwartet werden, sind die stereotypen Gedanken der fragenden Person, die auf eine Bestätigung durch die „Merkmalsträger:innen" wartet.

These 2: Der Besuch einer Weiterbildung zu interkultureller Kompetenz sollte fester Bestandteil in der Lehreraus- und -weiterbildung sein.

Gerade Lehrpersonen tragen zu einer (Re-)Produktion von Wissensstrukturen und Machtverhältnissen bei, wie in den Ausführungen zu These 1 ja bereits skizziert worden ist. Dass die (Re-)Produktion oft unbewusst und alltäglich passiert – auch im Unterricht – „mindert nicht die Gewaltförmigkeit von Rassismus und die konkreten, lebens-

bedrohlichen, beschädigenden, verletzenden und demütigenden Effekte für rassifizierte Subjekte […]" (Kourabas 2019, S. 9). Gerade diese machtvollen Auswirkungen auf von Rassismus betroffene Schüler:innen sowie die Involviertheit von Lehrpersonen in die (Re-)Produktion von rassistischen Wissensstrukturen und Machtverhältnissen verdeutlichen, dass die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen signifikante Veränderungen bedarf. In den letzten Jahren sind bereits viele Bemühungen und Maßnahmen dahingehend unternommen worden. Insbesondere die Weiterbildungslandschaft für Lehrpersonen bietet viele Angebote zur Ausbildung einer „interkulturellen Kompetenz" an. Dass der Besuch einer Weiterbildung zu „interkultureller Kompetenz" ein fester Bestandteil in der Lehreraus- und -weiterbildung sein sollte, war daher auch die These, denen nach dem Vortrag einstimmig zugestimmt wurde.

Dass es im Rahmen des Lehramtsstudiums oder von Weiterbildungen Veranstaltungen zu Themen rund um Diversität gibt und deren Zahl in den letzten Jahren zugenommen hat, ist durchweg als positiv zu bewerten. Doch gerade die Ausbildung und der Besitz einer „interkulturellen Kompetenz" sind als kritisch zu betrachten. Deutlich wird diese Kritik bei der konkreten Betrachtung der Inhalte, die mit dem Besitz einer solchen Kompetenz in Verbindung stehen beziehungsweise die oft in der Ausbildung einer solchen Kompetenz unreflektiert thematisiert werden sowie an der Bedeutung einer „Kompetenz" im Allgemeinen. Denn mit Kompetenz wird eine Fähigkeit bezeichnet, um bestimmte Handlungen ausführen, beziehungsweise Wissen, um bestimmte Probleme lösen zu können. Der Besitz einer „interkulturellen Kompetenz" geht somit einher mit einem durch diese Kompetenz begründeten Wissen über Kulturen und/oder Länder, das auf Schüler:innen aufgrund ihrer vermeintlichen Herkunftsländer und Kulturen bezogen wird. Eine interkulturelle Kompetenz zu besitzen, heißt in diesem Zusammenhang zu wissen und erklären zu können, wie Menschen aufgrund ihrer zugeschriebenen „Zugehörigkeit" funktionieren. So werden Schüler:innen nicht auf eine vermeintliche Abstammung reduziert und als ein Teil einer homogenen Gruppe (bezogen auf das Land, die Religion, die Kultur) betrachtet. Diese Zuordnung und Reduzierung führt darüber hinaus dazu, dass Lehrpersonen auf der Grundlage dieser Wissenskonstruktionen Beurteilungen hinsichtlich der Leistungen von Schüler:innen vornehmen, die sich beispielsweise in den Empfehlungen zu weiterführenden Schulen widerspiegeln.

Der Besitz einer interkulturellen Kompetenz führt nicht zu einer Förderung einer erfolgreichen diskriminierungsfreien Bildung für alle, sondern im Gegenteil dazu, dass stereotype Vorstellungen reproduziert werden und den Umgang mit von der „Norm" abweichenden Schüler:innen grundsätzlich gestalten. Die Kompetenz ermächtigt Lehrpersonen auf der Grundlage dieser Kompetenz, mit Schüler:innen umzugehen, und rechtfertigt (Vor-)Urteile, bezogen auf Leistungen und sogar Empfehlungen für weiterführende Schulen beziehungsweise die Gestaltung der Bildungswege. Es wird deutlich, dass Aus- und Weiterbildungen von Lehrpersonen daher dringend umgestaltet werden müssen, auch hinsichtlich der Inhalte der Veranstaltungen. Um tatsächlich Bildung für alle ermöglichen zu können, muss vor diesem Hintergrund an die Stelle von vermeintlichem Wissen über „die Heterogenität" von Schüler:innen eine kritische Betrachtung und Reflexion der eigenen (rassistischen) (Norm-)Vorstellungen sowie gesellschaftlicher Strukturen und Machtverhältnisse rücken. Gerade die (Selbst-)Reflexion sollte als essenzieller Gegenstand in der Ausbildung von Lehrpersonen verankert werden, in der es auch um die eigene Involviertheit in die (Re-)Produktion von individueller, institutioneller und struktureller Ausgrenzung gehen muss (vgl. Messerschmidt 2020; Leiprecht

2015). Der Fokus sollte nicht nur auf gesellschaftlichen Missständen liegen, von denen sich Lehrpersonen oft distanzieren, sondern darauf, „Verantwortung zu übernehmen für die Effekte des eigenen Handelns" (Scharathow 2015, S. 176).

These 3: Eine antirassistische Schule verhindert Rassismus an der Schule.

Sowie

These 4: Ich war bereits Rassismuserfahrungen ausgesetzt und/oder an der (Re-)Produktion von Rassismus beteiligt.

Rassismus ist ein gesamtgesellschaftlich relevantes und stets aktuelles Thema, dessen große Bedeutung Schulen (dazu zählen auch Lehrpersonen) seit Langem erkannt haben – und versuchen anzugehen. Deutlich wird dies unter anderem an zahlreichen Bestrebungen und Projekten, an denen sich bundesweit viele Schulen beteiligen. Als ein in den letzten Jahren etabliertes Format kann an dieser Stelle das Projekt „Schule ohne Rassismus. Schule mit Courage" der Aktion Courage e. V. genannt werden. Dabei handelt es sich um ein Netzwerk, das nach der Selbstbeschreibung „im Einsatz für die Menschenwürde Schulen vernetzt" (Aktion Courage e. V. 2020) und die Netzwerkmitglieder (primär Schulen) dazu verpflichtet, sich (aktiv) gegen Rassismus einzusetzen. Das ist ein wichtiger Schritt. Die Beteiligung an Projekten dieser Art reicht jedoch nicht aus, um Rassismus an der Schule zu verhindern. Es muss mehr passieren, einerseits, da rassistische Aussagen selten so gemeint sind und auch der rassistische Charakter von „ethnisch-kulturellen" Zuschreibungen oft unintendiert ist, aber tagtäglich stattfinden und bedeutungsvoll sind – vor allem für die Betroffenen –, andererseits, da sozialisationsbedingt wir alle in rassistische Strukturen involviert sind:

> *Die eigene Person wird nicht im luftleeren Raum verortet oder individualisiert, sondern als in gesellschaftliche Machtverhältnisse eingebundene und diese mitgestaltende verstanden. Das Subjekt ist daher weder autonom außerhalb gesellschaftlicher Strukturen denkbar […].*
>
> (Kourabas, 2019, S. 11)

Gerade vor dem Hintergrund dieser Involviertheit ist es eine utopische Vorstellung, davon auszugehen, dass eine Schule, die sich allein aufgrund der Beteiligung an Projekten, die sich gegen Rassismus stellen, frei von Rassismus werden kann. Der Erziehungswissenschaftler Prof. Dr. Karim Fereidooni erklärt, dass die Beteiligung an einem Netzwerk oder Projekt gegen Rassismus sogar dazu führt, Rassismuserfahrungen zu dethematisieren (vgl. Stockhausen/Fereidooni, 2017). Dabei findet Rassismus alltäglich und überall statt, auch in der Schule. Umso wichtiger ist es daher, Rassismus (an-)sprechbar zu machen, die Rassismuserfahrungen von Schüler:innen ernst zu nehmen und für sie Räume zu schaffen, um Rassismus benennen zu können. Daher müssen sich Lehrpersonen und Schulen den rassistischen Strukturen der Insitution Schule bewusst werden und sich insbesondere mit der eigenen Involviertheit und den gegebenenfalls eigenen Privilegien rassismuskritisch auseinandersetzen, zumal Lehrpersonen eine die Schule (mit-)gestaltende Instanz darstellen:

> *Es sind Spielräume und Gestaltungsmöglichkeiten, aber auch Grenzen der Einflussnahme vorhanden. Eine rassismuskritische Perspektive geht von einer relationalen und kontextgebundenen Handlungsfähigkeit aus, die es in rassismuskritischer Absicht produktiv zu nutzen gilt.*
>
> (Kourabas, 2019, S. 11)

Die Prämisse hierbei besteht in der Selbstreflexion, wie in den Ausführungen zu These 2 bereits erläutert. Hierzu zählt die Reflexion der eigenen Rolle, der Privilegien, der Normvorstellungen, Wissensstrukturen und Bedeutungskonstrukte des eigenen Denkens, Handelns und machtvollen Wirkens, aber auch der Unterrichtsinhalte, der Interaktion mit Schüler:innen und zwischen Schüler:innen sowie der Strukturen der Schulebeziehungsweise des Bildungssystems im Allgemeinen. Ohne die (Selbst-)Reflexion ist das Einnehmen einer professionellen rassismuskritischen Haltung kaum möglich, jedoch unabdingbar, um Bildung für alle zu ermöglichen und Rassismus in der Schule sowie gesamtgesellschaftlich anzugehen.

Fazit

Sowohl der theoretische Blick als auch die Erfahrungen aus der Schulpraxis zeigen: Rassismus ist real und findet tagtäglich und alltäglich statt – auch in der Schule. Und gerade in der Schule kommt den Lehrpersonen als (Bildungs-)Multiplikator:innen eine bedeutende Rolle zu, zumal sie in die (Re-)Produktion von Differenzordnungen, die Rassismus schüren, involviert sind. Auf der anderen Seite haben Lehrkräfte auch das Potenzial hinzu, machtvoll herrschende und gesellschaftlich tief verankerte Differenzordnungen umzugestalten und rassistische Denkstrukturen, die Bildungsprozesse beeinträchtigen, anzugehen sowie diesen Umbruch den Schüler:innen und damit den nächsten Generationen weiterzugeben. Damit fördern sie einen Kreislauf eines rassismuskritischen Werdens und rassismusarmen Seins. An erster Stelle steht in dem Zusammenhang, sich der eigenen (rassistischen) Sozialisation bewusst zu werden, damit eine Veränderung von Denk- und Verhaltensmustern erreicht werden kann und nicht die Ausbildung einer „interkulturellen Kompetenz" oder Ähnliches angestrebt wird, um vermeintliche Auslöser für einen „Streit der Kulturen" verstehen zu können. Eine (Selbst-)Reflexion ist notwendig, um sich selbst und andere zu empowern und selbstständig (vor-)urteilsfrei denk- und handlungsfähig werden zu können. Es bedarf einer gesamtgesellschaftlichen rassismuskritischen Haltung, die auf diese Weise gefördert werden kann, sodass Rassismus nicht als „ethnisch-kultureller Konflikt" bezeichnet, als solcher gerechtfertigt wird und für diesen Konflikt „Schuldige" gesucht werden, sondern das Potenzial von Vielfalt genutzt wird ohne die (Re-)Produktion von rassistischen Differenzierungen, Zuschreibungen und Ausgrenzungen.

LITERATURHINWEISE

Aktion Courage e. V. (2020): Netzwerk. Was wir tun. https://www.schule-ohne-rassismus.org/netzwerk/ (zuletzt aufgerufen am 26.11.2020)

Aygün, Derman & Freieick, Lisa & Ksatschenko, Tatjana & Zitzelsberger, Olga (2020): Vielfalt bildet! Rassismuskritische Bildung an Hochschulen etablieren. In: Aichinger/Linde/Auferkorte-Michaelis (Hrsg.): Diversität an Hochschulen – Chancen und Herausforderungen auf dem Weg zu exzellenten und inklusiven Hochschulen. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg.15/Nr.3. Graz. S. 77–93.

Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz (2015): Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt. Gemeinsame Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_03_12-Schule-der-Vielfalt.pdf (zuletzt aufgerufen am 30.10.2020).

Kourabas, Veronika (2019): Denkanstöße für eine rassismuskritische Perspektive auf kommunale Integrationsarbeit in den Kommunalen Integrationszentren – Ein Querschnittsthema. Land Nordrhein-Westfalen. Münster. https://www.stadt-muenster.de/fileadmin//user_upload/stadt-muenster/v_zuwanderung/pdf/Denkanstoesse_fuer_eine_rassismuskritische_Perspektive_finale_Fassung.pdf (zuletzt aufgerufen am 30.10.2020).

Leiprecht, Rudolf (2015): Zum Umgang mit Rassismen in Schule und Unterricht: Begriffe und Ansatzpunkte. In: Leiprecht, Rudolf, und Steinbach, Anja (Hg.), Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch. Band 2. Schwalbach am Taunus. S. 115–149.

Messerschmidt, Astrid (2020): Diversity-Konzepte in der Migrationsgesellschaft. Bildungsteam Berlin-Brandenburg. Migration und Rassismus. http://diversity.bildungsteam.de/migration (zuletzt aufgerufen am 17.10. 2020).

Ricken, Norbert (2014): Adressierung und (Re-)Signifizierug. Anmerkungen zum Zusammenhang von sozialer Herkunft und schulischer Leistung aus praktikentheoretischer Perspektive. In: Kleiner, Bettina, und Rose, Nadine (Hg.), (Re-)Produktion von Ungleichheiten im Schulalltag. Judith Butlers Konzept der Subjektivierung in der erziehungswissenschaftlichen Forschung. Opladen/Berlin/Toronto. S. 119–133.

Scharathow, Wiebke (2015): Ich sehe was, was du nicht siehst ... Rassismuserfahrungen in der Schule. In Leiprecht, Rudolf, und Steinbach, Anja (Hg.), Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch. Band 2. Schwalbach am Taunus. S. 161–178.

Stockhausen, Jette & Fereidooni, Karim (2017): „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage" – Eine rassismuskritische Betrachtung der Programmatik. In: Seminar – Lehrerbildung und Schule. Jg. 23. Ausgabe 02/2017. Thema: Aus- und Fortbildung der Ausbilderinnen und Ausbilder. S. 106–124.

Vereinte Nationen (1948): Resolution der Generalversammlung 217 A (III). Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. https://www.un.org/depts/german/menschenrechte/aemr.pdf (zuletzt aufgerufen am 26.11.2020)

Semih Inak

Zum Umgang mit ethnisch-kulturellen Differenzen in der Institution Schule – eine praktische Perspektive

Der folgende Beitrag wurde als Essay für die Verschriftlichung der Veranstaltung „Ethnisch-kulturelle Konflikte in der Schule" erstellt. Die thematische Eingrenzung von „ethnisch-kulturellen Konflikte in der Schule" auf die von Lehrer:innen hereingetragenen Konflikte und Handlungen wird eine weitere wissenschaftliche Verschriftlichung aus theoretischer Perspektive erarbeitet. Der folgende Beitrag beleuchtet diese thematische Eingrenzung lediglich aus der Praxisperspektive. Eine vertiefende wissenschaftliche Ausarbeitung und Erarbeitung der genannten Praxisbeispiele fällt an dieser Stelle daher aus, da diese lediglich aus der Praxisperspektive dokumentiert worden sind. Hierbei findet die Beleuchtung auch im Rahmen der vier Thesen statt, die in der Veranstaltung thematisiert worden sind. Reaktionen der Zuhörer:innen sind in diesen Beitrag ebenfalls eingeflossen..

These 1: Die Heterogenität einer Schulklasse sollte Einzug in den Unterricht halten.

Die Zustimmung der Teilnehmer:innen machte klar, dass selbstverständlich die Heterogenität einer Schulklasse Einzug in den Unterricht halten sollte. Hierbei ist aus der kritischen Perspektive das Wie sehr wichtig. Am Beispiel der Herkunftssprache der Schüler:innen kann dies verdeutlicht werden. Weiterhin findet von Lehrer:innen ausgehend eine defizitäre Betrachtung von Herkunftssprachen statt. Grundsteine der defizitären Betrachtung wurden schon bei der ersten Auseinandersetzung mit migrationsbedingter Heterogenität bei der Arbeit von sogenannten „Gastarbeiterkindern" im Rahmen der „Ausländerpädagogik" gelegt. Hierbei war die damalige Perspektive auf „Gastarbeiterkinder" und ihre Herkunftssprachen dahingehend defizitär, dass ihnen insbesondere sprachliche Defizite zugeschrieben wurden. Ziel der „Ausländerpädagogik" war die Aufhebung der vermeintlichen Defizite. Diese defizitäre Betrachtung ist in Teilen bis zum heutigen Tage Realität. Dies wird insbesondere bei der aktuell defizitären Betrachtung von Sprachen wie Türkisch, Arabisch, Romani und Kurdisch sichtbar, was dazu führt, dass Schüler:innen mit diesen Herkunftssprachen als beeinträch-

tigt wahrgenommen werden. Hieran knüpft auch meine folgende Erfahrung als Schüler an. Während meine Bilingualität keine positive Anerkennung fand, wurde die Bilingualität von Schüler:innen mit Prestige-Herkunftssprache (Englisch, Französisch usw.) positiv anerkannt. Die defizitäre Perspektive zeigt sich nicht nur um Umgang mit Schüler:innen, sondern auch im Umgang mit Kolleg:innen. Diese Kontinuität führt zudem dazu, dass Verinnerlichungsprozesse trotz Sensibilisierung dahingehend vorhanden sind, dass dies zu einer Verunsicherung beim eigenen Sprachgebrauch führen kann. Es bleiben vermehrt nur folgende zwei Optionen beim Umgang mit Mehrsprachigkeit. Wie dargestellt führt der Umgang mit Mehrsprachigkeit daher leider zu dieser defizitären Betrachtung oder Mehrsprachigkeit findet keinen Raum, sondern wird zum Ausdruck in einer Verbotskultur. Dabei wird die Verwendung der deutschen Sprache eingefordert und nicht die Verwendung der gemeinsamen Sprache. Diese Verbotskultur wird aus einer Machtposition der Lehrer:innen heraus in die schulische Realität der Schüler:innen geführt. Interessant ist, dass diese Verbotskultur gar nicht konsequent einzuhalten ist, da an den Schulen neben fremdsprachlichem auch herkunftssprachlicher Unterricht stattfindet.

In diesem Kontext kommen die Bewältigungsstrategien der Lehrer:innen mit jenen Herkunftssprachen innerhalb dieser defizitären Betrachtung hinzu, welche bewusst auf die Verwendung der Herkunftssprachen als Bewältigungsstrategie verzichten. Auch im Rahmen von Beratungsgesprächen wird teilweise darauf verzichtet. Die Gründe hierfür können unterschiedlich sein. Einerseits können Lehrer:innen keine Projektion der defizitären Perspektive auf sich wollen und andererseits wollen sie sich nicht für die Verwendung ihrer Herkunftssprache rechtfertigen müssen.

Abseits von Sprache bleibt erwähnenswert, dass die Schule für junge Menschen identitätsschaffende Räume anbietet. Hierbei sind die Lehrer:innen mit ihrer Machtposition eingebunden – insbesondere, wenn Schüler:innen als „Expert:innen" ihre (vermeintliche) „Gruppierung" vertreten sollen. Die Schüler:innen verinnerlichen auf sie projizierte Schubladen als die ihrigen aufgrund der Fremdzuschreibungen ihrer Lehrer:innen. Ein konkretes Beispiel* dafür sind die Schüler Mario und Luis. Beide wurden zusammen in eine andere Lerngruppe versetzt aufgrund mehrfacher Störungen ihrer eigenen Lerngruppe. Eigentlich störten sie in dieser Lerngruppe nicht wirklich; sie unterhielten sich lediglich leise miteinander. Mario sprach Luis mit folgenden Worten an: „Wir brauchen die Aufgaben nicht zu machen. Wir sind „Kan…", aus uns wird eh nichts!" Luis stimmte Mario lediglich zu. Der Lehrer, selbst mit Migrationshintergrund, intervenierte dahingehend, dass er sich selbst mit den auf ihn projizierten Identitäten einbrachte, um eben jenes Bild zu verrücken, dass aus „uns" nichts würde. Im ersten Moment konnten die Schüler mit der Zuordnung aufgrund des Lehrers und seines Lehrer-Daseins nichts anfangen, erst im späteren Verlauf folgte Zustimmung. Im Nachgang wäre eine Dekonstruktion dieser problematischen Kategorie und ihrer Zuschreibungen sicherlich nachhaltiger gewesen.

These 2: Der Besuch einer Weiterbildung zu interkultureller Kompetenz sollte fester Bestandteil in der Lehreraus- und -weiterbildung sein.

Diese These stieß bei vielen Teilnehmer:innen grundsätzlich auf Zustimmung. Der kritische Zugang insbesondere zur Benennung „interkultureller Kompetenz" zeigt, dass „gut gemeint" nicht zu förderlichen Taten und Situationen führen muss. Der Kulturbegriff im Kontext von Interkulturalität soll die Lehrer:innen über die unterschied-

* Die aus der Praxis eingebrachten Beispiele und Namen sind verändert und damit anonymisiert. Die Beispiele wurden meist aus erster Hand beobachtet, sodass insbesondere auch Eigenberichte in der Verschriftlichung anonymisiert wurden.

lichen Zusammensetzungen in Schulen informieren. Es ist ein statischer Kulturbegriff, der zwangsläufig mit Zuschreibungen operiert. Sie müssen nicht zwangsläufig nur negative sein, sondern können auch positiv sein. Bei der strukturellen Selektion der Schüler:innen nach vier beziehungsweise sechs Schuljahren schreiben die Grundschullehrer:innen eine Empfehlung für weiterführende Schulen. Auch wenn sich aktuell der bindende Charakter an vielen Stellen abgebaut hat, haben diese Empfehlungen bei vielen Schüler:innen große Bedeutung. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn die Eltern sich nicht mit dem Bildungssystem auskennen und/oder auf eine unkritische Übernahme der Empfehlung setzen. Ein mir bekannter Fall aus der Praxis ist folgender: Zwei Schüler einer Klasse (Hakan und Henning) hatten dieselben Zeugnisnoten, lediglich ihre Mathematik- und Deutschnoten waren sozusagen vertauscht. Hakan (Schüler mit Migrationshintergrund) erhielt eine Realschulempfehlung, Henning (Schüler ohne Migrationshintergrund) eine fürs Gymnasium. Die Eltern beider Schüler waren Arbeiter:innen. Zu den negativen Zuschreibungen an Hakan kam bei diesem konkreten Beispiel noch ein weiterer Faktor hinzu: Die Unterstützungsmöglichkeiten durch die Eltern war für die Klassenlehrerin ein entscheidendes Kriterium. Dies bestätigte sie mit der Aussage, dass die Unterstützungsmöglichkeiten für Hakan zu Hause nicht gegeben wären.

Das nächste Beispiel spielt sich im Verlauf des ersten Schuljahres an einer weiterführenden Schule ab. Hierbei wurde ein Schüler mit tamilischem Migrationshintergrund von seiner zukünftigen Klassenlehrerin mit positiven Zuschreibungen in Verbindung gebracht. Die Erfahrungswerte der Lehrerin mit bisherigen tamilischen Schüler:innen reichten für die Lehrerin aus, um den neuen Schüler als fleißig und respektvoll einzuschätzen. Der Schüler wurde bei seinem Schulstart also schon in eine Kategorie sortiert, was natürlich eine individuelle Betrachtung erschwerte. Denn auch positive Zuschreibungen sind nicht förderlich im Sinne der Gleichberechtigung und individuellen Wahrnehmung von Schüler:innen. Sie produzieren Ungleichheiten, unabhängig von der Intention der Lehrer:innen.

These 3: Eine antirassistische Schule verhindert Rassismus an der Schule.

Sowie

These 4: Ich war bereits Rassismuserfahrungen ausgesetzt und/oder an der (Re-)Produktion von Rassismus beteiligt.

Diese beiden Thesen werden zusammengeführt, da sie ineinander übergehen. Ausgehend von drei konkreten Beispielen, möchte ich Rassismuserfahrungen beleuchten. Einerseits ergab sich folgende Situation der Rassismuserfahrung als Lehrer einer Schülerin im Kontext von antikurdischem Rassismus. Dies war für den Lehrer prägend, da er aufgrund seiner Machtposition nicht mit dieser Erfahrung gerechnet hatte. Die Schülerin wurde von einer Mitschülerin vor dem Lehrer explizit gefragt, ob sie auch einen kurdischen Migrationshintergund habe. Die Schülerin verneinte mit den Worten: „Gott schütze mich davor." Diese Abwertung der kurdischen Identität überraschte den Lehrer so sehr, dass er direkt eine Kollegin mit türkische Migrationshintergrund einbezog, welche solidarisch intervenierte.

Von Kolleg:innen ausgehende Reproduktion von Rassismus überraschten den Lehrer leider weniger. Er selbst hatte sich bei einem von ihm bis dahin geschätzten Kollegen über eine neue Lerngruppe und insbesondre über einen Schüler informiert. Der Kollege beschrieb den Schüler als „typisch libanesisch". Nach mehrfachem Nachfragen wurden die Zuschreibungen „aggressiv, laut und unruhig" eingebracht. Der Schüler hatte

übrigens einen albanischen Migrationshintergrund. Der Lehrer machte den Kollegen lediglich darauf aufmerksam und konfrontierte ihn nicht direkt mit der rassistischen Reproduktion.

Das dritte konkrete Beispiel leitet gleichzeitig zur vierten These über. An einer Schule einr Kollegin hatten die Schüler:innen das Schild „Schule ohne Rassismus, Schule mit Courage" geändert in „Schule mit Rassismus, Schule ohne Courage". Dies könnte einerseits als politische Artikulation der Schüler:innen verstanden werden oder aber primär als jugendlich-rebellisches Verhalten. Bei beiden Optionen sollte jedoch eine inhaltliche Auseinandersetzung damit stattfinden. Der für das Projekt „Schule ohne Rassismus, Schule mit Courage" verantwortliche Kollege wurde von der Lehrerin darauf angesprochen und negierte Rassismus an der Schule. Er führte als Begründung jährlich stattfindende Umfragen an, welche darauf hinwiesen, dass kein Rassismus an der Schule vorhanden sei. Interessant ist hierbei auch, dass der verantwortliche Kollege ebenfalls einen Migrationshintergrund hat und somit gegebenenfalls eine individuelle Bewältigungsstrategie, nämlich die Leugnung von Rassismus, in seinen strukturell relevanten Verantwortungsbereich einbringt. Dieses Beispiel zeigt deutlich, dass auch Schulen mit einem antirassistischen Anspruch die (Re-)Produktion von Rassismen nicht verhindern können. Ganz im Gegenteil: Die daraus folgende Negierung verhindert eine Delegitimation von dieser (Re-)Produktion. Daher ist eine rassismuskritische Perspektive sowohl auf individueller und insbesondere auf struktureller Ebene unabdingbar. Die rassismuskritische Perspektive ermöglicht eben eine (selbst-)kritische Sicht, um (Re-)Produktion von Rassismen aufzubrechen und abzubauen.

Ausblick und Eingrenzungen des Beitrags

Das Ziel, Schüler:innen nicht (Re-)Produktionen von Rassismen auszusetzen, ist mit einer rassismuskritischen Praxis der Lehrkräfte möglich. Diese Praxis geht insbesondere auf individueller Ebene mit Kritik und Selbstkritik einher und ermöglicht daher auch selbstkritische Perspektiven auf strukturelle Fragen. Eine Negierung von Rassismen an Schulen darf innerhalb dieser Praxis nicht stattfinden. Vielmehr müsste eine landesweite strukturelle Verankerung innerhalb des Schulsystems erarbeitet werden. Bei der Dokumentation könnten beispielsweise unabhängige Omdbudsstellen als Ansprechpartner:innen für Schüler:innen, Erziehungsberechtigte und Lehrer:innen behilflich sein und gleichzeitig Monitoring betreiben. Des Weiteren ist die Sensibilisierung zu Sprachprestige und marginalisierten Sprachen innerhalb der Lehrerausbildung wichtig, um eine defizitäre Perspektive zu rekonstruieren.

Die Förderung fortschreitender Öffnungen von Kollegien dürfen nur als erster Schritt verstanden werden. Die geteilten Lebensrealitäten der Lehrer:innen mit Schüler:innen sorgen für positive Vorbilder. Doch diese Vorbilder sollten nicht nur für inhaltlose Repräsentation stehen. Gerade Lehrer:innen mit Rassismuserfahrungen sollten sich auch inhaltlich sich für eine rassismuskritische Praxis einsetzen. Selbstverständlich muss dieser Einsatz für alle Lehrer:innen gelten. Dieser Punkt ist dahingehend intendiert, dass Repräsentation alleine kein Allheilmittel darstellt. Dennoch gewinnt die gesellschaftliche Verteilung erst langsam an Raum in den Kollegien. Neben dieser Repräsentation bleibt zudem die Repräsentation auf Schulleitungsebene wichtig, die noch kaum Beachtung erhält. Generell gilt für alle Lehrer:innen, eine wertschätzende Praxis im Schullalltag zu etablieren. Der Lehreraus- und -fortbildung kommt bei all diesen Punkten eine große Bedeutung zu.

Erwähnenswert bleibt, dass sich dieser Beitrag auf Lehrer:innen fokussiert hat. Die in der Aus- und Fortbildung beteiligten Dozent:innen, Professor:innen und Fachleiter:innen sind genauso wenig einbezogen worden wie die Schulleitungen. Die Lösung darf aber nicht individuell heruntergebrochen, sondern muss systematisch gelöst werden. Daher müssen auch die an der Aus- und Fortbildung beteiligten und später im schulischen Alltag verantwortlichen Personen eine rassismuskritische Praxis an den Tag legen. Die (Re-)Produktion von Rassismen könnte selbstverständlich auch von Schüler:innen ausgehen. Auch dieser Aspekt benötigt größere Beachtung. Schüler:innen sollten daher in jedem Schulfach und insbesondere im Politikunterricht auf ihrem Weg zu mündigen Bürger:innen gefördert werden. Dieses Ziel alleine, gekoppelt mit dem Grundrecht, dass niemand aufgrund der Herkunft benachteiligt werden darf, unterstreicht die Relevanz dieser Auseinandersetzung. Das Grundgesetz gibt allen Schüler:innen auch auf anderen Ebenen das Recht auf Nichtbenachteiligung. Wichtig ist dabei selbstverständlich ferner eine Auseinandersetzung mit (Re-)Produktion von Sexismen, Klassismen und weiteren Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit. Im weiteren Kontext der Auseinandersetzungen kann nur eine intersektionale Herangehensweise die Grundrechte der Schüler:innen gewährleisten. Das lose Betrachten einer einzelnen Form wie Rassismus würde hierbei nicht ausreichen. Eine intersektionale Perspektive verdeutlicht nicht nur den Zusammenhang der verschiedenen Diskriminierungsformen, sondern die Verknüpfung eben jener. Die rassismuskritische Perspektive zeigt uns, dass wir als nicht von der Gesellschaft losgelöste Individuen ebenfalls Rassismen in uns tragen und daher eine selbstkritische Auseinandersetzung notwendig ist. Dies gilt ebenso für andere Diskriminierungsformen.

Die vielen Eingrenzungen und dieses Fazit zeigen, dass insgesamt noch viel erarbeitet und strukturell verändert werden muss, damit die Grundrechte aller Schüler:innen tatsächlich innerhalb der Institution Schule gewährleistet sind.

Onur-Ozan Kızılay

Mediation im interkulturellen Kontext aus psychologischer Perspektive

Parallel zu wissenschaftlichen Fortschritten in der Biologie erfährt die Erforschung von kulturellen Einflüssen auf das Leben immer größere Beachtung. Dabei bildet Kultur eine homogene Einheit, die Wissen und Vorstellungen vereint. Aus kulturwissenschaftlicher Sicht sind mentale Erkrankungen und kulturelle Einflüsse miteinander verwoben, sodass Konflikte in Abhängigkeit zur Kultur entstehen (Wicker 2001). Eine Kultur zeichnet sich durch ständigen Austausch und Wandel aus, der von jeder neuen Generation vorangetrieben wird. Dabei werden Normen und Werte zusammengefasst und bilden Identifikationsmerkmale. Die aus diesen Normen hervorgehenden Verhaltensweisen werden übernommen und ins eigene Handeln übertragen. Daraus folgt, dass die aus der eigenen Kultur entstehenden Werte und Handlungsweisen als Maßstab aufgefasst und Abweichungen davon als nicht der Norm entsprechend betitelt werden. Werden diese von der Kultur vorgegebenen Maßstäbe nicht eingehalten beziehungsweise können sie nicht erfüllt werden, wirkt sich das langfristig negativ auf die Gesundheit aus (Focali 2012). Der kulturelle Hintergrund beeinflusst das Verhalten des Individuums. Wenn Menschen sich in einem neuen Umfeld befinden, wird ihr Verhalten aus dem Zusammenspiel der bereits gelernten Verhaltensmuster und einer Adaptation von neuen Verhaltensweisen bestimmt. Durch den Zufluss von Menschen aus unterschiedlichen Ländern entstehen Gesellschaften mit kultureller Vielfalt. Diese Gesellschaften weisen aufgrund der kulturellen Unterschiede häufig ungleiche Machtverhältnisse auf, sodass eine Unterscheidung zwischen einer Mehrheits- und einer Minderheitsgesellschaft erfolgt (Berry 1997). Eine Gesellschaft zeichnet sich nicht nur durch das Abbilden einer Einheit aus, sondern unterscheidet sich innerhalb ihrer Gruppe durch unterschiedliche Ethnizitäten und Altersgruppen, die einem ständigen Wandel unterzogen werden. Durch die Einstellungen und Erwartungen in einer Kultur wird ein System definiert, nach dem ein Individuum sein Verhalten ausrichten, hinterfragen und deuten kann. Dabei können die auf diese Weise vorliegenden Verhaltensweisen einen Rückhalt in einer neuen und unbekannten Gesellschaft liefern. Solange sich das Individuum in dem ihm zugehörigen Kul-

turkreis befindet, wird es bezüglich der Einstellungen und Verhaltensweisen keine Gefühle der Isolation spüren, da diese sich häufig mit denen der Mitglieder aus demselben Kulturkreis überschneiden und sich ähneln. Erst durch den Aufenthalt in einem neuen Kulturkreis beginnt das Umdeuten und Hinterfragen der vorliegenden Verhaltensweisen und Einstellungen. Aus diesen Differenzen, die zwischen den Verhaltensweisen aus der ursprünglichen und der Aufnahmekultur im neuen Land bestehen, können Konflikte für das Individuum entstehen, die im Rahmen der Anpassungsprozesse eine Neu- beziehungsweise Reorientierung zur Folge haben. Dieser Konflikt kann dadurch gelöst werden, dass der Kontakt zur Aufnahmekultur nicht stattfindet und durch den Aufenthalt mit Mitgliedern aus der ursprünglichen Kultur vermieden wird. Gleichzeitig können Inhalte der Ursprungskultur bei gleichzeitiger und ausschließlicher Orientierung an der Aufnahmekultur abgelegt werden. Es kann jedoch auch zu einem gleichzeitigen Austausch beider Kulturen kommen, indem die Inhalte der Ursprungskultur beibehalten und neue Inhalte aus der Aufnahmekultur angenommen und in das eigene Verhalten und Denken integriert werden (von Bose et al. 2012). Da die Kultur an der Ausbildung von Verhaltensweisen beteiligt ist und somit Gedanken und Gesundheit beeinflusst, hat sie auch einen Einfluss auf die Wahrnehmung von Konflikten im interkulturellen Kontext (Jiloha, Kandpal und Mudgal 2012). Die Kultur beeinflusst das Verhalten im Rahmen von Kommunikation und Austausch mit anderen sowie die Partizipation an gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Themen. Während Bildung mit Integration zusammenhängt, hängen wirtschaftliche Benachteiligungen, schlechte Wohnverhältnisse und der erschwerte Zugang zu Bildungsangeboten mit Assimilations- und Marginalisierungstendenzen zusammen (Groenewold, de Valk und van Ginneken 2014). Dabei nehmen Anpassungsprozesse einen großen Raum in der psychotherapeutischen Behandlung ein, da mentale Erkrankungen infolge einer problembehafteten Anpassung an das Aufnahmeland beziehungsweise die Mehrheitskultur resultieren können. Hierbei hängt beispielsweise ein reger Austausch mit der Mehrheitskultur mit einer geringeren Ausprägung von Depressionen zusammen. Aus diesem Grund ist es für Therapeut:innen von Bedeutung, Anpassungsprozesse abzufragen, da ungünstige Anpassungsprozesse zu emotionaler Belastung und Depression führen können. Darüber hinaus sind auch weitere Faktoren wie der Lebenszustand vor der Migration und die Gründe für die Migration von großer Bedeutung bei der Untersuchung von Zusammenhängen zwischen Gesundheit und Migration (Gonidakis et al. 2011).

Berrys Modell der Anpassung hebt die vier möglichen Anpassungsstrategien hervor: Integration, Assimilation, Separation und Marginalisierung (Morawa et al. 2014). Dabei sind die Aufrechterhaltung der ursprünglichen Kultur und die Bereitschaft, an der Mehrheitskultur teilzunehmen, zwei elementare Bestandteile. Assimilation beschreibt die Tendenz, die ursprüngliche Kultur aufzugeben und sich im Gegenzug stark an der neuen Mehrheitskultur zu orientieren. Separation hingegen betont die Aufrechterhaltung der ursprünglichen Kultur, während ein Austausch mit der neuen Kultur abgelehnt wird. Das Vorliegen beider Tendenzen, also die Aufrechterhaltung der ursprünglichen Kultur bei gleichzeitiger Interaktion mit der neuen, wird als Integration definiert. Marginalisierung beschreibt den Zustand, dass eine Orientierung hin zur Ursprungs-, aber auch zur Mehrheitskultur abgelehnt wird. Die möglichen Strategien entstehen aus der Freiheit heraus, den einzelnen Gruppen in einer Gesellschaft die Möglichkeit zu geben, sich nach eigenen Vorstellungen zu orientieren. Es ist dabei anzumerken, dass in repressiven Gesellschaften diese Freiheit durch einen forcierten Zwang der Anpassung ausgehöhlt werden kann. Integration gelingt nur, wenn die Mehrheits- der Minderheitskultur die Möglichkeit der Teilhabe ermöglicht. In einer Gesellschaft, in der Vorurteile

den Weg zu einer pluralistischen Gesellschaft versperren, wird die Umsetzung von Integration mit Schwierigkeiten verbunden sein. Assimilation scheint im Gegensatz zur Integration eine individuelle Strategie darzustellen, die durch erfahrene Vorurteile und Diskriminierung verfolgt wird (Berry 1997). In einer Gesellschaft setzt die Mehrheitskultur Instrumente ein, die bedeutend für die Anpassung sind. Dazu bildet der Werdegang von der Schule bis zum Berufsleben ein Gerüst, das in einem Kontrast zu dem im Familienbund geprägten Bild aus der Herkunftskultur steht. Dieses Gerüst kann sich förderlich auf die Entwicklung auswirken, solange die Anforderungen die Kompetenzen nicht übersteigen (Schönpflug 2013).

Das Ausmaß der Anpassung wird anhand von zwei Fragestellungen erhoben, die eruieren, ob eine Verbindung mit der Ursprungs- beziehungsweise der Aufnahmekultur besteht und wie stark diese Verbindung ist. Aus diesem Modell folgt, dass eine Anpassung an die Aufnahmekultur keinen Verlust der Ursprungskultur bedeuten muss, sondern sie im Rahmen einer Integration beibehalten wird. Es wird angenommen, dass sich die Belastung im Rahmen dieser Prozesse, auch als Anpassungsstress bezeichnet, negativ auf den Gesundheitszustand und das Wohlbefinden von Migrant:innen auswirkt. Somit können kulturelle Einflüsse Anpassungsstress auslösen und für das Auftreten von psychischen Symptomen verantwortlich sein (Beirens und Fontaine 2011). Dahingehend beschreibt Anpassungsstress, dass die Anforderungen zu hoch für die jeweilige Person sind, sie also Schwierigkeiten hat, sich durch ihre Fähigkeiten mit den neuen kulturellen Begebenheiten auseinanderzusetzen. Der Anpassungsstress kann kurzfristig durch eine engere Bindung zu Menschen aus der Herkunftskultur gemindert werden, weil dort noch ähnliche Gewohnheiten und Ansichten anzutreffen sind. Doch langfristig verstärken diese Tendenzen eine Anpassungsorientierung hinsichtlich einer Trennung und sind somit problematisch. Sobald es mithilfe dieser Strukturen jedoch gelingt, durch gemeinsames Handeln politisch aktiv im Abbau von Stereotypen mitzuwirken, kann sich dieser kollektive Akt als ein förderliches Instrument im Sinne des Abbaus des Anpassungsstresses auswirken (Uslucan 2012).

Anpassungsprozesse sind somit nicht einseitig auf die Orientierung der Migrant:innen zurückzuführen. Sie werden auch durch das Zusammenspiel von Migrant:innen und den Einstellungen der Menschen aus dem Aufnahmeland bedingt, die durch eine offene Haltung und den Wunsch nach kulturellem Austausch eine Integration anstoßen, aber auch durch ablehnende Ansichten und Forderungen der kulturellen Anpassung zu Assimilierungstendenzen bei Migrant:innen führen können. Bei der Separation überwiegt der Gedanke einer unberührten Koexistenz, in der kein Austausch zwischen den Kulturen stattfindet. Anpassung ist mit weitreichenden Veränderungen im eigenen Wertesystem und Handlungsrepertoire verbunden. So entstehen durch Interaktion und Erwerb der Werte des Aufnahmelandes Diskrepanzen zum bisher vorliegenden Wertesystem aus der Herkunftskultur. Die aus dieser Diskrepanz resultierenden Konflikte machen sich insbesondere in der Kindheit bemerkbar, wenn Kinder bereits in jungen Jahren Erfahrungen mit unterschiedlichen kulturellen Vorstellungen machen und ihren Eltern hinsichtlich der Anpassung voraus sind, was wiederum eine Distanz zur Kultur des Herkunftslandes der Eltern bedeutet (Uslucan 2008).

Menschen verfügen über ein universell gültiges Wertemodell, das verschiedene Werte beinhaltet und sich in der Ausprägung und Bedeutung der einzelnen Werte unterscheidet (Rohan 2000). In diesem Zusammenhang bilden Werte kulturübergreifend die Grundlage des alltäglichen Handelns von Individuen in einer Gesellschaft (Steinbach

und Nauck 2005). Sie stehen somit sinnbildlich für die Bestandteile einer Kultur (Phalet und Schönpflug 2001) und bilden Eigenschaften von Menschen ab (Pollay 1983). Dabei werden Werte als Ziele definiert, die in Abhängigkeit von der zur Zielerreichung verbundenen Motivation in ihrem jeweiligen Ausmaß an Bedeutung variieren und somit als Maßstab für das Verhalten herangezogen werden. Sie sprechen biologische Bedürfnisse, soziale Interaktionen und intakte Gruppenkonstellationen an und sind miteinander verknüpft, sodass sie sich gegenseitig beeinflussen (Schwartz und Sagiv 1995). Schwartz (1992) nennt zehn Dimensionen für Werte, die innerhalb einer Kultur und in anderen Kulturen bestehen und die Grundlage für das Bewusstsein von Werten im Kollektiv widerspiegeln. Fundamentale Bestandteile dieser Dimensionen sind der Wunsch nach Veränderungen und die Beibehaltung von Werten im Sinne einer traditionellen Einstellung. Zudem ist die Wirksamkeit von Handlungen für die eigene Person beziehungsweise für andere von großer Bedeutung. Daraus resultieren die folgenden zehn Dimensionen: Macht, Leistung, Hedonismus, Anregung, Selbstbestimmung, Universalismus, Sozialität, Tradition, Konformität und Sicherheit. Diese Dimensionen werden in die Dimensionen Offenheit für Wandel versus Bewahrung des Bestehenden und Selbstüberwindung vs. Selbststärkung eingeordnet. Obwohl angenommen werden kann, dass Handlungen zu einer Modifikation von Werten führen, ist zu beobachten, dass Werte Handlungen vorhersagen (Thøgersen und Ölander 2002). Bezogen auf die Migration liegt die Bedeutung von Werten darin, dass die migrierte Person im Laufe des Migrationsprozesses bis dahin vorliegende Eigenschaften und Werte neu strukturiert, verwirft und ordnet. Diese Umstrukturierungen haben dabei einen Einfluss auf die Gesundheit der Migrant:innen (Lindert et al. 2008).

Migration stellt nicht per se ein krankmachendes Ereignis dar, sondern birgt die Möglichkeit, die durch den Wandel und Veränderungen zwischen Herkunfts- und Aufnahmeland entstehenden Herausforderungen anzunehmen, sodass sie keine Gefahr für die Gesundheit bedeuten. Vor diesem Hintergrund kann die Abspaltung von traditionellen Werten aus dem Herkunftsland als Errungenschaft verstanden werden, wenn die Einhaltung und Ausübung dieser Werte im Herkunftsland als belastend wahrgenommen worden sind. Darüber hinaus kann die Verbindung zu anderen Menschen aus demselben Kulturkreis zu einem intensiven Austausch und Zusammengehörigkeitsgefühl führen, wodurch sich die Wahrscheinlichkeit für Konflikte verringern kann. Dabei gelten Stresserfahrungen als größte Problemquelle für psychische Erkrankungen. Diese Erfahrungen entstehen aufgrund von Schwierigkeiten beim Austausch zwischen zwei Kulturen und dem damit verbundenen Prozess der Integration beziehungsweise Separation. Während Migrant:innen aus Nachfolgegenerationen in Deutschland im Vergleich mit den ersten Migrantengenerationen aufgrund wirtschaftlicher Verbesserungen in den letzten Jahren über ein höheres Einkommen verfügen, ist ihr Platz in der Gesellschaft weiterhin nahezu unverändert und damit von keiner großen Bedeutung. Dies wirkt sich negativ in Form von erschwerten Zugängen zu institutionellen Einrichtungen wie Bildung aus. Dem drohenden Verlust durch eine zu starke Anpassung wird versucht, mit einer verstärkten Betonung traditioneller Werte der Ursprungskultur und Religiosität entgegenzusteuern, wodurch wiederum Unverständnis bei der Mehrheitskultur erzeugt wird (Schopper 2010).

Diskriminierende Erfahrungen können dazu führen, dass eine Abkehr von der Aufnahmekultur angestoßen wird und infolge dieser zunehmenden Distanz traditionelle Werte der Ursprungskultur mehr betont werden. Diese Rückbesinnung auf die traditionellen Werte kann dabei ein noch höheres Ausmaß annehmen als im Ursprungsland. Neben kulturel-

len Gründen für Abspaltungstendenzen stehen bildungsrelevante und wirtschaftliche Gründe, die bei starker Ausprägung diese Entwicklung verhindern (Cindik 2009).

Akkulturationsprozesse können Einflüssen von Kontrollüberzeugungen wie beim Umgang mit Krankheiten unterliegen, indem sie, das Ausmaß der Einflussmöglichkeiten widerspiegeln. Dabei kann festgehalten werden, dass eine wirtschaftliche Benachteiligung dazu führt, dass das eigene Handeln external attribuiert wird. Diese Tendenz der externalen Attribuierung steht im Zusammenhang mit der Akkulturationsstrategie Separation. Im Umkehrschluss besteht ein Zusammenhang zwischen Integration und Internalisierung. Zusammengefasst kann somit festgehalten werden, dass integrative Handlungsweisen davon abhängig sind, inwieweit eine Person eine Beeinflussbarkeit ihres Handlungsspielraums sieht. Solange sie annimmt, dass eine solche Beeinflussbarkeit gegeben ist, wird sie sich um eine Integration bemühen. Liegen ihrer Meinung nach jedoch die Gründe für erlebte negative Erfahrungen bei äußeren Faktoren, wird sie zur Separation tendieren. Somit bauen Kontrollüberzeugungen eine wichtige Brücke für die Integration und können bezüglich der Internalität verstärkt werden, indem die Einflussmöglichkeiten der Migrant:innen an der Gesellschaft etwa durch politisches Mitspracherecht objektiv erweitert werden (Uslucan 2012). Vor diesem Hintergrund stehen Kontrollüberzeugungen stellvertretend für die Erwartung, inwiefern das eigene Verhalten Ereignisse beeinflusst. Diese Erwartungen sind die Folge von Lernprozessen, in denen eine Verbindung zwischen gezeigtem Verhalten und dem daraus folgenden Ereignis festgestellt werden kann. Bezüglich des Erlebens von Konflikten aufgrund wahrgenommener Unterschiede kann die Kontrollüberzeugung dahingehend verstanden werden, in welchem Ausmaß die Möglichkeit einer Veränderung antizipiert wird und wie sie mit der eigenen Motivation zusammenhängt (Kowalceket et al. 1999).

LITERATURHINWEISE

Beirens, K., Fontaine, J. R. (2011): Somatic and emotional well-being among Turkish immigrants in Belgium: acculturation or culture? Journal of Cross-Cultural Psychology, 42. S. 56–74.

Berry, J. W. (1997): Immigration, acculturation, and adaptation. Applied Psychology, 46, 5-68. Cindik, E. D. (2009). Migration, psychische Gesundheit und transkulturelle Psychiatrie. Dossier Migration & Gesundheit. S. 62–68.

Focali, E. (2012): Kulturtheoretische Zugänge zur Interkulturalität. In: C. Griese & H. Marburger (Hrsg.), Interkulturelle Öffnung, Ein Lehrbuch. München. S. 41–59.

Gonidakis, F., Korakakis, P., Ploumpidis, D., Karapavlou, D. A., Rogakou, E., Madianos, M. G. (2011): The relationship between acculturation factors and symptoms of depression: a cross-sectional study with immigrants living in Athens. Psychiatry, 48. S. 437–454.

Groenewold, G., de Valk, H. A., van Ginneken, J. (2014): Acculturation preferences of the Turkish second generation in 11 European cities. Urban Studies, 51. S. 2125–2142.

Jiloha, R. C., Kandpal, M., Mudgal, S. (2012): Role of culture in psychiatric evaluation and management. Journal of International Medical Sciences Academy, 25. S. 265–267.

Kowalcek, I., Buhrow, G., Wihstutz, N., Diedrich, K. (1999): Kontrollüberzeugungen zu Krankheit und Gesundheit bei ungewollt kinderlosen Paaren. Geburtshilfe und Frauenheilkunde, 59. S. 402–407.

Morawa, E., Erim, Y. (2014): Acculturation and depressive symptoms among Turkish immigrants in Germany. International Journal of Environmental Research and Public Health, 11. S. 9503–9521.

Phalet, K., Schönpflug, U. (2001): Intergenerational transmission of collectivism and achievement values in two acculturation contexts: the case of Turkish families in Germany and Turkish and Moroccan families in the Netherlands. Journal of Cross- Cultural Psychology, 32. S. 186–201.

Pollay, R. W. (1983): Measuring the cultural values manifest in advertising. Current Issues and Research in Advertising, 6. S. 71–92.

Rohan, M. J. (2000): A rose by any name? The values construct. Personality and Social Psychology Review, 4. S. 255–277.

Schopper, M. (2010): Kontrollierte Interventionsstudie zur Ausprägung somatoformer Syndrome bei wenig integrierten Migrantinnen vor und nach einem intensiven Deutschsprachkurs. Ludwig-Maximilians-Universität München, München.

Schönpflug, U. (2013): Akkulturation und Entwicklung: Die Rolle dispositioneller persönlicher Ressourcen für die Ausbildung ethnischer Identität türkischer Jugendlicher in Deutschland. In: L. Gogolin und B. Nauck (Hrsg.), Migration, gesellschaftliche Differenzierung und Bildung. Wiesbaden. S. 129–155.

Schwartz, S. H. (1992): Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. Advances in Experimental Social Psychology, 25. S. 1–66.

Schwartz, S. H., Sagiv, L. (1995): Identifying culture-specifics in the content and structure of values. Journal of Cross-cultural Psychology, 26. S. 92–116.

Steinbach, A. Nauck, B. (2005): Intergenerationale Transmission in Migrantenfamilien. In: U. Fuhrer und H. H. Uslucan (Hrsg.), Familie, Akkulturation und Erziehung. Migration zwischen Eigen- und Fremdkultur. Stuttgart. S. 111–125.

Thøgersen, J., Ölander, F. (2002): Human values and the emergence of a sustainable consumption pattern: a panel study. Journal of Economic Psychology, 23. S. 605–630.

Uslucan, H. H. (2008): Die Parallelgesellschaft der Migrantencommunities in Deutschland: Fakt oder Fiktion? In: E. Witte (Hrsg.), 23. Hamburger Symposium zur Methodologie der Sozialpsychologie. Schwerpunktthema: Werte. Lengerich. S. 276–298.

Uslucan, H. H. (2012): Psychologische Bedingungen gelingender Integrationsprozesse. In C. Griese und H. Marburger (Hrsg.), Interkulturelle Öffnung, Ein Lehrbuch. München. S. 25–40.

von Bose, A., Terpstra, J. (Hrsg.). (2012): Muslimische Patienten pflegen. Praxisbuch für Betreuung und Kommunikation, Berlin: Springer.

Wicker, H. R. (2001): Culture and psychiatry. In: A. T. Yilmaz, M. G. Weiss und A. Riecher-Rössler (Eds.), Cultural Psychiatry: Euro-International Perspectives. Basel. S. 11–20.

Burak Yılmaz

Mediation im interkulturellen Kontext – ein Meinungsbild

Mediation im interkulturellen Kontext beschäftigt seit Jahren immer mehr die Wissenschaft. Das Zusammenleben mehrerer Kulturen, Religionen und unterschiedlichste familiäre Kontexte stehen dabei im Fokus. Während das Bewusstsein für eine Einwanderungsgesellschaft im Zuge der Arbeitsmigration der 1960er und 1970er Jahre eher gering gewesen ist, wird das Selbstverständnis einer Einwanderungsgesellschaft inzwischen immer präsenter. Im Diskurs der Mediation spielen jedoch auch mögliche Konflikte bis hin zu Konfrontationspotenzial eine Rolle. Dabei bezieht sich der Diskurs oftmals auf ein sogenanntes Gegeneinander, wobei immer mehr klar wird, dass eine Debatte über das Miteinander und mögliche Konfliktlinien im Fokus stehen sollte und damit auch sichtbar wird, dass eine Einwanderungsgesellschaft gewisse Spannungen nicht nur aushalten, sondern Konflikte austragen und verhandeln muss, indem durch diesen Konflikt eine Streitkultur entsteht. Mit Streitkultur ist zudem gemeint, dass ein Raum geschaffen wird für Themen, die man über Jahrzehnte als nicht diskussionswürdig, gesellschaftlich zu sensibel oder fragwürdig gehalten hat. Soziale und politische Dynamiken fordern auch mehr denn je heraus, denn die Förderung einer Streitkultur dient letztendlich der Förderung demokratischer Debatten und Strukturen. Es fördert den sozialen und gesellschaftlichen Zusammenhalt und kann so ebenfalls präventiv wirken für Dynamiken, die antidemokratisches Gedankengut bekämpfen, bevor sie überhaupt entstehen.

Das Entstehen einer Streitkultur bezieht sich auf einen Kontext, in dem Diskussionen stattfinden, in dem es Raum gibt für komplexe Zusammenhänge sowie bestimmte Kompromisse. Dabei spielen kulturell sensible Themen ebenfalls eine Rolle. Mediation im interkulturellen Kontext bedeutet daher nicht zwangsläufig das Verhältnis der Mehrheit zur Minderheit, sondern ist ein plurales Selbstverständnis, in dem unterschiedliche Sozialisationen, soziokulturelle Kontexte und Familienbiografien zusammenwirken können. Während Mediation im interkulturellen Kontext oftmals auf zwischenmenschliche Kommunikation bezogen ist, wird dabei außer Acht gelassen, dass auch Mediation bei Individuen eine immense Rolle spielen kann. Das bezieht sich nicht nur auf die Frage zwischen Individuum und Umfeld, sondern auch darauf, wie beim Individuum ambivalente Gefühle, Werte und Normen zusammenwirken, konträr zueinander oder parallel stehen können. Dieses Essay bezieht daher sich mehr auf die Frage, wie ein individueller Umgang mit Mediation aussehen kann, welche Konflikte eine Rolle spielen können und insbesondere darauf, welche Handlungsstrategien möglich sind,

um aus emotionalen Sackgassen oder Gefühlen der Ohnmacht zu entfliehen. Das Essay greift anekdotisch Situationen und Zustände auf, die sich auf das Individuum auswirken können. Dabei spielen insbesondere Gefühle eine große Rolle, vor allem dann, wenn diese erst einmal konträr zu den gesellschaftlichen Normen zu sein scheinen.

Ein Blick in die Praxis

Das Thema Mediation ist an Schulen und anderen Bildungseinrichtungen dauerpräsent. Bildungseinrichtungen als Orte kollektiven Lernen und Miteinanders zeigten auf, dass sie von Menschen besucht werden, die diverse Zugänge und Sozialisationen mit sich bringen. Dabei sind vor allem innere ambivalente Gefühlswelten und -stimmungen von großer Bedeutung.

Die Gesellschaft in Deutschland wird heterogener. Die Vielfalt verschiedenster Klassen, Herkünfte und Religionen stoßen neue Diskussionen an und verhandeln gewisse „Normalitäten" wieder neu, die in einem dynamischen Prozess viele neue Perspektiven und neue Erkenntnisse zulassen. Doch nicht nur Konflikte zwischen Gruppen können hier stattfinden. Deshalb geht es im nächsten Abschnitt eher um die Konflikte bei einem Individuum selbst, das in einer Umgebung sozialisiert wird, das in einem Kontrast zur Mehrheit der Gesellschaft sozialisiert sein kann. Es ist wichtig, sich dieser Ambivalenz bewusst zu sein und die Vielschichtigkeit von unterschiedlichen Kontexten sichtbar zu machen.

In der pädagogischen Praxis arbeite ich oft mit Jugendlichen zusammen, deren Eltern und Großeltern eine Flucht- oder Migrationsgeschichte mit sich bringen. Die Narrative, die zu Hause im Umlauf sind, stellen einen starken Anker in der eigenen Identität dar. Durch mündliche tradierte Erzählungen werden Schicksale, Migrationsbewegungen, tragische Ereignisse in der Biografie oder Geschichten der Hoffnung und Sehnsucht weitergetragen an die nächste Generation. Doch diese Geschichten sind wenig sichtbar in der „offiziellen" Geschichtserzählung in Deutschland, wenn es zum Beispiel um die Geschichte der Gastarbeitermigration geht. Nehmen wir hierfür ein Beispiel:

Im Sommer 2014 leite ich eine Theatergruppe. In den zahlreichen Übungen reden wir über Rituale in den Familien und in unserer Gesellschaft in Deutschland. Schnell landen wir beim Trauern und bei den verschiedenen Trauerritualen, die die Teilnehmer:innen in ihrem Leben mitbekommen haben. Einer von ihnen erzählt, dass er in seiner Familie das Trauern als immer laut, stark und explosiv wahrnehme. Die Mitglieder seiner Familie ließen ihren Emotionen freien Lauf, auf Beerdigungen werde so laut geweint, dass man es sogar aus weiter Entfernung höre. Er sei so sozialisiert worden, dass er seine Emotionen zeigt, sie nicht versteckt und zu seinen Gefühlen steht. Bei Ritualen wie Beerdigungen gelten solche Emotionen als normal.

Derselbe Teilnehmer ist in seinem Leben irgendwann das erste Mal bei einer deutschen Beerdigung. Die Oma eines Freundes ist verstorben. Alleine die Anzahl der Trauergäste irritiert ihn. Es sind nur rund 30 Menschen vor Ort. In seiner Familie erlebt er das anders. Dort kommen über 200 zur „letzten Ehre". Am Grab erlebt er zudem eine Sache, die ihn noch weiter irritiert. Während er in seiner Familie das „laute Trauern" gewohnt ist, erlebt er hier das sehr „stille Trauern". Die Leute trauern nicht laut, sie schreien und weinen nicht so stark. Es ist ein Moment, der ihm die Ambivalenz vor Augen führt, in der er und viele andere leben.

Doch genau an diesem Punkt beginnt er, ein Entweder-Oder-Szenario zu entwickeln, wobei diese Dichotomie auch schnell einhergeht mit dem Auf- und Abwerten der jeweiligen „Welten". Zudem geht er davon aus, dass es entweder das eine oder das andere gibt, wo

gleichzeitig ausgeschlossen wird, dass man auch beide Elemente in sich tragen kann: nämlich sowohl das stille als auch das laute Trauern.

Ein weiterer Punkt in dieser komplexen Gemengelage ist die Stigmatisierung „von außen". Dort wird gesellschaftlich verhandelt, was normal und unnormal, was dazugehörig und nicht dazugehörig ist. Wenn allerdings gewisse Gefühle stigmatisiert, tabuisiert oder gar zuschreibend sind, erschwert dies zusätzlich die eigene Entscheidung. Die Stigmatisierung beschreibt die eigene Gruppe als nicht dazugehörig zur Gesellschaft und vermittelt das Gefühl, nicht erwünscht zu sein. Dieses Gefühl kann sich an die kulturellen Rituale oder Praktiken koppeln, die in dem Fall auch eine große Rolle gespielt haben. Der Jugendliche meint dazu: „Ich kann doch nicht bei einer deutschen Beerdigung plötzlich anfangen, so laut loszuweinen! Was denken die dann von mir?" In dem Zitat zeigt sich erstens die Angst oder das Bedürfnis, erlebte Emotionen zu „kontrollieren", und zweitens die Befürchtung, von den anderen, in dem Fall der deutschen Familie, seltsam beäugt zu werden, wobei im Nachhinein die Frage bleibt, was tatsächlich passiert wäre, wenn dieser junge Mann seinen Emotionen tatsächlich freien Lauf gelassen hätte. Trotzdem gilt es, seine Angst und seine Befürchtung ernst zu nehmen, da sie ihn in einen inneren Konflikt bringen und dieser Konflikt für ihn erst mal nicht aufzulösen ist. Doch dass das nicht immer sein muss und eben solche inneren Konflikte auch anders verarbeitet werden können, zeigt das Theater als eine Methode der inneren und der interkulturellen Mediation. Es lassen sich biografische Situationen spielen, die solche Spannungen geschaffen haben. Auf diese Weise wird es möglich, verschiedene alternative Szenen darzustellen. Theater transportiert die eigenen Gefühle auf eine andere Ebene, lässt Distanz dazu aufbauen, es kritisch betrachten und in seiner Wechselwirkung mit der Umwelt reflektieren.

Mediation durch Theater?

In den darauffolgenden Monaten arbeitete ich mit ihm und weiteren Jugendlichen eben zu diesem Spannungsfeld, weil viele von ihnen genau diese Ambivalenzen in sich trugen. Das Theater gab ihnen eine Möglichkeit, eine neue Sensibilität für solche Phänomene, die scheinbar in ihrem Kontrast unauflöslich schienen. Beim Erproben mehrerer Rollen und Situationen spielten sie diese Gefühle durch, um sich noch einmal vertiefter damit auseinanderzusetzen. Es ist klar, dass diese Auseinandersetzung die Teilnehmer:innen oftmals ohnmächtig zurückgelassen hat, dass sie durch das Bewusstwerden darin bestätigt worden sind, dass diese dichotome Welt nicht zusammenzubringen ist. Durch das Theaterspielen haben sie eine zweite Ohnmacht erlebt, die ihnen erneut die tiefe Dimension dieser inneren Konflikte gemacht hat machte. In diesem Prozess ist es wichtig zu vermitteln, dass diese Szenen dazu da sind, das jeweilige Empfinden in den Vordergrund zu stellen. Die jungen Schauspieler:innen genügen dabei nicht den „anderen", sondern ihren eigenen Erwartungen, ihrem eigenen Zweifel und ihren eigenen Wünschen.

Allerdings bietet sich beim Theater etwas an, das anders als andere Methoden mehr Spielräume zulässt. Durch das Spielen alternativer Handlungsmöglichkeiten, widerstandsfähiger Rollen und Szenen ermutigt es dazu, eigene Wege zu erproben, um mit diesen inneren Konflikten umzugehen. Und auch wenn für viele diese Situation unauflöslich erschienen ist – sie haben begonnen, in komödiantischen Szenen diese Ambivalenz zu verlachen, sie zu übertreiben oder ins Extreme zuzuspitzen. Dadurch löst sich die Haltung, dass man innere Konflikte immer mit einer gewissen Verbissenheit angehen muss. Es tut für die Verarbeitung auch gut, über Spannungen und Verflechtungen pointiert zu lachen – insbesondere dann, wenn man das Gefühl hat, in einer Sackgasse zu stecken.

Dadurch werden wiederum neue Erkenntnisse möglich, die sich positiv auf die Gruppendynamik auswirkt. Die Stärkung der eigenen Persönlichkeit und des eigenen Selbstbewusstseins ist das Ziel dieser Arbeit. Dies bedeutet zwar nicht, dass man dies kurzfristig „messen" kann, falls es überhaupt „messbar" ist. Denn es kann auch passieren, dass die Auswirkungen erst nach langer Zeit gesehen werden, wenn sie eine solche Situation wieder erleben, sich ans Theaterspielen erinnern und auf Erfahrungen, Erinnerungen und Szenen zurückgreifen, in denen sie sich selbst ermutigt haben. Da diese Angebote selten geschaffen und daher auch sehr positiv an- und wahrgenommen werden, ist eine positive Verbindung zu solchen Workshops und Seminaren wichtig. Denn hier erfahren Kinder und Jugendliche die Anerkennung, die Wertschätzung und die Aufmerksamkeit für ihre Konflikte, ihre Anliegen und ihre Ambivalenzen, die sie sonst in Rahmen von Bildung, Erziehung und Schule sehr selten erfahren. Anerkennung meint auf der einen Seite eine Konfrontation mit Themen, die vielleicht verdrängt oder vergessen werden, weil sie zu „geladen" sind, auf der anderen Seite aber auch Begegnungen auf Augenhöhe, das Anbieten des Dialogs, eine Einladung zum begleiteten Entdecken und zum kritischen Reflektieren. Kurzum: Es geht darum, einen Raum zu schaffen, in dem vor allem Verletzungen zur Sprache kommen, nicht abgewertet oder negiert werden, sondern aufgefangen und verstanden. In diesem Kontext ist die Beziehungsarbeit die Basis für solch eine Kooperation. Denn ohne sie ist der Aufbau von Vertrauen erschwert, der Gedanke ans Sprechen über Gefühle ein Hindernis und das Schaffen einer persönlichen Bindung erheblich beeinträchtigt. Die Beziehungsarbeit ermöglicht in diesem Rahmen einen Zugang, der von großem, unschätzbarem Wert ist und in dieser Arbeit auch als das sichtbar wird, was sonst im Alltag kaum Gehör findet. Dass es nicht darum geht, jemanden wieder „geradezubiegen" oder „auf den richtigen Weg" zu bringen, sollte in diesem Kontext klar sein, da genau dieses Gefühl vermieden werden sollte, weil es sonst nicht um Anerkennung und Wertschätzung geht, sondern um Funktionalisierung und Anpassung im Sinne anderer.

Umgang mit Ambivalenz

Für den verzweifelnden Jugendlichen wird irgendwann klar: Die dichotome Sozialisation hat auch viele gute Seiten, denn er hat in seiner Biografie beide Seiten des Trauerns kennengelernt, trägt sogar beide Seiten des Trauerns in sich. Doch die Erwartungen von außen können so gegensätzlich sein, dass es seine Art des Trauerns beeinflusst. Beim Theaterspielen und bei der Entwicklung von mehr Selbstbewusstsein begreift er, dass es absolut in Ordnung ist, so zu trauern, wie er trauern möchte. Er entscheidet, ob er weint oder nicht, ob er still trauert oder nicht, ob er schreit oder nicht. Die Erwartungen von außen können seine Entscheidungen und sein Handeln zwar beeinflussen, aber er hat auch die Entscheidung darüber, ob er das möchte oder nicht. Zuschreibungen von außen kann man innerlich auch verweigern. Diese Form der Haltung und des Selbstbewusstseins zu erlernen, kann eine Methode sein, die durch das Theaterspielen angestoßen und verinnerlicht wird. Das Herausgehen aus dem eigenen Umfeld, aus der eigenen Lebenswelt – ja, gar aus der eigenen, gewohnten Rolle – eröffnet dabei neue Wege des Denkens, des Fühlens und des Handelns. Es orientiert die Parameter des eigenen Handelns an der Lage der eigenen Gefühle und zeigt dadurch, dass hinter dem Verhalten auch bewusste Entscheidungen stehen, die wir vorher treffen. Sich diesen Komplex bewusst zu machen und einen eigenen Weg zu finden, mit Widersprüchen und Ambivalenzen umzugehen, ist eines der Ziele der theaterpädagogischen Arbeit. Für die Mediation mag das vielleicht ein ungewöhnlicher Weg sein, doch einer, der sich unmittelbar an der Lebenswelt der Menschen bewegt und sie auf vielen Ebenen anspricht.

Frederek Musall

Frieden braucht Gerechtigkeit: der Versuch einer jüdischen Perspektive

Weltfrieden – das klingt wahlweise nach dem Ziel eines politischen Planspiels für Schüler:innen und Politik-Student:innen; oder nach einem Ziel in einer Computerspiel-Konfliktsimulation. Weltfrieden ist das Ideal und die Utopie, nach der wir streben, mit der wir die Beilegung aller bestehenden Konflikte zwischen den Völkern und Nationen sowie die friedliche Koexistenz aller Menschen verbinden. Doch anders als in theoretischen Planspielen und Konfliktsimulationen, in denen Weltfrieden möglich und machbar erscheint, scheinen wir es im wahren Leben immer wieder derart zu vermasseln, dass Weltfrieden eher eine „Mission Impossible" ist (Weltfrieden ist auch, wenn Tom Cruise in *Mission Impossible* auf dem LED-Display beliebiger Größe mal wieder die Welt vor einer globalen terroristischen Gefahr bewahrt, sprich: Katharsis durch Fiktion). Eines ist allerdings sicher: Durch logische Argumentationen und vernunftbasierte Interessenausgleiche allein lässt sich Weltfrieden nicht zustande bringen, geschweige denn gewährleisten.

Vielleicht kommt es da nicht von ungefähr, dass insbesondere Religionsgemeinschaften ein gewisses Friedens- und Konfliktlösungspotenzial zugeschrieben wird. Ja, man kann leicht den Eindruck gewinnen, dass die eigentliche politische Aufgabe, die Religionsgemeinschaften in liberal-demokratischen Gesellschaften zugestanden werden, darin besteht, einen Beitrag zu eben jenem Projekt „Weltfrieden" zu leisten. Was aber bedeutet dieser Weltfrieden am Ende – bloße konfliktfreie Koexistenz oder solidarische Kooperation? Deshalb stellt sich die berechtigte Frage, ob Religionsgemeinschaften dieser Erwartungshaltung wirklich gerecht werden müssen, ob es ihr erklärtes Ziel ihre und Mission sein muss, an einer gemeinsamen Normen- und Wertegrundlage zu arbeiten und diese zwingend aus dem eigenen Traditionshorizont abzuleiten. Und warum wird dies oft von nicht-dominanten beziehungsweise minoritären Religionsgemeinschaften eingefordert und in diesem Zusammenhang gleichsam suggeriert, dass eine Nichtbereitschaft hierzu einer Nichtanerkennung des liberal-demokratischen Normen- und Wertekanons gleichkommt?

Langer Vorrede kurzer Sinn: Die Frage danach, welchen Beitrag eine Religionsgemeinschaft wie das Judentum zum Weltfrieden

leisten kann, möchte und will ich mit den im Folgenden dargestellten Überlegungen nicht vereinfachend beantworten. Vielmehr stellt sich mir die Frage, welche Perspektiven die jüdische Tradition in ihrer Vielfältigkeit und Vielschichtigkeit auf die möglichen Friedenspotenziale eröffnet, zumall ostentativ gesprochen *shalom*, das hebräische Wort für Frieden, oftmals das einzige hebräische Wort ist, das Außenstehende kennen beziehungsweise mit dem Judentum assoziieren. Shalom leitet sich vom dreiradikaligen Verbalstamm *shin-lamed-mem* ab und bedeutet etymologisch „voll(kommen) sein", „ganz sein". Frieden bezeichnet demnach einen Zustand von Vollkommenheit, Ganzheit, Wohlstand, Unversehrtheit, Mangellosigkeit, was umgekehrt nahelegt, dass Krieg und Gewalt Zustände bezeichnen, in denen Mangel herrscht und Schaden verursacht und in dem der vollkommene Zustand aus dem Gleichgewicht gebracht wird. Deshalb lautet die hebräische Grußformel nicht von ungefähr *„Shalom!"* und drückt damit den Wunsch und die Hoffnung nach etwas aus, dass existenziell vielleicht doch nicht so selbstverständlich ist, wie wir allgemein aus dem Blickwinkel des globalen Nordens annehmen. Für viele Menschen ist ein Zustand von Frieden und Wohlstand keine Floskel, weder einst noch heute, sondern eine – oftmals utopische – Vision, auf die es hinzuarbeiten gilt. Dies wird auch durch eine oberflächliche Lektüre der jüdischen Traditionsliteratur deutlich, in der die biblischen Propheten wie Michah durchaus eine Vision und Konzeption dessen artikulieren, was man als Weltfrieden bezeichnen und definieren kann:

> *Und Er wird richten zwischen vielen Völkern, und entscheiden über mächtige Nationen bis in die Ferne. Dann werden sie Pflugscharen aus ihren Schwertern schmieden und Winzermesser aus ihren Lanzen. Und sie werden nicht mehr das Schwert ziehen, Volk gegen Volk, und nicht mehr für den Krieg üben. Jeder wird unter seinem Weinstock sitzen und unter seinem Feigenbaum, und niemand schreckt ihn auf. Denn der Mund des Herrn der Heerscharen hat gesprochen.*
>
> (Michah 4,3–4)

Eine fast identische Formulierung dieses vollkommenen Friedens, der allein durch die Gerechtigkeit Gottes ermöglicht und aufrechterhalten werden kann, findet sich beim dem Propheten Jesajah, dessen Wirken in denselben Zeitraum fällt:

> *Und Er wird richten zwischen den Völkern, und entscheiden über viele Nationen. Und sie werden nicht mehr das Schwert ziehen, Volk gegen Volk, und nicht mehr für den Krieg üben. Oh Haus Jakob, kommt, wir wollen unsere Wege gehen im Licht des Herrn.*
>
> (Jesajah 2, 4–5).

Bei aller Auffälligkeit gleichlautender Formulierungen geht es hier nicht um die Frage des prophetischen Plagiats als vielmehr um die für beide Propheten zentrale Kritik an den herrschenden sozialen Zuständen, die die Machthabenden zu verantworten haben – nicht zuletzt, weil sie aufgrund eigener politischer Ambitionen und ökonomischer Interessenkonflike Krieg gegeneinander führen. Die Visionen von Michah und Jesajah verleihen der Sehnsucht der Unterdrückten und Entrechteten Ausdruck und machen zudem deutlich, dass jeglicher sozialer Frieden – und damit auch ein sogenannter Weltfrieden zwischen den Völkern und Nationen – auf der grundlegenden Gewährleistung sozialer Gerechtigkeit basiert.

Eine greifbare Standarddefinition dessen, was Gerechtigkeit nach jüdischem Verständnis bedeutet, kann und soll hier nicht angeboten werden; denn wenngleich es immer wieder Versuche gab und gibt, die jüdische Lehre zu systematisieren, sollte man sie vielmehr als einen diskursiven Bezugsrahmen begreifen, in dem ständig Aushandlungsprozesse stattfanden und -finden. Dementsprechend geht es mir eher darum, für

fünf Aspekte von Gerechtigkeit zu sensibilisieren, die konzeptionell im Rahmen jüdischer Tradition eine zentrale Rolle spielen:

1. Legale Gerechtigkeit *(tzedek)*
2. Distributive Gerechtigkeit *(tzedakah)*
3. Tugendgerechtigkeit *(gemilut chassadim)*
4. Restitutive Gerechtigkeit *(tikkun olam)*
5. Objektive vs. subjektive Gerechtigkeit

1. Legale Gerechtigkeit *(tzedek)*

„Willst Du [wirklich] den Gerechten [gemeinsam] mit dem Frevler vernichten?" (1. Buch Mose 18, 23), fragt Abraham Gott, als dieser im Begriff ist die Stadt Sodom zu vernichten. Schließlich befindet sich sein Neffe Lot und dessen Familie noch in der Stadt. Aber Gott hält unablässig an seinem Vorhaben fest, die Bewohner:innen für ihr sündiges Verhalten (womit nach rabbinischem Verständnis vermutlich sexuelle Perversion gemeint ist) zu bestrafen. Abraham lässt jedoch aufgrund seines eigenen ausgeprägten Gerechtigkeitssinns nicht locker:

> *Es sei Dir fern, derartiges zu tun, den Gerechten [gemeinsam] mit dem Frevler zu töten, so dass der Gerechte [nicht anders sei] wie der Frevler. Es sei Dir fern, denn sollte der Richter der ganzen Erde nicht Gerechtigkeit üben (hebr.: ya'aseh mishpat)?"*
>
> (1. Buch Mose 18, 25)

Schließlich beginnt er, mit Gott zu verhandeln, bis dieser schließlich einlenkt: „Ich verderbe nicht um die zehn" (hebr.: *lo ash'chit ba'avur ha-asarah*) (1. Buch Mose 18, 32). Am Ende finden sich aber keine zehn Gerechte (hebr: *tzaddikim*) in Sodom und so wird die Stadt mitsamt all ihren Bewohnern:innen ausgelöscht.

Die zehn Gerechten spielen jedoch seitdem eine zentrale konstitutive Rolle im Judentum. Denn das Religionsgesetz (hebr. *halakhah*) fordert in Mishnah Megillah IV, 3 einen *minyan* – also die Anwesenheit von zehn Jüdinnen und Juden* als Repräsentant:innen für die zehn Gerechten für die wesentliche Bestandteile des jüdischen Gottesdienstes, wie etwa das *Kaddish*-Gebet, die öffentliche Wiederholung des Amidah-Gebets sowie die Lesungen aus der Torah und den Prophetenbüchern (hebr.: *haftarah*).

Aber was kann beziehungsweise muss man nun unter einem Gerechten verstehen? Der mittelalterliche jüdisch-andalusische Religionsgelehrte und Philosoph Rabbi Moshe ben Maimon (lat. Moses Maimonides; 1138–1204) gibt in seinem Religionskodex *Mishneh Torah* („Wiederholung der Lehre") in Anlehnung an den babylonischen Talmud-Traktat *Yevamot* 49b-50a folgende Definition:

> *Derjenige, dessen Verdienste seine moralischen Fehltritte übertreffen, ist ein Gerechter (hebr. mi she-zekhiyotov yetirot al avonotav tzaddik). (Mishneh Torah, Sefer Madda)*
>
> (Hilkhot Teshuvah 3, 1)

Ein Gerechter (hebr.: *tzaddik*) ist demnach ein Mensch von hoher moralischer Integrität, woraus man wiederum schließen kann, dass er sich durch ein ebenso bemühtes wie konsequentes ethisch-moralisches Auftreten und Handeln auszeichnet. Allerdings muss er in seinem Handeln keineswegs vollkommen sein.

* Nach orthodoxem Ritus werden für gewöhnlich nur die Männer gezählt.

Aus seinem ursprünglichen biblischen Kontext heraus verstanden hat das Wort aber noch eine weitere Bedeutung: Der Verbalstamm *tzadi-dalet-kuf*, *tzadak*, von dem sich das Nomen *tzaddik* ableitet, lässt sich beispielsweise mit „gerecht", „richtig", „vollkommen", aber auch mit „schuldlos sein" übersetzen. So heißt es etwa in Bezug auf das Einsetzen von Richter:innen und Beamt:innen:

> *Gerechtigkeit, Gerechtigkeit sollt Du nachfolgen, auf dass Du lebst […] (hebr: tzedek tzedek tirdof lema'an tichiyeh […])!*
>
> (Deut. 16, 20)

Tzedek bezeichnet hier also die zentrale Eigenschaft von Richter:innen, welche sich aus dem weiteren Kontext der Stelle erschließen lässt: Richter:innen müssen in der Lage sein sich, zu distanzieren – sowohl von dem zu verhandelnden Gegenstand als auch von den involvierten Parteien, um ein entsprechend objektives Urteil fällen zu können.

2. Distributive Gerechtigkeit (*tzedakah*)

Vom Verbalstamm *tzadak* leitet sich auch der Begriff *tzedakah* ab, der im Allgemeinen mit „Wohltätigkeit" übersetzt wird. Das Übriglassen der Enden der Felder für die Armen (Lev. 19, 9–10; 23, 22), das Zinsverbot (2. Buch Mose 22, 24) oder der Schuldenerlass im siebten Jahr (5. Buch Mose 15, 1–11; 26, 12–13) – all diese biblischen Gebote fallen in die Kategorie von *tzedakah*. Nach rabbinischem Verständnis beschreibt *tzedakah* allerdings mehr als nur ein Gebot oder eine Kategorie von Geboten; sie ist vielmehr das Grundprinzip distributiver Gerechtigkeit. Entsprechend heißt es auch im babylonischen Talmud:

> *Tzedakah wiegt alle anderen [Gebote zusammengenommen] auf (hebr.: ke-neged kulam)!*
>
> (babylonischer Talmud-Traktat Bava Batra 9b)

Allerdings wird die Vergleichsformel *ke-neged kulam* auch auf den Sabbat, die Beschneidung und das Torahlernen (hebr.: *limud torah*) bezogen. Vom einem meta-*halakhischen* Standpunkt gesehen handelt es bei den vier genannten Dingen nicht nur um Gebote, sondern vielmehr um die Formulierung *halakhischer* Grundprinzipien.

Die hier beschriebene *tzedakah* steht also in einem eindeutig normativen Bezugsrahmen. Wer *tzedakah* verweigert, verstößt damit gegen religiöse Normen. Von einem moralischen Standpunkt aus betrachtet, stellt sich nun die Frage, inwieweit Handlungsabsicht (hebr.: *kavannah*) und Handlungsvollzug (hebr.: *ma'aseh*) miteinander übereinstimmen müssen.

Der jüdisch-amerikanische Talkmaster Dennis Prager hat versucht, diese Frage anhand des folgenden Beispiels zu veranschaulichen:* Zwei Männer gehen die Straße entlang und treffen auf einen Bettler. Der erzählt ihnen seine Lebensgeschichte, vom Tod seiner Frau, von Kälte und Not. Der eine Mann ist zu Tränen gerührt und drückt dem Bettler fünf Dollar in die Hand. Der andere Mann will eigentlich nur weg, weil er noch einen wichtigen Geschäftstermin hat, aber er gibt dem Bettler 100 Dollar, weil eben das sein Religionsgesetz von ihm verlangt. Was ist nun höher zu bewerten: die fünf Dollar aus Mitgefühl oder die 100 Dollar aus Pflichtbewusstsein? Nach Prager: Natürlich soll der Mensch selbstständig aus Mitgefühl heraus handeln; aber bis sich ein solches Bewusstsein durchgesetzt hat, kann mit 100 Dollar eine Menge Gutes bewirkt werden.

---

* Hier wiedergegeben nach Joseph Telushkin, What is Tzedaka?, unter https://www.jewishvirtuallibrary.org/what-is-tzedakah (zuletzt aufgerufen am 13.12.2020)

Der bereits erwähnte Rabbi Moshe ben Maimon hat in seinem Religionskodex *Mishneh Torah*, *Hilkhot Matnot Aniyim* 10:1, 7–14, acht Stufen der *tzedekah* klassifiziert:

1. *die höchste Stufe der tzedakah ist, dem Bedürftigen die Möglichkeit zu geben, sich selbstständig zu ernähren (sprich: Hilfe zur Selbsthilfe)*
2. *wohltätig zu sein in einer Weise, dass Spender:innen und Bedürftige nicht voneinander wissen*
3. *Wohltäter:innen wissen, wem sie geben, aber die Armen erfahren nicht von der Identität der Spender:innen*
4. *die Gebenden kennen nicht die Identität der Bedürftigen, diese aber kennen die Identität der Spender:innen*
5. *zu geben, bevor man darum gebeten wird*
6. *zu geben, nachdem man dazu gebeten worden ist*
7. *zwar nicht ausreichend, aber immerhin mit freundlichen Absichten zu geben;*
8. *mit Unfreundlichkeit zu geben*

Anhand des von Rabbi Moshe ben Maimon aufgestellten Modells wird deutlich, dass *tzedakah* moralisches Handeln impliziert, ohne jedoch zwingend ein entsprechendes moralisches Bewusstsein vorauszusetzen. Auf der anderen Seite gilt, dass das Vorenthalten von *tzedakah* nicht nur von einem moralischen Standpunkt aus verwerflich ist, sondern gegen Gebote verstößt.

Rabbi Akiba, einer der vielleicht wichtigsten rabbinischen Autoritäten, stellt im babylonischen Talmud-Traktat *Berakhot* 55a eine Analogie zwischen dem Altar und dem Esstisch her: Wie vor der Zerstörung der Altar zu Sühne gedient hat, hat nach der Zerstörung des Tempels der Tisch diese Funktion eingenommen. Warum? Ganz einfach, da man an einem Tisch die Armen empfangen und bewirten kann. Nicht von ungefähr heißt es an einer liturgisch dramatischen Stelle während des Jom-Kippur-Gottesdienstes: „Die Buße, das Gebet und die Wohltätigkeit wenden das schwere Urteil ab" (hebr.: *u-teshuva, u-tefilah u-tzedakah me'avirin et ro'a ha-gezeyrah*).

3. Tugendgerechtigkeit (*gemilut chassadim*)

Anders als die normativ definierte *tzedakah* ist *gemilut chassadim* ein eigenverantwortliches ethisch-moralisches Handeln aus Barmherzigkeit. Darunter fallen zunächst Gebote wie das Bekleiden der Nackten, das Ernähren der Hungrigen, das Begraben der Toten und das Besuchen der Kranken. Sie sind Artikulationen sozialer Gerechtigkeit, ohne die eine Gemeinschaft im Grunde genommen nicht funktionieren kann. Wie fundamental die rabbinische Tradition dieses Handlungsprinzip einschätzt, bezeugt der Ausspruch von Shimon dem Gerechten in Mishnah *Avot* 1, 2: „Auf drei Dingen beruht [der Fortbestand der] Welt, der Torah (bzw. dem Torah-Studium), *avodah* (d. h. dem Gottesdienst bzw. dem Gebet) und *gemilut chassadim*!" Man kann die drei hier genannten Dinge konzeptionell wie folgt übersetzen: Dienst gegenüber sich selbst (im Sinne der eigenen ethisch-moralischen wie intellektuellen Vervollkommnung), Dienst gegenüber Gott und der Dienst gegenüber seinem Mitmenschen beziehungsweise der Umwelt. Als soziale Tugend wird *gemilut chassadim* im rabbinischen Denken eine im wahrsten Sinne des Wortes fundamentale Bedeutung zugeschrieben: „Wer die Verpflichtung zu *gemilut chassadim* leugnet, der verleugnet die Grundlagen des Judentums", heißt es in *Kohelet Rabbah* 7, 1. *Gemilut chassadim* wird damit sogar höher eingeschätzt als *tzedakah*, wie im Talmud ausgeführt wird:

> *Tzedakah kann nur mit Geld gegeben werden; gemilut chassadim mit Geld oder mit persönlichem Einsatz und Engagement. Tzedakah kann nur den Armen gegeben werden, gemilut chassadim den Armen und den Reichen. Tzedakah kann nur den Lebenden gegeben werden, gemilut chassadim den Lebenden wie den Toten [d. h. indem man das Grab besucht].*
>
> (babylonischer Talmud-Traktat Sukkot 49b)

Demnach stellt also der Besuch eines Begräbnisses die höchste Stufe oder Realisierung von *gemilut chassadim* dar, da man keine Form der Anerkennung oder Gegenleistung von den Toten erwarten kann. Vereinfacht lässt sich sagen: *Tzedakah* ist ein normatives Handeln, das innerhalb eines konkreten Gesetzes- oder Rechtsrahmens (hebr.: *din*) Anwendung findet. Dagegen ist mit *gemilut chassadim* ein moralisches Handeln gemeint, welches in seinem Handlungsvollzug über den Gesetzes- oder Rechtsrahmen hinausgeht (hebr.: *lifnim mi-shurat ha-din*).

4. Restitutive Gerechtigkeit (*tikkun olam*)

Kommen wir schließlich zum Konzept *tikkun olam* oder restitutiver Gerechtigkeit. Der Begriff *tikkun olam* wird heutzutage in einem weiten Sinne verwendet und nicht selten auf Umweltschutz oder Friedensengagement bezogen. In Mishnah *Gittin* 4, 2 kommt der Ausdruck *mip'nei tikkun ha-olam* („um die Restitution der Welt willen") vor, um anzudeuten, dass bestimmte Gebote nicht etwa allein deswegen befolgt werden sollen, weil sie in der Torah stehen, sondern weil man durch ihre Befolgung dazu beiträgt, den Sozialfrieden zu wahren.

Rabbi Moshe ben Maimon erklärt beispielsweise, dass *tikkun olam* ein Tätigwerden in allen drei „Säulen" oder Grundlagen des Judentums erfordert – also *talmud torah* (Torah-Studium), *gemilut chassadim* und *mitzvot* (Erfüllung der Gebote und Einhaltung der Verbote) .* Allerdings basiert seiner Auffassung nach *gemilut chassadim* wiederum auf dem kognitiv-intellektuellen Akt der Gotteserkenntnis, da das einzige, was wir bezüglich Gott zu erkennen vermögen, seine Wirkungseigenschaften sind, die Rabbi Moshe ben Maimon im Rahmen seines philosophischen Werkes *Moreh Nevukhim* („Wegweiser für die Verwirrten") mit den 13 Eigenschaften der göttlichen Barmherzigkeit identifiziert, die die rabbinische Tradition aus dem 2. Buch Mose 34, 6–7 folgert.** Demnach sollte es das Ziel aller Jüdinnen und Juden sein, durch barmherziges Handeln gegenüber Mitmensch und Umwelt Gott im Sinne einer *imitatio Dei* nachzueifern.

Dem Prinzip der restitutiven Gerechtigkeit kommt gerade auch in der mystischen Tradition der sogenannten lurianischen Kabbalah eine fundamentale Bedeutung zu: nämlich in der Vorstellung, dass Jüdinnen und Juden durch die Erfüllung bestimmter Gebote aktiv zur Restitution der Welt beitragen und damit ihrer Aufgabe und Verantwortung als Partner:innen Gottes in der Schöpfung gerecht werden.

5. Objektive oder subjektive Gerechtigkeit

Versucht man die vier hier thematisierten Aspekte von Gerechtigkeit zusammenbringen, wird deutlich, dass einerseits eine Beziehung zwischen *tzedek* und *tzedakah* besteht und andererseits zwischen *gemilut chassadim* und *tikkun olam*: *Tzedek* als legale

---

* Rabbi Moshe ben Maimon, Perush ha-Mishnah la-Rambam, Massekhet Avot 1, 2

**Rabbi Moshe ben Maimon, Moreh Nevukhim, Buch 3, Kapitel 53

Gerechtigkeit definiert den normativen Rahmen, in dem *tzedakah* als distributive Gerechtigkeit zur Anwendung kommen kann. *Gemilut chassadim* als Tugendgerechtigkeit artikuliert wiederum den ethisch-moralischen Rahmen, in welchem sich *tikkun olam* als restitutive Gerechtigkeit verwirklichen kann. *Tzedek* und *tzedakah* garantieren folglich Gerechtigkeit innerhalb des normativ gesetzten Rahmens des *din*, während es *gemilut chassadim* und *tikkun olam* als Gerechtigkeitsprinzipien im Sinne des *lifnim mi-shurat ha-din* ermöglichen, über den Rahmen des Gesetzes hinauszugehen. Bei genauer Betrachtung artikulieren und vollziehen sich *gemilut chassadim* und *tikkun olam* allerdings durchaus innerhalb des von *tzedek* normativ gesetzten Rahmens, da auch sie sich auf die konkrete Erfüllung von Geboten und die Einhaltung von Verboten beziehen. Wichtig festzuhalten ist: Es geht hier um kein Entweder-Oder von normativen versus ethisch-moralischen Prinzipien, zwischen vermeintlich objektiver und subjektiver Gerechtigkeit, sondern vielmehr um das dialektische Verhältnis, in dem die beiden zueinanderstehen, welches sich im Hinblick auf verändernde historische, kulturelle, soziale und politische Kontexte ständig dynamisch-prozesshaft aushandeln und aktualisieren muss.

Wie in eine gute talmudische Diskussion scheint auch dieses Essay einen eigenen assoziativen Verlauf genommen zu haben: War da nicht am Anfang irgendwas mit Weltfrieden? Ja, und darum ging es im Kern auch: Denn Frieden braucht Gerechtigkeit, kann ohne Gerechtigkeit keinen Bestand haben. Das scheint nicht unbedingt eine religionsspezifische, sondern vielmehr die universale Erkenntnis aller Sozialaktivist:innen zu sein. Und eben deshalb ist es vielleicht wichtig zu verstehen, welche konzeptionellen Vorstellungen und konkreten Handlungsmöglichkeiten im Rahmen der eigenen religiösen Tradition bereitstehen, um sich für dieses gemeinsame, universelle Ziel einzusetzen.

Ali Ghandour

Der Wahhabismus und die Krise des Sunnitentums

Beides, Ruinen und Reliquien, werden als etwas außerhalb der Zeit wahrgenommen. Die Ruinen stehen da wie eine Momentaufnahme aus einer fernen Zeit, ungepflegt, vergessen und abgeschieden vom Fluss des Lebens. Und so ist es auch mit den Reliquien. Sie stammen ebenfalls aus einer anderen Zeit. Ruinen und Reliquien haben nicht nur die Abgeschiedenheit von Leben und Zeit als Gemeinsamkeit, sondern auch ihre Unveränderbarkeit. Denn macht man aus einer Ruine ein neues Haus, ist die Ruine keine Ruine mehr, sondern ein Haus, und sie verliert dadurch ihr Ruinensein. Auch die Reliquie darf nicht verändert werden, am besten soll sie unberührt bleiben, für immer und ewig.

Doch was haben Ruinen und Reliquien mit dem Sunnitentum zu tun? Ganz simpel: Diese Richtung des Islams wird heute entweder wie eine Ruine oder wie eine Reliquie behandelt. Auf der einen Seite haben wir Muslime:innen, die das Sunnitentum wie eine Ruine betrachten. Zwar bewundern sie seine reiche Tradition, jedoch nehmen sie ihn gleichzeitig als etwas Fremdes, als etwas Unpassendes im Gesamtbild unserer Zeit und Welt wahr.

Auf der anderen Seite haben wir jene Muslime:innen, die das Sunnitentum wie eine Reliquie bewahren und auf keinen Fall verändern wollen. Reliquien haben wie die Ruinen die Besonderheit, dass sie nicht mehr ihre ursprüngliche Aufgabe beziehungsweise ihren Zweck erfüllen, sondern sie werden eher als Gegenstände der Verehrung und Bewunderung betrachtet. Eine Gabel eines Heiligen dient nicht mehr zum Essen, sondern wird einfach zu einem Gegenstand der Bewunderung und Verehrung.

Das Sunnitentum, genauso wie die anderen klassischen Strömungen des Islams, entstand vor dem 19. Jahrhundert Das heißt, die Gelehrten, die diese Strömung maßgeblich beeinflusst haben, kommen aus einer Welt, die es heute nicht mehr gibt. Unsere Welt heute entspricht weder den Herrschaftssystemen noch den Produktionsweisen noch den Gesellschaftsstrukturen, die zwischen der späten Bronzezeit und dem späten Mittelalter mehr oder weniger gleich geblieben sind. Die Gelehrten, die das Sunnitentum prägten, hatten die Aufgabe, aus den Quellen des Islams Normen und Erklärungen abzuleiten, die ihr Leben regeln und ihre Welt intellektuell erklären. Ziel des Ganzen war, den Islam als Lebens-

weise und Lebenseinstellung für die Menschen praktikabel zu machen. Und ja: Ihrehre Konzepte, Erklärungen und pragmatischen Entscheidungen machten für ihre Zeit Sinn. Ihre Arbeit kann man mit einem Betriebssystem vergleichen. Die Welt, in der sie lebten, war ein PC aus den 1980ern und ihr Betriebssystem war MS DOS. Aber ist MS DOS noch bei einem High-End-PC aus dem Jahr 2020 sinnvoll?

Seit dem 18. Jahrhundert hat sich die Welt radikal verändert. Ende des 18. Jahrhunderts und insbesondere im 19. kam es zur Industrialisierung der Produktion, zur Einführung des Stundenlohns. Dann ging es los mit der Urbanisierung, dies führte zur Entstehung der Mikrofamilien, zur Individualisierung und zu Massenphänomen wie Arbeitslosigkeit. Im 20. Jahrhundert kam es zur digitalen und medialen Revolution und im 21. zu einem allmählichen Verschwinden der Grenzen zwischen realer und virtueller Welt. Zu diesen radikalen Veränderungen könnte man noch die Sprünge, die die Menschheit in Bereichen der künstlichen Intelligenz, Genetik, Biotechnik, Physik, Medizin und Hunderten anderen Bereichen hinzuzählen.

Heißt das, dass man alles aus dem klassischen Sunnitentum verwerfen soll? Nein, aber alles, was von einer bestimmten politischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Wirklichkeit abgehangen hat, soll kritisch betrachtet werden, um zu schauen, ob es noch seinen Zweck erfüllt.

Wenn ja, dann ist es gut; wenn nein, dann braucht es neue Konzepte und Erklärungen, die dem Menschsein des Menschen in unserer Zeit entsprechen. Der Islam darf nicht getrennt vom Subjekt Mensch verstanden und ausgelebt werden. Man kann nicht so tun, als ob die Welt, in der wir leben, dieselbe wäre, in der die damaligen Gelehrten gelebt haben und dann manche Normen bewahren, nur weil sie von diesen oder jenen Gelehrten stammen – genauso wie man die Gabel des Heiligen bewahrt, obwohl sie längst keine Gabel mehr ist.

Die Mehrheit der Schulen des Sunnitentums waren im Gegensatz zu den meisten anderen Strömungen besonders in ihrer Entstehungsphase durch eine gewisse Nähe zum Herrscher gekennzeichnet. Ja, in vielen Fällen wurden sie durch die Herrscher gefördert. Man braucht nur einen Blick auf die geförderten Schulen in den abbasidischen, ayyubidischen, mamlukischen, osmanischen oder mogulischen Dynastien zu werfen, um festzustellen, dass sie alle sunnitische Rechts- und Theologieschulen waren. Das gilt übrigens auch für alle Dynastien in Nordafrika und Andalusien. Das Verhältnis zwischen Herrschern und Gelehrten beruhte auf gegenseitiger Unterstützung. Die Macht der Machthaber wurde durch die Gelehrten legitimiert und die Machthaber förderten bestimmte Schulen, insbesondere dadurch, dass sie nur die Gelehrten, die eine bestimmte Schule vertraten, zu Oberrichter:innen, Imamen und Dozent:innen ernannten. Natürlich ist das nicht der einzige Grund, warum die Schulen des Sunnitentums eine weite Verbreitung unter den Muslime:innen genossen, aber es bleibt einer der wichtigsten Faktoren in diesem Zusammenhang.

Die klassischen Zentren des Sunnitentums wie Istanbul, Kairo, Fes, Damaskus, Bagdad, Tunis und Medina haben aber alle seit dem 20. Jahrhundert einen Zusammenbruch erlebt. Die Reiche, die damals den sunnitischen Islam getragen haben – sprich: das Osmanische Reich, das Mogulreich und das Reich der Scherifen im heutigen Marokko, sind entweder ganz verschwunden wie im Fall der beiden ersten oder haben eine radikale Mutation, was ihre Macht und Grenzen betrifft, erlebt, wie im Fall des dritten. Die Gelehrten hatten seit dem Aufbruch der Moderne und insbesondere seit dem Zerfall des

Osmanischen Reiches und der Kolonialisierung der muslimisch geprägten Länder keinen Zugang mehr zu Richterämtern, Beamtenstellen oder Lehrtätigkeiten an den Schulen und Universitäten. Auch ihre Beratungsaufgabe im Kreis der Machthaber haben sie verloren. Ja, sogar die Institutionen, die ihnen eine gewisse Unabhängigkeit gewährt haben, nämlich die frommen Stiftungen (Awqaf) sind in den meisten neuen Staatsordnungen entweder abgeschafft, konfisziert oder abgeschwächt worden.

Vor diesem historischen Hintergrund könnte man sagen, dass die sunnitischen Schulen eine Sache nie richtig gelernt haben, und zwar: wie sie in einem Umfeld, in dem sie kaum über politische Macht verfügen oder politische Unterstützung in der Gesellschaft genießen, ihre eigene Tradition bewahren und weiterdenken können. Denn bis zum 19./20. Jahrhundert waren die sunnitischen Gelehrten in der Lage, das geltende Recht zu bestimmen. Dadurch sowie durch die Lehrinstitutionen, Fatwa-Ämter und frommen Stiftungen konnten sie einen direkten Einfluss auf die Bevölkerung ausüben.

Nun standen sie entmachtet da und die radikalen Veränderungen auf der Ebene der Politik, Ökonomie, Wissenschaft, Gesellschaft und allgemein im alltäglichen Leben und der Kultur fanden und finden immer noch rasch statt. Das Sunnitentum schaute diesem Wandel eher passiv, regelrecht gefesselt zu. Es war gezwungen, eine Wirklichkeit zu akzeptieren, die es nicht mitgestaltet hatte.

Die Reaktionen auf diese Fassungslosigkeit, auf das Trauma, aus dem der sunnitische Islam eigentlich noch nicht aufgewacht ist, sind unterschiedlich gewesen. Die Entstehung der sogenannten traditionellen Gelehrtenschicht, die Reformströmungen, der politische Islam à la Muslimbrüder oder der Wahhabismus sind einige solcher Reaktionen.

Vereinfacht gesagt wurden die Lehren des Wahhabismus im 18. Jahrhundert und bis zur zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts von der absoluten Mehrheit der Gelehrten als eine Art Häresie wahrgenommen. Ab dem letzten Drittel des 19. Jahrhunderts und insbesondere im 20. Jahrhundert allerdings hatten es die wahhabitischen Lehren es geschafft, salonfähig zu werden und sich bei einer nicht zu unterschätzenden Zahl von Muslime:innen zu verbreiten. Des Weiteren sind einerseits diejenigen, die alle Punkte der Wahhabi-Lehre befolgen, eine Minderheit; aber andererseits sind die Muslime:innen, die von dem einen oder anderen wahhabitischen Gedanken betroffen und beeinflusst sind, nicht mehr so wenige, als dass man sie als eine Minderheit bezeichnen würde. Um den Wahhabismus zu beschreiben, möchte ich in diesem Zusammenhang zwei Aspekte dieser Strömung hervorheben, die mir wichtig erscheinen, nämlich die Entmystifizierung und die Entmenschlichung des Islams.

Die Wahhabiten sahen seit jeher in vielen Praktiken der Muslime:innen eine Form des Aberglaubens und Polytheismus, welche aus ihrer Sicht bekämpft werden mussten. Der Wahhabismus erscheint hier dem Zeitgeist des 18./19. Jahrhunderts zu entsprechen: Die Religion sollte entmystifiziert werden. Nur die Schrift sollte für das Verständnis des Islams gelten. Damit meinten sie natürlich *ihr* Verständnis von der Schrift. Man mag sich nun fragen, was an der „Reinigung" der Religion vom Irrationalen schlecht wäre? Die Antwort ist, dass jede Religion Elemente braucht, die zur Sphäre des Mystischen, Unklaren, und des Überrationalen gehören. Denn sie bilden eine der wichtigen Schutzschichten vor der Ideologisierung der Religion. In dem Moment, in dem man meint, den gesamten Islam rational verstanden zu haben, kann das böse enden. Denn wenn man nur in klaren rationalen Kategorien des Verstandes denkt und das Spirituelle und Subjektive ignoriert, wird das Mystische zum Feind, den man beseitigen, bekämpfen und wenn nötig

ausrotten muss. Die frühe Geschichte der Wahhabiten ist voller Beispiele solch eines Wahns. Aber auch das Wirken des sogenannten Islamischen Staates ist heute ein lebendiges Beispiel dafür, wie Religion aussieht, wenn sie nur von der Schrift her gedacht wird und die Vielfalt der Menschen, das Herz und Affekte aussortiert werden.

Dementsprechend ist die sunnitische Lehre ohne Spiritualität und Ästhetik nicht mehr sunnitisch. Und gerade das Sufitum, ein untrennbarer Bestandteil des Sunnitentums, ist am meisten von den Wahhabis kritisiert und abgelehnt worden. Islam als Erfahrung mit sich selbst und mit dem Göttlichen, Islam als Weg nicht nur der Normen, sondern auch des Inneren, und Islam als Nahrung für die spirituelle Seite sowie andere Aspekte der inneren Dimension des Menschen sind verloren gegangen, als die Trennung des Islams von seiner tiefen inneren Seite, die in der Sufitradition behandelt worden ist, vom Wahhabismus vollzogen worden ist. Somit ist eine Form des Islams entstanden, die den Mensch nicht mehr als Subjekt, sondern nur als Objekt betrachtet.

Ein Merkmal der Ideologien ist, dass die Idee und die Lehre im Mittelpunkt stehen und nicht mehr der Mensch. In einer Ideologie sollen sich die Menschen nach der Norm richten und alle sollen der Lehre folgen. Abweichungen werden als ein Handeln gegen die Norm wahrgenommen und deswegen nicht geduldet. Die Norm wird wichtiger als der Mensch. Der Wahhabismus teilt diesen Aspekt mit den totalitären Ideologien. Entleert von ihrem innerlichen Sinn, sind die Normen in dieser Strömung zu einem Selbstzweck mutiert, die insbesondere visuell inszeniert werden müssen. Das bloße Dasein der Norm als Norm ist Synonym für das Religiöse geworden. Der Mensch ist dadurch allmählich im Hintergrund verschwunden. Geblieben sind nur gleichgeschaltete Menschen, deren Menschsein keine große Rolle in ihrem Religionsverständnis mehr spielt.

Wie erwähnt wurde der Wahhabismus, nachdem seine Lehre im 18. und 19. Jahrhundert in den meisten sunnitischen Kreisen fast schon verteufelt worden war, ab dem 20. Jahrhundert salonfähig. Dies lässt uns fragen: Was ist denn passiert, dass eine Lehre, die am Anfang als häretisch wahrgenommen worden ist, später so erfolgreich und nun gar als eine Form des Sunnitentums betrachtet wird?

Es muss hier erwähnt werden, dass es seit den Anfängen des Wahhabismus bis heute eine Allianz zwischen der Familie Ibn al-Wahhāb und der Herrschaftsfamilie Saud gibt. Nachdem die Sauds die Macht im 19. Jahrhundert quasi verlor, erlebte die saudische Herrschaft auf der arabischen Halbinsel eine Art Comeback, insbesondere nach der Auflösung des Osmanischen Reiches. Der Wahhabismus gewann seit der Gründung des modernen Staates Saudi-Arabien enorm an Macht und erhielt seitdem sogar internationale Unterstützung. Zwei Faktoren spielen dabei eine Rolle: Die Saudis haben einen starken Alliierten, nämlich die USA. Und sie entdeckten das Erdöl in der Region, das der Herrschaftsfamilie seitEnde der 1930er große finanzielle Gewinne beschert. Der Wahhabismus als die offizielle Lehre Saudi-Arabiens ist seitdem in einer stärkeren Position als zuvor, sowohl politisch als auch finanziell. Des Weiteren spielt ein anderer Faktor eine wichtige Rolle bei der Stärkung des Wahhabismus: nämlich die Tatsache, dass die Länder, die als klassische Zentren der sunnitischen Lehre gegolten haben, nach ihrer Unabhängigkeit zwischen den 1940ern und 1960ern in die Hand entweder sozialistischer oder nationalistischer Ideologien gefallen sind.

In den neu entstandenen Nationalstaaten wurde die Religion vom Staat sehr stark kontrolliert. In den meisten Fällen wurden die alten Bildungsinstitutionen abgeschafft beziehungsweise marginalisiert. Die Gelehrten spielten kaum mehr eine Rolle im öffentlichen

Leben, da sie die Richterämter, Beamtenstellen und die Lehrtätigkeiten an den Schulen und Universitäten verloren hatten. Auch die klassischen Lehrstätten und Stiftungen wurden entweder abgeschafft, marginalisiert oder so reformiert, dass sie nur bloße Schulen und Universitäten wurden, die kaum einen Beitrag mehr in der Entwicklung der sunnitischen Lehre leisten konnten.

Wichtig ist hier zu erwähnen, dass die sozialistischen und nationalistischen Ideologien eine fast feindliche Haltung gegenüber dem Religiösen hatten. Das trug zudem dazu bei, dass Gegenideologien, die im Namen des Islams sprechen, entstanden. Von einer besseren Lage konnte die Propagandamaschinerie des Wahhabismus nicht träumen – Länder, in denen die Religion unterdrückt wird, die Kontrolle über Mekka und Medina und somit eine Scheinlegitimation ihrer Lehre, Petrodollars und die Unterstützung des Westens, der damals im Islam, auch in seiner wahhabitischen Form, einen Alliierten gegen die kommunistischen und sozialistischen Systeme sah. In jener Zeit unterstützte Saudi-Arabien finanziell Vereine, Institutionen, Oppositionelle, baute Moscheen, bildete Imame aus, die sie dann in ihre Heimatländer zurückschickten. Saudi-Arabien war auch ein Zufluchtsort für viele Muslimbrüder aus Ägypten und Syrien. Es profitierte somit in dieser Zeit bis zum Zerfall der Sowjetunion vom Kalten Krieg, von den neuen Strukturen der Nationalstaaten, von der Schwächung der alten Institutionen, um die Lehren des Wahhabismus zu verbreiten – und von einem schwachen Bildungssystem in den meisten arabischen Ländern.

Der Wahhabismus und andere Ideologien wie jene der Muslimbrüder sind Strömungen, die heute die muslimisch geprägte Welt beeinflussen. Frieden in muslimisch geprägten Gesellschaften ist nur denkbar, wenn diese Ideologien überwunden werden. Ein friedlicheres Verständnis der Religion zu konzipieren, ist nicht allein Aufgabe der Theologie. Wie ich in dieser kurzen Skizze dargestellt habe, sind die Gründe für die Entstehung und Verbreitung solcher Ideologien eben nicht nur theologische, sondern auch weltpolitische und ökonomische.

LITERATURHINWEISE

Ahmed, Shahab (2015): What Is Islam? The Importance of Being Islamic. Princeton.

Algar, Hamid (2015): Wahhabism: A Critical Essay. 1. Edition.

Bauer, Thomas (2011): Die Kultur der Ambiguität: eine andere Geschichte des Islams. Berlin.

Bauer, Thomas (2018): Die Vereindeutigung der Welt: Über den Verlust an Mehrdeutigkeit und Vielfalt. Ditzingen.

Hallaq, Wael B. (2014): Impossible State: Islam, Politics, and Modernity's Moral Predicament. Reprint. New York.

Koopmans, Ruud (2020): Das verfallene Haus des Islam: Die religiösen Ursachen von Unfreiheit, Stagnation und Gewalt. 2. Edition.

Cem Kara

Frieden und Friedensethik im Alevitentum. Eine Spurensuche in Geschichte und Gegenwart.

Was können Religionen zum Weltfrieden beitragen? Dies ist eine Frage, die nicht selten zu extremen Antworten verleitet, die an einem Ende des Spektrums Religionen hauptsächlich für die Kriege der Welt verantwortlich machen oder am anderen Ende sie aus jedweder Verantwortung nehmen möchten. Wie häufig der Fall werden einseitige und pauschale Antworten der Komplexität der Sache nicht gerecht und ein genauerer Blick erscheint daher unerlässlich. Nachfolgend möchte ich die Frage des friedensstiftenden Potenzials von Religion aus der Perspektive des Alevitentums auffächern und diskutieren. Hierzu möchte ich zunächst ein paar Grundgedanken zum Friedensbegriff und -verständnis vorwegnehmen, bei denen ich mich auf gängige Begriffsdefinitionen und Konzepte der Friedensforschung beziehen werde. Dann möchte ich überlegen, inwieweit alevitische Glaubensüberzeugungen in Geschichte und Gegenwart zwecks friedensethischer Entwürfe positiv herangezogen werden können. Für ein ganzheitliches Bild gehören aber auch Fragestellungen dazu, wie sehr Überzeugungen innerhalb des Alevitentums auch hinderlich sein können und an welcher Stelle sich unter Umständen Herausforderungen für einen gerechten Frieden abzeichnen.

Theoretische Vorüberlegungen: Einblick in die Friedens- und Gewaltforschung

Frieden wird vielfach in Abgrenzung zur Gewalt definiert und für einen Großteil der Friedensforscher:innen mit der Abwesenheit von beziehungsweise dem Schutz vor verschiedenen Gewaltformen beschrieben. Man verwendet hier vielfach die Metapher der Gesundheit: Wenn Gewalt analog zur Krankheit gesetzt wird, kann Frieden als Gesundheit verstanden werden (Werkner 2017, S. 20). Traditionell wird zwischen zwei Formen der Gewalt differenziert: zum einen der personalen beziehungsweise direkten Gewalt, also jenen Formen der Gewalt und Gewaltakte, die direkt an einer Person ausgeübt werden, zum anderen der strukturellen Gewalt, die indirekterer, aber dafür systematischer Natur ist, und infolge ungleicher Machtverhältnisse ungleiche Lebensverhältnisse zwi-

schen den Menschen schafft (Galtung 1975; Werkner 2017, S. 21 f.). Formen struktureller Gewalt umfassen etwa gruppenbezogene Menschenfeindlichkeiten wie Rassismus, Antisemitismus, weitere weltanschaulich motivierte Diskriminierungen, Sexismus, Homo- und Transphobie (Zick 2017, S. 6–8). In den letzten Jahrzehnten und Jahren ist eine dritte Ebene der Gewalt immer weiter in den Fokus der Friedens- und Gewaltforschung gerückt, nämlich die kulturelle Gewalt. Darunter werden in der Regel jene Formen der Rechtfertigung von personaler beziehungsweise struktureller Gewalt verstanden, die rekurrierend auf eine Weltanschauung Gewaltformen legitimieren. Unter kultureller Gewalt wird also primär der Versuch beschrieben, Gewalt auf Grundlage von irgendwelchen kulturellen, zivilisatorischen, religiösen, politischen oder ideologischen Argumenten zu legitimieren (Galtung 2017; Jaberg 2019, S. 24–28).

Diese drei Gewaltformen, also personale, strukturelle und kulturelle Gewalt, stehen in einem wechselseitigen Abhängigkeitsverhältnis und bedingen einander. Die strukturelle Gewalt ermöglicht das Setting für die personale Gewalt, die indes von der kulturellen Gewalt legitimiert wird. Ich möchte dies an einem Beispiel veranschaulichen: Der Rassismus gab die kulturelle Legitimation der strukturellen Gewalt der Sklaverei, die wiederum zur direkten personalen Gewalt an versklavten Menschen führte (Jaberg 2019, S. 27). Das Ineinandergreifen dieser drei Gewaltaspekte führt bei Individuen dazu, dass sie physisch und psychisch derart eingeschränkt werden, sich nicht in dem Ausmaß selbst verwirklichen zu können, wie sie es eigentlich können sollten. Das Potenzial zur Selbstverwirklichung kann also nicht ausgeschöpft werden beziehungsweise wird mit Gewalt zurückgehalten. Folglich kann der Mensch nicht so leben, wie er es potenziell könnte oder wollte und wird mit verschiedenen Formen der Gewalt daran gehindert, das Potenzial zur Selbstverwirklichung zu aktualisieren (Jaberg 2019, S. 20 f.).

Diese Theorie vom Dreiecksmodell der Gewalt und dem Verhindern des individuellen Selbstverwirklichungspotenzials geht auf den skandinavischen Friedensforscher Johan Galtung zurück (Galtung 1975 und 2007). Das Modell ist vielfach kritisiert worden wie auch sein Urheber selbst, der in seinem Spätwerk mit befremdlich antisemitischen Aussagen selbstverschuldet einen Schatten auf sein Gesamtwerk geworfen hat (Chaitin 2012). Trotzdem scheinen seine Überlegungen nach wie vor der Ausgangspunkt schlechthin für die Auseinandersetzung mit Gewalt und Frieden zu sein (Werkner 2017, S. 23 f.)

Die Friedensethik, also der Ansatz des aktiven Friedensschaffens, sieht indes primär den Schutz vor diesen Gewaltformen vor und teilt sich in vielen Theoriemodellen in vier Dimensionen, die mit besagten Gewaltformen in unmittelbarer Verbindung stehen: zum einen der Schutz vor Gewalt und vor Not sowie zum anderen der Schutz für Freiheit und kulturelle Vielfalt. Im Grunde zeigen sich hier zwei negative Komponenten, also Schutz vor Not und Gewalt, und zwei positive Komponenten, nämlich Schutz für Freiheit und Vielfalt (Senghaas/Senghaas-Knobloch 2017, S. 35–37). Diese friedensethischen Leitideen haben ebenfalls die Idee der Selbstverwirklichung im Blick und sollen einem Menschen unabhängig von Geschlecht, religiöser Überzeugung und sexueller Orientierung die Möglichkeiten der Selbstverwirklichung zugutekommen lassen (ebd.).

Was haben nun Religionen mit diesem ganzen Geflecht aus Gewalt und Friedensethik gemein? Das Naheliegende sei gleich zu Beginn gesagt: Im Sinne der kulturellen Gewalt ist es leider in nicht wenigen Gewaltkonstellationen die Religion, die herangezogen wird, um Gewaltausübungen in irgendeiner Form zu rechtfertigen. Zugleich besitzen die Religionen, und das hat die Geschichte ebenfalls gezeigt, das Potenzial, gewaltpräventiv und friedensstiftend vorzugehen (Für Forschungsarbeiten zu den Friedens- und Gewaltpo-

tenzialen einzelner Religionsgruppen siehe für den Hinduismus Roy 2016, fürs Judentum Homolka/Friedlander 1993, für den Buddhismus Yeh 2006). Das Beziehungsgefüge von Religion und Weltfrieden wurde von keiner Institution so sehr betont wie vom Projekt „Weltethos". Das auf den Tübinger Theologen Hans Küng zurückgehende Projekt postuliert, dass es keinen Frieden in der Welt geben könne ohne Frieden zwischen den Nationen, dieser wiederum setze den Frieden der Religionen voraus. Der Frieden zwischen den Religionen könne indes durch zwei Säulen erlangt werden: Dialog und Wertekonsens. Man müsse also in einen Dialog treten, der nicht in einen Konsens von religiösen Vorstellungen münden solle, sondern in einen gemeinsamen Nenner ethischer Überzeugungen und Werte (Küng 2019). Das Projekt hat neben unterstützenden und wohlwollenden Reaktionen zugleich auch eine kritische Rezeption erfahren. Insbesondere die Fragestellung, wie dieser Wertekanon bestimmt werden soll und wer die Deutungshoheit darüber besitzt, scheint nicht hinreichend beantwortet (vgl. Frühbauer 2017, S. 915–924; Betscher 2019). Aber der Grundgedanke verdient meines Erachtens eine Würdigung: nämlich Dialog und Verständigung auf grundlegende menschliche Werte, auf welche Art und Weise diese Verständigung auch verlaufen mag. Und in diesem Prozess kommen Religionen im Speziellen und Weltanschauungen im Allgemeinen eine wichtige Rolle zu.

Friedensvorstellungen im Alevitentum

Mit diesen Vorüberlegungen soll nachfolgend eruiert werden, wie sehr alevitische Glaubensanschauungen und Praktiken in Geschichte und Gegenwart mit diesem Verständnis von Frieden in Einklang zu bringen sind. Friedensethische Vorstellungen finden sich zuhauf in als alevitisch verstandenen Überlieferungen – in mündlichen wie in schriftlichen. Globale Konzepte eines Weltfriedens sind indes eher selten, in dichter Überlieferung vielmehr in jüngerer Zeitgeschichte vorzufinden. Man findet vielmehr friedensethische Elemente auf einer Mikroebene, also die das einzelne Individuum und dessen direkte Interaktionen betreffende Ebene, und auf einer sogenannten Mesoebene, die die Gesellschaft, in der man lebt, in den Blick nimmt. Die Makroebene, also in diesem Fall der Weltfrieden, scheint erst in jüngster Zeit mehr in den Fokus gerückt zu sein, seit auch Alevit:innen von globalisierenden Veränderungen mehr und mehr betroffen sind. Der Schwerpunkt der folgenden Ausführungen wird daher auf der Mikro- und Mesoebene liegen, also auf einer individuellen und gesellschaftlichen.

Die erste Frage, die sich stellt, ist, inwieweit Frieden als ein Topos in alevitischen Überlieferungen zu finden ist. Da Frieden als Abwesenheit von Gewalt verstanden werden kann, wird entsprechend der zuvor vorweggenommenen Einteilung in personale, kulturelle und strukturelle Gewalt eine Spurensuche in alevitischen Überlieferungen vorgenommen.

Alevitische Perspektiven auf personale Gewalt

Das Werk, das die Idee der Friedfertigkeit und Ablehnung direkter, personaler Gewalt in der alevitischen Tradition mitunter am stärksten betont, ist die Hagiografie von Hacı Bektaş Veli (gest. 1271), der als wichtige Heiligenfigur eine zentrale Bezugsperson im Alevitentum ist, und dessen Hagiografie, Vilāyetnāme genannt, dem Großteil der alevitischen Community als konstitutive Schrift gilt. Die Hagiografie, also die Heiligenbiografie, geht auf das späte 15. Jahrhundert zurück und thematisiert die Idee der sogenannten Gottesfreundschaft (*vilāyet*) von Hacı Bektaş Veli, die in eine mythologische Biografie eingebettet wird (Soileau 2011). Dabei werden viele übernatürliche Dinge erzählt, deren historischer Gehalt daher zuweilen fraglich erscheint. Doch die religiösen

und ethischen Überzeugungen, die in diesen Wundergeschichten liegen, sind für das vorliegende Anliegen von großer Bedeutung. So heißt es etwa in dem Werk, dass Hacı Bektaş in der Gestalt einer Taube von Zentralasien nach Anatolien gekommen ist. In dem Werk heißt es: Wenn es eine friedfertigere Lebensform als die Taube gäbe – rekurrierend auf die Taube als Symbol des Friedens, hätte man diese Form angenommen (Gölpınarlı 1995, S. 19).

Darüber hinaus gibt es zuhauf Anekdoten, in denen Hacı Bektaş Gewalt angedroht wird und er Opfer von Verleumdungen wird, auf die er stets mit Erhabenheit und Geduld reagiert und selbst Gewalt nie in Erwägung zieht. Einer seiner bekanntesten Aussprüche ist daher: „Verletze niemanden, selbst wenn Du verletzt wirst" (incinsen de incitme) (Gülçiçek 2003, S. 271). Hier zeichnet sich also ein Bild der Gewaltlosigkeit ab, nach dem man selbst dann keine Gewalt anwenden soll, wenn man Opfer von Gewalt wird.

In diversen Gedichten der alevitischen Poesietradition wird dieses Ideal der Gewaltlosigkeit perpetuiert, etwa vom Dichter Nesimi Çimen (1931–1993). In seinem berühmten Gedicht *Barış Güvercini* (Die Friedenstaube) greift er die Metapher der Friedenstaube auf und deckt damit das Ideal der Gewaltlosigkeit und Friedfertigkeit ab – in diesem Fall durchaus auch in einem globalen Rahmen, also im Sinne eines Weltfriedens (Çimen, o. J.):

Mögen Freundschaften geschlossen werden, die Menschen lachen
Möge die Friedenstaube in die Welt hinausfliegen [...]
Kommt, lasst uns Frieden schließen, das Blutvergießen stoppen
Mögen Kriege ein Ende finden, das Klageweinen aufhören [...]
Die Friedensliebe muss sich in der Welt ausbreiten

Dostluklar Kurulsun İnsanlar Gülsün
Barış Güvercini Uçsun Dünya Da [...]
Gelin Barışalım Dökülmesin Kan
Son Bulsun Savaşlar Kesilsin Figan [...]
Barış Aşkı Yayılmalı Cihana

Dass der Autor dieser friedliebenden Verse selbst Opfer eines Gewaltverbrechens geworden ist, des Pogroms in Sivas im Jahr 1993, wirft die Frage auf, wie Alevit:innen auf erfahrene Gewalt reagieren.

Alevitische Perspektiven auf kulturelle Gewalt

Denn bekanntlich sind Alevit:innen in ihrer Geschichte immer wieder Opfer von Gewaltverbrechen gewesen, fast kontinuierlich von struktureller Gewalt, phasenweise auch von personaler Gewalt. Daher stellt sich ebenfalls die Frage, wie mit dieser passiven Erfahrung von Gewalt umgegangen worden ist – ob es nicht auch Topoi gibt, die aus dieser Not heraus Gewalt als Antwort auf Gewalt vorgesehen haben. Dies schneidet sodann eine weitere Ebene der Gewalt an, nämlich die kulturelle Gewalt, die weltanschaulich motivierte Legitimationsstrategien von Gewalt umfasst. Gibt es also auch alternative Antworten in alevitischen Überlieferungen zum zuvor zitierten Modus der absoluten Gewaltlosigkeit und Topoi, die Gewalt beinhalten oder sie gar legitimieren? Wenig überraschend ist auch dies der Fall. Denn trotz der zuvor dargelegten Friedfertigkeitsnarrative finden sich ebenso Ideen zu Gewalt und Krieg. So beinhaltet eines der am häufigsten zitierten Gedichte in der alevitischen Community, *Gelin Canlar bir Olalım* (Kommt, o Seelen, lasst uns eins werden), in vielen älteren überlieferten Versionen durchaus konkrete Elemente der Gewaltanwendung (Boratov 2010, S. 55 f.):

Kommt, o Seelen, lasst uns eins werden,
Gegen den Grausamen das Schwert ziehen,
Das Blut Hüseyins rächen.

Gelin canlar bir olalım
Zalime kılıç çalalım
Hüseyin'in kanın alalım.

Ein Großteil derart gewaltlegitimierender Aussagen zielt auf Ungerechtigkeit und Grausamkeit (*zalim*) ab. Auf diese Weise sind sie zumeist in ein Setting eingebettet, in dem man sich gegen Unterdrückung und Ungerechtigkeit zu behaupten versucht. Insbesondere in Phasen, in denen Alevit:innen mehr Unterdrückung erfahren haben, verdichten sich solche Topoi einer aktiven, auch Gewalt beinhaltenden Gegenwehr, die eben auch religiös legitimiert werden, etwa im 16. Jahrhundert, als es nachweislich systematische Verfolgungen gegeben hat. Aus der Zeit soll auch das hier zitierte Gedicht stammen, das dem großen Dichter Pir Sultan Abdal zugeschrieben wird (zu den Verfolgungen im 16. Jahrhundert vgl. etwa Yıldırım 2008, S. 549–621).

Zum Feld der kulturellen Gewalt und Friedensethik gehört darüber hinaus, um nun einen größeren thematischen Sprung zu machen, der Umgang mit kultureller Vielfalt. Die Anerkennung und Toleranz gegenüber anderen Weltanschauungen wird nämlich in den meisten friedensethischen Konzepten zu einem Kernelement von Frieden erhoben (Jäger/Munzinger 2019). Schon im 19. Jahrhundert attestieren westliche Reisende, Missionare und Diplomat:innen alevitischen Glaubensvorstellungen religiöse Toleranz. Auch heute noch sind wenige Werte im alevitischen Selbstverständnis derart stark ausgeprägt (für derartige Zuschreibungen gegenüber Bektaschis, die in enger religiöser Verwandtschaft zum Alevitentum stehen, vgl. Kara 2019, S. 237–242). In der Tat finden sich in alevitischen Überlieferungen zahlreiche Anhaltspunkte, die auf Ideen hindeuten, die wir heute als tolerant auffassen. Hier könnte man viele Beispiele anführen, wobei ein anonymer Bektaschi-Derwisch aus dem 19. Jahrhundert zu Wort kommen soll, der in seinen Memoiren recht pointiert die Idee der religiösen Toleranz formuliert (Tefrikanıñ Temmerüsü, o. J., Bl. 23a):

Denn die vom Bektaschitum verteidigte These akzeptiert aufgrund der Einheit unter den Menschen keine noch so kleine Trennung. Ein Bektaschi lehnt ganz und gar Unterschiede zwischen den Religionen ab und erkennt, dass die Religionsstifter aus einer Seele, einer Perle, einem Licht hervorgegangen sind. Wäre es daher richtig, eine Religion der anderen vorzuziehen?

Çünkü Bektaşiliğin müdafa' ettiği tez "vahdet"i insanlar arasında en küçük ayrılığı kabul etmeyen, bir Bektaşi dinler arasında ki farkı bütün bütün redd eder. […] bu dinlerin sahibleri […] bir "ruh" bilir "cevher" de bir "nur" da topladıkdan sonra artık bunlardan birinin dinini diğerinden tercih etmek doğru olurmu?

Die Toleranz wird weithin mit einer Ontologie, also einer Seinsvorstellung, begründet, die die göttliche Anwesenheit beziehungsweise die göttlicher Attribute in allen Wesen, insbesondere in allen Menschen, sieht. Auch Religionen werden als aus einem Ursprung hervorgegangen betrachtet, wie hier die Metaphern der Perle und vor allem des Lichts nahelegen.

Alevitische Perspektiven auf strukturelle Gewalt

Dies führt sodann zur dritten Form von Gewalt und Gewaltprävention, nämlich zur strukturellen Gewalt. Wie bereits angeführt kann strukturelle Gewalt diverse Formen annehmen, die sich meist in der systematischen Benachteiligung und Diskriminierung von Menschengruppen zeigen und die von Rassismus über Sexismus bis hin zu Homophobie reichen.

In Bezug auf Religion müsste man auch religiöse Zwänge beziehungsweise das Drängen auf eine religiös vorgeschriebene Lebensform als eine Form von struktureller Gewalt beschreiben. Insbesondere fundamentalistische Religionsauslegungen sehen überindividuelle Verhaltensweisen vor, die nicht selten den Religionsangehörigen ihr Handeln in konkreten Lebenssituationen vorschreiben. Dies wiederum würde, mit Johan Galtung gesprochen, das individuell variierende Potenzial zur Selbstverwirklichung und somit den Grundgedanken der Friedensethik massiv einschränken. Umgekehrt besäße eine Religion, die Raum für eine individuelle Auslegung böte, ein friedensethisch hohes Potenzial. In alevitischen Selbstverständnissen ist diese Betonung auf eine individuelle Religionsauslegung sehr prominent besetzt. Dass die Glaubenslehre Raum für individuelle Auslegungen lässt und nicht als vorgegebenes Korsett den Individuen bereits jedwede Entscheidung mit vorgefertigten Antworten abnimmt, nimmt dort einen wichtigen Platz ein (vgl. Sökefeld 2008, S. 17).

In der Tat sind religiöse und ethische Vorstellungen in alevitischen Überlieferungen zumeist eher fluffig gehalten, werden selten konkret und lassen nicht nur Raum zur Interpretation, sie *müssen* gar interpretiert und mit Inhalten befüllt werden.* Es gibt kaum ausgefeilte, auf explizite Lebenssituationen zugeschnittene Verhaltenskodizes, sondern vielmehr Richtlinien und Rahmenvorgaben, innerhalb derer Raum für individuelle Gestaltung bleibt und die entsprechend der individuellen Selbstverwirklichung dienlich sind.

Misogynie und Sexismus gelten weithin als eine Form der strukturellen Gewalt. Entsprechend ist die Geschlechtergerechtigkeit für eine Friedensethik unabdingbar. Die Friedensforscherin Dr. Simone Wisotzki spricht sogar von der „Geschlechtergerechtigkeit als friedensethischem Imperativ" – dass es keinen Frieden geben könne ohne Gerechtigkeit zwischen den Geschlechtern (Wisotzki 2017). Diese Erkenntnis ist nicht nur weltanschaulich nicht verhandelbar; empirische Studien zeigen zudem einen Zusammenhang zwischen der Geschlechtergerechtigkeit und der allgemeinen Friedfertigkeit einer Gesellschaft (Wisotzki 2017, S. 741). Im alevitischen Selbstverständnis wiederum besteht ein Anspruch auf Geschlechtergerechtigkeit. So gibt es etwa Hacı Bektaş zugeschriebene Aussprüche, die sich gegen Geschlechterdifferenzierung deutlich aussprechen. In einem davon heißt es (Gülçiçek 2003, S. 273):

Die Sprache der Liebe fragt nicht nach Mann und Frau
Alles von Gott Erschaffene ist am rechten Fleck
Unser Blick sieht keinen Unterschied zwischen Frau und Mann
Der Mangel und der Fehler rühren von Deiner Sicht.

Erkek dişi sorulmaz, muhabbetin dilinde.
Hakk'ın yarattığı her şey, yerli yerinde.
Bizim nazarımızda, kadın erkek farkı yok.
Noksanlık da, eksiklik de; senin görüşlerinde

* Man denke etwa an die *Edeb*-Ethik, die zumeist als Akronym des folgenden Grundsatzes gedeutet wird: *„Eline, Diline, Beline sahip ol"*, frei übersetzt: „Achte auf Deine Hände, Zunge und Lenden." Was auf den ersten Blick banal anmutet, umfasst viele zentrale Grundideen alevitischer Ethikvorstellungen, die indes von den Rezipierenden individuell konkretisiert werden müssen.

Auch hier werden ontologische Argumente herangezogen, die unter anderem mit dem übergeschlechtlichen Konzept des *can* (Seele) theoretisch Geschlechterdifferenzierung ausschließen soll. Die Wesenhaftigkeit der Menschen ist dieser Überzeugung zufolge auf ihre Seelen zurückzuführen, die wiederum kein Geschlecht besitzen.

Herausforderungen und Ausblick

Allerdings – und jetzt kommen wir auch zu den Problemfeldern, die genauso zu einer ganzheitlichen und selbstreflexiven Betrachtung gehören – ist das Thema der Geschlechtergerechtigkeit durchaus komplexer. Denn so bedeutend es ist, dass es ein Ideal der Geschlechtergerechtigkeit im Alevitentum gibt, muss gleichzeitig konstatiert werden, dass die soziale Realität in alevitischen Gemeinschaften dem Anspruch auf Geschlechtergerechtigkeit leider noch häufig hinterherhinkt. Das religiöse Idealbild und die sozioreligiöse Realität klaffen beim Thema Geschlechtergerechtigkeit zuweilen auseinander. Studien insbesondere zu den Lebensrealitäten in der Türkei zeigen nämlich, dass in alevitischen Familien durchaus noch starke patriarchalische Strukturen vorherrschen und Frauen strukturell benachteiligt werden (Okan 2016). Man könnte die Liste der Problemfelder weiter ausbauen: Trotz einzelner Initiativen insbesondere aus der Jugend erfahren die Bedürfnisse der LGBTQ-Community nicht die Aufmerksamkeit, der sie eigentlich bedürften. Friedensethisch wäre dies aber eine unabdingbare Aufgabe. Und auch die interreligiös tatsächlich häufig beobachtbare Wertschätzung gegenüber anderen Überzeugungen ist nicht immer in demselben Maß in der innerreligiösen Kommunikation vorzufinden. Dort stehen sich nicht selten verhärtete Fronten gegenüber.

Doch um mit einem zuversichtlichen Ausblick zu enden: Religionen und religiöse Vergemeinschaftungen sind keine starren Entitäten, sondern stetigem Wandel unterworfen. Eine vitale Religiosität, sagt der Religionssoziologe Detlef Polack, zeige sich insbesondere in dem ausbalancierten Spannungsverhältnis, das sich einerseits im Nachjustieren religiöser Angebote an wandelnde Lebenswelten und andererseits im „Vertrauen in die Gültigkeit religiöser Inhalte und Formen" (Polack 1995, S. 188 f.) zeige. Ein religiöses Ideal im Alevitentum, das auf Imam Ali (gest. 661) zurückgeführt wird, besagt, dass man mit der Zeit gehen solle (çağa ayak uydur). Hier lässt sich also aus der Tradition heraus ein dynamisches Verständnis ableiten. Dies scheint insbesondere für ethische und im hiesigen Fall friedensethische Fragestellungen wichtig. So zeigen sich bei den benannten Problemfeldern – sei es Gender oder LGBTQ-Sensibilität – auch Veränderungen: Dass beispielsweise Frauen die Leitung eines alevitischen Kollektivgebets übernommen haben, ist in der Vergangenheit im besten Fall eine Ausnahme gewesen. Heute nimmt ihre Zahl zu, wenngleich für eine tatsächliche Geschlechtergerechtigkeit noch ein weiter Weg zu gehen ist.

Der Friedensforscher Ernst-Otto Czempiel (gest. 2017) hat Frieden als einen Prozess beschrieben und nicht als einen Endzustand. Denn Frieden und insbesondere Weltfrieden als Zustand haben zweifellos einen utopischen Charakter (Czempiel 1998; Werkner 2017, S. 27). Der Prozess, der Weg zu diesem Ideal und jeder noch so kleine Schritt in diese Richtung sind jedoch schon als eine Form des Friedensschaffens zu verstehen, bei der eben auch Religionen auf der individuellen, gesellschaftlichen und globalen Ebene eine wichtige Rolle zukommt. Oder wie es Mahatma Gandhi (gest. 1948), der in seinem gewaltlosen Widerstand stark vom hinduistischen Ideal der Gewaltlosigkeit (Ahimsa) geprägt war, einst sagte: „Es gibt keinen Weg zum Frieden. Der Friede ist der Weg."

LITERATURHINWEISE

Ansorge, Dirk (2017): Krieg und Frieden im islamischen Kontext. In: Klaus Ebeling und Ines-Jacqueline Werkner (Hg.): Handbuch Friedensethik. Wiesbaden. S. 583–604.

Betscher, Silke (2019): Postkoloniale Perspektiven auf die „Anerkennung kultureller Vielfalt und Identität" als Dimension des gerechten Friedens. In: Sarah Jäger und André Munzinger (Hg.): Kulturelle Vielfalt als Dimension des gerechten Friedens. Wiesbaden. S. 85–110.

Boratav, Pertev N., Gölpınarlı, Abdülbaki (Hg.) (2010): Pir Sultan Abdal. Neuaufl. Istanbul.

Chaitin, Julia (2012): An Open Letter to Johan Galtung. Peace-making and anti-Semitism Can't Go Together? In: Haaretz, 08.05.2012. https://www.haaretz.com/opinion/an-open-letter-to-johan-galtung-1.5220504, zuletzt abgerufen am 11.12.2020.

Çimen, Nesimi (o. J.): Barış Güvercini. http://www.turkuler.com/sozler/turku_baris_uvercini.html, zuletzt abgerufen am 11.12.2020.

Czempiel, Ernst-Otto (1998): Friedensstrategien. Eine systematische Darstellung außenpolitischer Theorien von Machiavelli bis Madariaga. 2. Aufl. Opladen.

Ebeling, Klaus, Werkner, Ines-Jacqueline (Hg.) (2017): Handbuch Friedensethik. Wiesbaden.

Frühbauer, Johannes J. (2017): Das Projekt Weltethos. In: Klaus Ebeling und Ines-Jacqueline Werkner (Hg.): Handbuch Friedensethik. Wiesbaden. S. 915–924.

Galtung, Johan (1975): Strukturelle Gewalt. Beiträge zur Friedens- und Konfliktforschung. Reinbek bei Hamburg.

Galtung, Johan (2007): Frieden mit friedlichen Mitteln. Friede und Konflikt, Entwicklung und Kultur. Münster.

Gölpınarlı, Abdülbaki (Hg.) (1995): Vilâyet-Nâme. Manâkıb-ı Hünkâr Hacı Bektaş-ı Veli. Istanbul.

Gülçiçek, Ali Duran (2003): Hacı Bektaş Veli'nin Yaşam Felsefesi, İnanç ve Öğretisi. In: Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi 27. S. 267–279.

Holzem, Andreas (Hg.) (2009): Krieg und Christentum. Religiöse Gewalttheorien in der Kriegserfahrung des Westens. Paderborn.

Homolka, Walter, Friedlander, Albert H. (1993): Von der Sintflut ins Paradies. Der Friede als Schlüsselbegriff jüdischer Theologie. Darmstadt.

Jaberg, Sabine (2019): Die kulturelle Dimension von Gewalt und Frieden bei Johan Galtung. In: Sarah Jäger und André Munzinger (Hg.): Kulturelle Vielfalt als Dimension des gerechten Friedens. Wiesbaden. S. 19–45.

Jäger, Sarah, Munzinger, André (Hg.) (2019): Kulturelle Vielfalt als Dimension des gerechten Friedens. Wiesbaden.

Kara, Cem (2019): Grenzen überschreitende Derwische. Kulturbeziehungen des Bektaschi-Ordens 1826–1925. Göttingen.

Küng, Hans (2019): Weltethos. Freiburg u. a.

Okan, Nimet (2016): Canların Cinsiyeti. Alevilik ve Kadın. Istanbul.

Polack, Detlef (1995): Was ist Religion? Probleme einer Definition. In: Zeitschrift für Religionswissenschaft 3, S. 163–190.

Roy, Kaushik (2012): Hinduism and the Ethics of Warfare in South Asia. From Antiquity to Present. Cambridge.

Senghaas, Dieter, Senghaas-Knobloch, Eva (2017): Dimensionen des Friedens. In: Klaus Ebeling und Ines-Jacqueline Werkner (Hg.): Handbuch Friedensethik. Wiesbaden. S. 33–41.

Sökefeld, Martin (2008): Einleitung. Aleviten in Deutschland. Von takiye zur alevitischen Bewegung. In: Ders. (Hg.): Aleviten in Deutschland. Identitätsprozesse einer Religionsgemeinschaft in der Diaspora. Bielefeld. S. 7–36.

Soileau, Mark (2011): Seing Signs of Sainthood. Audience Participation in the Vilâyet-Nâme of Hacı Bektaş. In: Journal of Turkish Studies 25. S. 163–191.

Tefrikanıñ Temmerüsü. Arkivi Qendror i Shtetit (Staatsarchiv Tirana).

Werkner, Ines-Jacqueline (2017): Zum Friedensbegriff in der Friedensforschung. In: Klaus Ebeling und Ines-Jacqueline Werkner (Hg.): Handbuch Friedensethik. Wiesbaden. S. 13–32.

Wisotzki, Simone (2017): Geschlechtergerechtigkeit als friedensethischer Imperativ. In: Klaus Ebeling und Ines-Jacqueline Werkner (Hg.): Handbuch Friedensethik. Wiesbaden. S. 741–751.

Yeh, Theresa Der-lan (2006): The Way to Peace. A Buddhist Perspective. In: International Journal of Peace Studies 11 (1). S. 91–112.

Yıldırım, Rıza (2008): Turkomans Between Two Empires. The Origins Of The Qizilbash Identity In Anatolia. Ankara: Unveröff. Diss., Bilkent University.

Zick, Andreas (2006): Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit aus Sicht der Wissenschaft. In: Amadeu-Antonio-Stiftung (Hg.): Reflektieren. Erkennen. Verändern. Was tun gegen Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. Berlin. S. 6–8.

Hasret Tiraz

Poetische Widerklänge des alevitischen Menschenbildes

THEMA: Poetische Widerklänge des alevitischen Menschenbildes

Der vorliegende Text ist im Zusammenhang mit einem Online-Vortrag entstanden, den der Verfasser am 8. Dezember 2020 unter demselben Titel im Rahmen des Projektes „Vom Streit der Kulturen zur Streitkultur" gehalten hat. Darin richtete sich der Fokus auf die theologisch-metaphysische Fundierung des alevitischen Menschenbildes[1], d.h. auf das Verhältnis von Mensch, Schöpfer und Kosmos, auf dessen Grundlage in Alevitentum weitreichende spirituelle, ethische und gesellschaftliche Forderungen an die Mitglieder der Gemeinschaft erhoben werden.

Suggeriert der Gebrauch des Terminus „Alevitentum" (*Alevilik*), der in der Gegenwart mit einer entsprechenden Glaubensgemeinschaft im globalen und transkulturellen Kontext in Verbindung gebracht wird, eine auch in diachroner Sicht existierende homogene Glaubenskultur, die für jegliche historische Gruppe und Epoche gleichermaßen repräsentativ gewesen sei, muss darauf hingewiesen werden, dass sich dieser Begriff erst im Zuge des letzten Jahrhunderts sukzessiv im öffentlichen Diskurs durchgesetzt hat – als ein „moderner Überbegriff für ursprünglich distinkte tribale Abstammungsgemeinschaften, die gleichwohl in ihrem religiös-kulturellen Erbe und ihrer soziopolitischen Stellung innerhalb des jeweils hegemonialen religiöspolitischen Machtdiskurses weitgehende Gemeinsamkeiten aufweisen" (Dressler, 2002, S. 10). Dieser Terminus ersetzte dabei die historische Bezeichnung *Kızılbaş* und löste weitestgehend Eigenbezeichnungen diverser proto-alevitischer Stammesgruppen wie etwa *Tahtacı*, *Çepni* oder *Sıraç* allmählich ab.[2] Gerade die Zusammensetzung der gegenwärtigen alevitischen Community erfordert es, die spezifischen Überlieferungsstränge

1 Die religiöse Weltanschauung und Glaubenspraxis der Aleviten weist in zentralen Aspekten größtenteils Überschneidungen mit der bektaschitischen Tradition auf. In erster Linie resultieren die Parallelen aus der Schlüsselfunktion von Hacı Bektaş Veli (1210-1270/71), an den beide Glaubenslehren konstitutiv anknüpfen. Das Bektaschitum (Bektaşilik) lässt sich einerseits unterteilen in den sogenannten *Babagân*-Strang der zölibatären Derwische, die dem im 16. Jahrhundert von Balım Sultan institutionell gegründeten Orden angehören (Siehe dazu Yıldırım, 2019, Kara, 2019); andererseits in den sogenannten *Dedegân*-Strang, der durch die Familie der Ulusoy repräsentiert wird, die sich als die leiblichen Nachfahren von Hacı Bektaş Veli verstehen (Siehe dazu Yıkmış, 2014). Für die Verwendung des Begriffs Bektaşi siehe Yıldırım (2010).

2 Zur Etablierung des Terminus Alevilik in den historisch-politischen und wissenschaftlichen Diskursen im spätosmanischen Reich sowie in der Frühzeit der Republik Türkei siehe vor allem Dressler (2013).

der als historische Traditionslinien des Alevitentums verstandenen Gemeinschaften systematisch zu analysieren, um auf dieser Grundlage komparatistische Untersuchungen anzustellen, die für die Diskussion der allgemeinen Repräsentativität verschiedenster Aspekte der Lehre und Glaubenspraxis im Alevitentum vonnöten wären.

Angesichts der noch vereinzelten Forschungen in unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen und einer noch weitgehend ausbleibenden Quellenexegese ist es daher mit manchen Schwierigkeiten verbunden, von *dem* alevitischen Menschenbild zu sprechen. Dennoch lassen sich auf der Grundlage prosaischer und poetischer Quellen aus den früheren Jahrhunderten einige Grundelemente des alevitischen Menschenbildes ermitteln, die dazu dienlich sein können, den Gegenstandsbereich für eine erste Herangehensweise aufzubereiten. Anders als beispielsweise in der Kulturtradition des *Babagân*-Stranges ist in alevitischen Schriften[3] ein abstrakter, begriffstheoretischer Diskurs zur Metaphysik und Ontologie nicht überliefert, sodass die Diskussion der Frage nach dem Gottesbegriff, Menschenbild und der Kosmogonie in der Regel auf symbolhaft-mythische Erzählungen und metaphorische Analogien angewiesen ist. Zugunsten einer systematischen Befassung mit diesen Themen ist es daher notwendig, aus einer Fülle von divergierenden, multiplen Erzählsträngen einen kohärenten Ansatz erst zu rekonstruieren, was im Rahmen dieses Artikels bloß ansatzweise unternommen werden kann.

Nachdem im Folgenden zunächst auf die Tradition und das Repertoire der alevitischen Dichtung eingegangen wird, soll ein Herantasten an das alevitische Menschenbild auf der Grundlage einer hermeneutischen Befassung mit Gedichtbeispielen unternommen werden. Dazu soll ebenfalls auf Textpassagen aus historischen alevitischen Schriften eingegangen werden, um einen Zugang zu dieser Thematik im intermedialen Dialog zu ermöglichen.

Die Tradition der alevitischen Dichtung

Neben einigen schriftlichen Quellen, die für die historische Konstitution und Tradierung der alevitischen Lehre von Bedeutung gewesen sind, obliegt religiösen Gedichten, den sogenannten *deyiş* (von tr. demek: „*sagen*") und *nefes* („Atem"), in der performativen Vermittlung der Glaubensinhalte an die nächsten Generationen eine wichtige Funktion (Vgl. Karolewski, 2014, 2015).[4] Es handelt sich bei diesen vorwiegend unter musikalischer Begleitung rezitierten sowie schriftlich[5] tradierten Gedichten um die Werke von Dichterpersönlichkeiten, die im Alevitentum eine große Verehrung erfahren und als vorbildhafte Identifikationsfiguren betrachtet werden. Sie werden von der alevitischen Audienz als „Liebende Gottes" bzw. „Liebende der Wahrheit" (*hak aşıkları*) und „Erhabene (Personen) des (religiös-spirituellen) Weges" (*yol uluları*) rezipiert, sodass ihre Worte

3 Exemplarisch sei auf religiöse Katechismen verwiesen, die unter dem Titel *İmam Cafer-i Sadık Buyruğu* (Vgl. bspw. Bozkurt, 2013) und *Şeyh Safi Buyruğu* (Vgl. bspw. Yaman, 1994) bekannt sind und historisch in erster Linie den religiösen Spezialisten (*dedes* bzw. *pirs*) vorbehalten waren. Daneben gehört das *Makalat-ı Hacı Bektaş Veli* (Vgl. bspw. Kaygusuz, 2011) zu den wichtigen Referenzquellen im Alevitentum, in dem dessen spirituelle Lehren dargelegt werden.

4 An dieser Stelle muss darauf hingewiesen werden, dass in der Forschungsliteratur mehrheitlich von einer Einheit der alevitischen und bektaschitischen Dichtungstraditionen ausgegangen wird, sodass der Begriff *Alevi-Bektaşi Edebiyatı* („Alevitisch-bektaschitische Literatur") verwendet wird. Nicht nur auf der Grundlage der thematischen Überschneidungen, sondern auch der quellenbedingten Schwierigkeit, die historischen Milieus zu rekonstruieren, denen die Dichter zugehörten, soll auch im Rahmen dieses Textes zwischen den beiden Traditionen nicht weiter unterschieden werden. In diesem Sinne wird „alevitische Dichtungstradition" der einfachheitshalber stellvertretend auch für die bektaschitische Tradition verwendet.

5 Beispielsweise werden Gedichte vereinzelt in Manuskripten (etwa in Katechismen) zur Untermalung und Zusammenfassung der behandelten Themen herangezogen. Ebenso sind Beispiele in sogenannten *cönk defterleri*, persönlichen Notizbüchern von spirituellen Führern, Laien und Dichtern, überliefert. Für die alevitische Manuskriptkultur siehe Karolewski (2020).

für sie in der Regel als autorisierte Darstellungen der alevitischen Lehre sowie Glaubenspraxis aus der Perspektive erfahrener bzw. kundiger Meister (*mürşid-i kâmil*) und Wegweiser (*rehber*) gelten.

Im Hinblick auf ihre mediale Relevanz für das kulturelle Gedächtnis der Aleviten, d.h. für ihr Selbstverständnis sowie die Kontinuitätsstiftung ihrer Glaubenskultur, können die *deyiş/nefes* mit Jan Assmann als „kulturelle Texte" bezeichnet werden:

> *Kulturelle Texte beanspruchen eine gesamt-gesellschaftliche Verbindlichkeit, sie bestimmen Identität und Kohärenz einer Gesellschaft. Sie strukturieren die Sinnwelt, innerhalb derer sie sich verständigt, und das Bewußtsein von Einheit, Zusammengehörigkeit und Eigenart, durch dessen Weitergabe sie sich über die Generationenfolge hinweg als Gruppe wiedererkennbar reproduziert.*
>
> (Assmann, 2007, S. 127 f.)

Deyiş/nefes referieren auf die Lehre, Weltanschauung, Ethik und Lebenspraxis, wobei die Darstellungen des Traditionsverständnisses im poetischen Repertoire der Aleviten zwar überwiegend an Interessenten und Weggefährten gerichtet sind, jedoch auch an Außenstehende, Andersgläubige und Kritiker, was in der Regel im Duktus einer argumentativen Verteidigung des eigenen Standpunktes gegenüber weitverbreiteten Unterstellungen von Häresie und Unsittlichkeit geschieht.

Die Produzenten der zur alevitischen Tradition zugeordneten[6] Werke werden sowohl der sogenannten „Aşık-Tradition" (*Aşıklık geleneği*) gezählt, als auch dem sufistischen Milieu in Anatolien zugeordnet. Mit Blick auf die in ihr dominierenden religiös-philosophischen Themen wird die alevitische Dichtung in der Sekundärliteratur allgemein im Bereich der *Dinî-Tassavufi Halk Edebiyatı* („religiös-sufistische Volksliteratur") verortet (Vgl. etwa Köprülü, 2013; Ergun, 2017; Gölpınarlı, 2010), die einen Berührungspunkt zwischen den oben genannten Traditionen darstellt. Es wird davon ausgegangen, dass die historischen Aşık sowohl maßgeblich zum intertraditionellen Austausch zwischen diversen Stammesgruppen als auch zur gegenseitigen Einflussnahme zwischen ihnen und bektaschitischen sowie anderen sufistischen Ordensstrukturen beigetragen haben. Da sie sich dabei in diversen sozialen Milieus bewegten, waren ihre Werke musikalisch und sprachlich äußerst heterogenen produktionsästhetischen Faktoren ausgesetzt, sodass nur bedingt von einem einheitlichen Repertoire gesprochen werden kann. Dies erscheint nicht nur plausibel angesichts der multi-ethnischen bzw. -sprachlichen Zusammensetzung der alevitischen Gemeinschaften, sondern auch aufgrund des retrospektiv evidenten Spektrums unterschiedlichster Audienzen, die von Laien über initiierte Mitglieder der Gemeinschaften bis zu religiösen Gelehrten gereicht haben muss. Hinzukommt, dass es weder im historischen noch im gegenwärtigen Alevitentum einen festen Kanon gegeben hat und gibt, d.h. ein festes Repertoire, das sich über die Jahrhunderte herauskristallisiert hätte oder festgelegt worden wäre. Einzelne Traditionslinien haben jeweils spezifische Repertoires hervorgebracht und überliefert, die ab dem frühen 20. Jahrhundert größtenteils medial aufgezeichnet und zusammenge-

6 Aufgrund der vorwiegend oralen Überlieferung ist die Autorschaft insbesondere bei älteren *deyiş/nefes*-Texten in manchen Fällen nicht mit letzter Sicherheit zu bestimmen, sodass die für diese poetische Tradition charakteristische Nennung des Dichternamens (*mahlas*) in der jeweils letzten Strophe der Gedichte zwar als eine Art Autorisierung der Botschaft verstanden werden kann, allerdings nicht immer die eindeutige Zuschreibung zu entsprechenden Dichterpersonen garantieren muss. Jenseits dieses wichtigen Umstandes, der auf eine bisher weitgehend ausbleibende quellenkritische Auseinandersetzung in der Forschung angewiesen bleibt, beruft sich die folgende Untersuchung in erster Linie auf *deyiş/nefes*-Beispiele, die sowohl in rituellen Kontexten der Aleviten, der Musikindustrie als auch im printmedialen Diskurs eine große Rezeption erfahren und daher als „Medien des Kollektivgedächtnisses" (Erll, 2017) der Aleviten betrachtet werden können. Siehe dazu Hendrich (2004).

tragen wurden. Diesbezüglich sollte unterstrichen werden, dass es sich insgesamt um ein großes, heterogenes Konvolut von *deyiş/nefes* handelt, das die heutigen Rezipienten auf vielfältigen medialen Übertragungswegen erreicht (rituelle und außerrituelle Darbietungen, Notenarchive, Printmedien, audio-visuelle Medien, Internet etc.), aber historischen Aleviten in dieser Form und diesem Umfang nicht zugänglich war.[7]

Entwicklungsgeschichtlich wird die *deyiş/nefes*-Tradition in mehrere grobe Phasen unterteilt (Vgl. Gölpınarlı, 2010, S. 7f.), die der Verfasser im Deutschen folgendermaßen betiteln möchte: Yunus Emre wird überwiegend als der Begründer der sufistischen Dichtung im anatolischen Sprachraum angesehen, sodass hinsichtlich der alevitischen Tradition das 13. und 14. Jahrhundert gewissermaßen die *Vorphase* markieren. Das Werk von Kaygusuz Abdal leitet im 15. Jahrhundert unmittelbar die eindeutigere *Gründungsphase* der alevitisch-bektaschitischen Dichtung ein, die ab dem 16. Jahrhundert ihren produktionsästhetischen Höhepunkt erreicht (*Klassische Phase*). Kennzeichnend für die Periode bis ins beginnende 17. Jahrhundert ist, neben ihrer geschichtlichen Bedeutung für die Konstitution der alevitischen und bektaschitischen Glaubenslehre und -praxis, das Wirken von wichtigen Dichterfiguren wie Pir Sutan Abdal, Şah Hatayî oder Kul Himmet, deren Gedichte in religiösen Zeremonien sowie im Gesamtrepertoire einen hohen Stellenwert besitzen. Im Zuge des 17. Jahrhunderts setzt die *Rekapitulationsphase* ein, die bis Ende des 18. Jahrhunderts andauert und anschließend in die *Rekonstruktionsphase* übergeht. Ist die Dichtung der Ersteren überwiegend durch thematische und stilistische Wiederholungen der *klassischen Phase* gekennzeichnet, tritt mit Letzterer sukzessiv die Bestrebung eines Wiederherstellens der klassischen Themeninhalte in durchaus neuer Originalität zu Tage, was etwa in den Werken von Harabi Baba oder Sıdkı Baba exemplarisch beobachtet werden kann. Mit dem beginnenden 20. Jahrhundert verschmilzt diese Produktionsweise mit der bis in die Gegenwart andauernden *modernen Dichtungsphase*, in der die individuelle Persönlichkeit der Dichter und – neben alevitischen Themen – sozio-politische Inhalte deutlicher in den Vordergrund rücken, wie etwa bei Veysel Şatıroğlu, Aşık Meluli, Aşık İbreti, Aşık Mahzuni, Davut Sulari, Aşık Dâimi oder Aşık Hüdai. Ins 20. Jahrhundert fällt zudem der Beginn der medialen Öffnung der *deyiş/nefes*-Tradition nach außen, die zuvor in der Regel auf traditionelle Kontexte beschränkt geblieben war. Angefangen im Kontext der kemalistischen Kulturpolitik wurden *deyiş/nefes* mit technischen Reproduktionsmitteln und Massenmedien konfrontiert, sodass dadurch zugleich die mediale Grundlage für das sogenannte Alevi *music revival* (Erol, 2018) ab dem letzten Viertel dieses Jahrhunderts geschaffen wurde.

Ein Beispiel: „Ich bin der Spiegel des Universums“

Für eine erste Annäherung an das alevitische Menschenbild soll das Gedicht *Kainatın Aynasıyım* aus dem 20. Jahrhundert behandelt werden. Dieses deyiş gehört zu den einflussreichsten Werken des alevitischen Künstlers Aşık Dâimi (1932-1983), wird seit dem Ende der 1970er Jahre von zahlreichen Kunstschaffenden gecovert und hat inzwischen über den alevitischen Rezeptionskreis hinaus einen großen Bekanntheitsgrad erreicht. Das lyrische Ich listet darin einige Implikationen des Menschseins auf, die es in ein besonderes Verhältnis zu Gott und zum Universum setzen:

7 Obwohl auch *zazakî*- und *kurmancî*-sprachige *deyiş/nefes* überliefert worden ist, die vor allem durch musikindustrielle Produktionen sukzessiv in das beschriebene Konvolut einfließen, wurden sie im akademischen Diskurs im Gegensatz zu türkischen Beispielen bisher weniger untersucht. Siehe dazu beispielsweise Greve (2018a, 2018b, 2020) und Greve & Şahin (2018).

(1)	**Kainatın aynasıyım**	*(Ich bin der Spiegel des Universums[8])*
(2)	**Mademki ben bir insanım**	*(Bin ich doch ein Mensch)*
(3)	**Hakkın varlık deryasıyım**	*(Ich bin das göttliche Meer der Schöpfung)*
(4)	**Mademki ben bir insanım**	*(Bin ich doch ein Mensch)*
(5)	**İnsan hakta hak insanda**	*(Der Mensch ist bei Gott, Gott ist beim Menschen[9])*
(6)	**Arıyorsan bak insanda**	*(Wenn Du suchst, schau zum/suche beim Menschen[10])*
(7)	**Hiç eksiklik yok insanda**	*(Keinerlei Fehler gibt es beim Menschen)*
(8)	**Mademki ben bir insanım**	*(Bin ich doch ein Mensch)*
(9)	**İlim bende kelam bende**	*(Wissenschaft und religiöses Wissen besitze ich)*
(10)	**Nice nice alem bende**	*(Viele, viele Welten sind in mir)*
(11)	**Yazar levhi kalem bende**	*(Es schreibt die Feder des Schicksals in mir)*
(12)	**Mademki ben bir insanım**	*(Bin ich doch ein Mensch)*
(13)	**Bunca temenni dilekler**	*(So viele Wünsche und Bitten)*
(14)	**Vız gelir çarkı felekler**	*(Was kümmern mich die Schicksale)*
(15)	**Bana eğilsin melekler**	*(Vor mir sollen sich die Engel verbeugen)*
(16)	**Mademki ben bir insanım**	*(Bin ich doch ein Mensch)*
(17)	**Tevrat'ı yazabilirim**	*(Ich kann die Thora schreiben)*
(18)	**İncil'i dizebilirim**	*(Ich kann die Bibel in Verse fassen)*
(19)	**Kuran'ım sezebilirim**	*(Ich kann meinen Koran ahnen; oder: Ich bin der Koran, dessen Weisheit ich in mir erfühlen kann)*
(20)	**Mademki ben bir insanım**	*(Bin ich doch ein Mensch)*
(21)	**Enel Hakkım ismim ile**	*(„Enel Hak"[11] bin ich mit meinem Namen)*
(22)	**Hakka erdim cismim ile**	*(Gott habe ich mit meinem körperlichen Dasein erreicht)*
(23)	**Benziyorum resmim ile**	*(Ihm ähnle ich mit meiner Erscheinung)*
(24)	**Mademki ben bir insanım**	*(Bin ich doch ein Mensch)*
(25)	**Dâimi'yim harap benim**	*(Ich, Daimî, bin eine Ruine/ruiniert)*
(26)	**Ayaklarda turap benim**	*(Ich bin der Staub an den Füßen)*
(27)	**Aşıklara şarap benim**	*(Für Liebende bin ich der Wein)*
(28)	**Mademki ben bir insanım**	*(Bin ich doch ein Mensch)*

(Aydın Orhan, 1999, S. 129)

Bereits in den ersten beiden Versen stellt das lyrische Ich mit der Aussage „Ich bin der Spiegel des Universums, bin ich doch ein Mensch" (Verse 1f.) eine ontologische Gleichung zwischen sich selbst und der Schöpfung auf, als deren Erläuterung die darauffolgenden Textpassagen zu verstehen sind. Die Schöpfung wird als die Widerspiegelung des Menschen gedeutet, der sich mit der Quelle der göttlichen Schöpfungskraft identifiziert (Vgl. 3). Auf dieser essenziellen Einheit mit Gott (Vgl. 5) basiert die Verlautbarung des Ich, dass es vollkommen sei und den Ort allen Suchens verkörpere (Vgl. 6f.). Die ontologische Verbindung mit Gott besteht für das lyrische Ich bereits durch seinen Namen, seine irdische Existenz und körperliche Erscheinung (Vgl. 21-23), woraus sich seine Fähigkeiten und Eigenschaften ableiten lassen. In ihm seien jegliche Wissenschaften und Erkenntnisse – ja, überhaupt unzählige kosmische Dimensionen – vorhanden (Vgl. 9f.), sodass es sich sogar in der Lage sieht, die heiligen Schriften des Judentums und Christentums eigenständig hervorzubringen (vgl. 17f.) sowie die Botschaft des Koran offenbar (bei sich) vollständig

8 Sofern nicht anders vermerkt wird, stammen die deutschen Übersetzungen der türkischen Gedichtzitate vom Verfasser dieses Beitrags.

9 Für die Erläuterung dieses Verses siehe u.a. Kaygusuz (2011, S. 84f.).

10 Dieser Vers bezieht sich auf die Hacı Bektaş Veli zugesprochene Aussage: „Her ne arar isen kendinde ara" („Was du auch suchst, suche bei dir selbst".

11 Dieser Ausspruch bedeutet in etwa „Ich bin Gott/die Wahrheit" und stammt vom Sufi Hallac-ı Mansur (858-922), der im Alevitentum als ein großer Märtyrer verehrt wird.

zu erschließen (Vgl. 19). Im lyrischen Ich schreibt zudem die „Feder des Schicksals" (Vgl. 11), womit es sich aus dem Bann des Schicksals befreit zu haben scheint (Vgl. 14) und sich auch nicht mit „Wünschen und Bitten" zu befassen braucht (Vgl. 13). Zur Demonstration seiner ontologischen Überlegenheit ruft es die Engel dazu auf, sich vor ihm niederzuwerfen (Vgl. 15), was allerdings durch die semantische Wendung in der letzten Strophe eine interessante Konnotation bekommt. Das lyrische Ich stellt sich darin mit dem Namen Dâimi vor und bezeichnet sich als eine Ruine (Vgl. 25). In Verbindung mit der Aussage „Ich bin der Staub an den Füßen" (Vgl. 26) lässt sich die Symbolik der Ruine, die ein weit verbreiteter Topos in der sufistischen Literaturtradition ist, folgendermaßen näher erläutern: Das Ruiniert-Sein kann als Sinnbild eines imperfekten Daseins verstanden werden, insofern es die Dekonstruktion eines ehemals fertigen Zustands beschreibt. Der augenscheinliche Kontrast der zuvor dargestellten vollkommenen göttlichen Natur des Menschen erweist sich an dieser Stelle allerdings als irreführend. Als ein anderer Begriff für *toprak* („Erde") deutet *„turap"* auf einen geistig-spirituellen Entwicklungsgrad des Menschen gemäß der Lehre von *Dört Kapı Kırk Makam* („Vier Tore vierzig Stufen") hin, insofern „Erde" das vierte Tor *Hakikat* symbolisiert und den Zustand des bedingungslosen Dienens beschreibt. Das lyrische Ich stellt sich in der letzten Strophe als erweitertes Bewusstsein dar, das durch die Erfahrung seiner göttlichen Essenz einen Wandel erlebt und nun seinen Daseinsgrund erkannt hat. Es ist *Hak* (tr: „Gott" und „Erde" zugleich) geworden und sieht sich als „Wein für die Liebenden" Gottes (Vgl. 27), was ebenfalls eine geläufige sufistische Symbolik darstellt und die göttliche Liebe versinnbildlicht. Ausgehend von dieser Interpretation können die Ausführungen in den ersten sechs Strophen als Beschreibung der menschlichen Potenzialität, seiner genuinen Eigenschaften und Fähigkeiten verstanden werden, deren Wirksamkeit davon abhängig zu sein scheint, ob und inwiefern sie erkannt und aktiviert werden. Das Ideal des Menschen, der eine ontologische Verbindung zu Gott besitzt, deutet zwar auf seine durch die Existenz gegebene Veranlagung hin, stellt jedoch zudem einen Anspruch für jeden einzelnen Menschen dar, dieser Veranlagung durch Selbsterkenntnis gewahr zu werden.

Dieses Gedichtbeispiel, in dem das alevitische Menschenbild äußerst klar dargelegt wird, stellt in der alevitischen *deyiş/nefes*-Tradition ein Exemplar neben vielen anderen Texten dar. Es ist vor allem der intertextuelle Verweis auf diese Werke, der die von Dâimi dichterisch verarbeiteten Sinnbilder und Topoi zusätzlich semantisch auflädt. Das dargelegte Interdependenz-Verhältnis zwischen Mensch, Schöpfung und Schöpfer bildet das Axiom des alevitischen Menschenbildes, von dem her sich dessen Konturen nachzeichnen lassen.

Gottesverständnis und Kosmogonie im Alevitentum[12]

Gott (*Hak* oder *Allah*) wird in der alevitischen Überlieferung als die erste Ursache und als der Ursprung der gesamten kosmischen Existenz verstanden, dessen Werk als eine unendliche Schöpfung geschildert wird. Der unbegrenzte Gott, der weder einen Ur-

12 Die alevitische Kosmogonie, die in der Dichtung, vor allem aber in den *Buyruks* und im *Makalat* zum Ausdruck kommt, weist viele Facetten und Episoden auf, die einen Gegenstandsbereich von gesonderter Auseinandersetzung zu diesem Thema darstellen können. Der vorliegende Artikel beschränkt sich bei der Rekonstruktion des ontologischen Verhältnisses von Mensch und Gott auf wenige zentrale Ausschnitte der alevitischen Schöpfungserzählung, wie diese beispielsweise bei Bozkurt (2013), Kaygusuz (2011), Yaman (1994) und Yıldırım (2018) behandelt wird. Als einschlägige Literatur für eine weiterführende Beschäftigung mit dem Gottesbegriff und Menschenbild im Alevitentum ist u.a. Güzelmansur (2012) zu empfehlen, worin der Autor zugunsten einer umfangreichen und tiefgründigen Diskussion dieser Gegenstandsbereiche eine komparatistische Lektüre verschiedener alevitischer Quellen durchführt, die er in die deutsche Sprache überträgt. Die längeren wörtlichen Zitate im vorliegenden Text stammen aus diesem Werk, wobei auf die dort in Klammern gesetzten türkischen Passagen verzichtet wird.

sprung noch ein Ende hat, habe den Kosmos aus Liebe und Willen, erkannt zu werden, erschaffen: „‚ENE KÜNTÜ KENZEN MAHFİYYEN', d.h. ‚ich war ein verborgener Schatz und wünschte mir, erkannt zu werden, ich liebte mich selbst und schuf dieses Volk und offenbarte ihm meinen Schatz'"[13] (Güzelmansur, 2012, 79). In diesem Sinne kann die Schöpfung im Alevitentum als ein Emanationsprozess[14] erläutert werden, dessen Urgrund und Essenz der Schöpfer-Gott selbst ist. Sein Werk ist geleitet vom Ideal des sich-Kundtuns und entspricht nicht einer *creatio ex nihilo*. Auf diese Weise wird eine essenzielle Identität zwischen Gott und der Schöpfung begründet, die in sämtlichen Etappen der alevitischen Kosmogonie präsent bleibt und schließlich auch den Daseinsgrund des Menschen bestimmt.

Diese ontologische Verbindung erhält in der Schöpfungserzählung eine bildhafte Erläuterung: Gott habe zunächst aus sich selbst das Licht – Schöpfungsenergie bzw. schöpferische Kraft – erschaffen, das das „Licht Muhammad-Alis" (*Nur-u Muhammed-Ali*) genannt wird:

> *[…J]ener erhabene [und] heilige Gott [erschuf] aus seiner majestätischen Großzügigkeit und Gnade ein grünes Meer und warf dem Meer einen erzieherischen Blick zu [kontemplative Schau - HT]. Das Meer bewegte sich und brauste auf; heraus kam ein Juwel. Der erhabene [und] heilige Gott ergriff dieses Juwel und teilte es in zwei Teile; der eine war grün, der andere weiß. Der erhabene [und] heilige Gott stellte jene Lichter in die wie eine Kuppel schwebende Laterne. Das grüne Licht war von Muhammad Mustafa, das weiße vom [sic] dem auserwählten Ali. Diese wurden vor allen Seelen erschaffen.*
>
> (Ebd., S. 78)[15]

In der dichterischen Bearbeitung dieser kosmogonischen Episode treten Gott, Muhammad und Ali in der Regel als eine Einheit auf. So heißt es beispielsweise im Werk von Şah Hatayî (1478-1524): „Gott, Muhammad, Ali – alle Drei sind Licht / Löse nicht einen von ihnen heraus, alle Drei sind eins".[16] Darüber hinaus treten die letzteren beiden Namen oft auch einzeln oder zusammen stellvertretend für die essentielle Identität mit Gott auf: „Das Licht, das in der göttlichen Laterne hell leuchtete/ Ist – bei Gott! – das Licht Muhammad-Alis"[17] (Viranî Abdal, 16./17. Jh.).

In diesem Kontext lassen sich im Alevitentum bezüglich der göttlichen Natur Alis unterschiedliche Auffassungen ermitteln. Jedenfalls kann, ohne detaillierter darauf einzugehen, festgehalten werden, dass sich die Argumentation zugunsten der Gleichrangigkeit Alis mit Gott auf Gedichte wie folgt bezieht: „Der Seiende, als weder Erde noch Himmel waren / das Licht in der Laterne im höchsten Himmel / teils Mittelpunkt, teils der gesamte Raum / es ist Ali, der Gebieter der Tapferen"[18] (Pir Sultan Abdal, 1480-1550). Derartige Passagen, in denen Alis Explikation auch metonymisch verstanden werden kann, stehen in der alevitischen Überlieferung in keinem strikten Gegensatz zur prinzipiell angenommenen Einheit von Gott, Muhammad und Ali. Das weiß-grüne Licht als Symbol der göttlichen Potenzialität markiert in der Dichtung mehrheitlich die erfahrbar gewordene erste Stufe der Schöpfung, stellt jedoch auch die Essenz aller sukzessiv geschaffenen Entitäten dar, insofern alle immateriellen sowie materiellen

13 Vgl. Yaman (1994, S. 138).

14 Für eine Diskussion der alevitischen Vorstellung von göttlicher Emanation siehe u.a. Güzelmansur (2012, 246-270).

15 Vgl. Yaman (1994, S. 135f.).

16 „Hak Muhammet Ali üçü de nurdur / Birini alma sen üçü de birdir" (Özmen, 1995, S. 172).

17 „Kudret kandilinde parlayıp duran / Muhammed Ali'nin nûrudur vallâh" (Atalay Vaktidolu, 1998, S. 43). Dieses Gedicht wird außerdem Şah Hatayî zugeschrieben (Vgl. Ergun, 2017, S. 63f.).

18 „Yer yoğuken gök yoğuken var olan / Arş yüzünde kandildeki nur olan / Gahi merkez olup gahi yer olan /Ali'dir ki Şah-ı Merdan Ali'dir" (Avcı, 2012, S. 686).

Existenzformen ihr Dasein dieser Essenz verdanken. Veranschaulicht wird diese Vorstellung in der Schöpfungserzählung folgendermaßen:

> *Endlich schuf der ehrenvolle Gott aus dem Licht der zwei Perlen die sieben Himmel und sieben Erden: aus dem grünen Licht die Himmel, die Sonne, den Mond, die Sterne und all die Engel; aus dem weißen Licht die Erden, die Pflanzen, die Tiere, den Ochsen, den Fisch und alle Meere unter der Erde. Er schuf das Feuer, das Wasser und die Winde. […] Und die sieben Himmel wurden vom Licht Muhammads grün.*
>
> (Güzelmansur, 2012, S. 81)[19]

Entsprechend heißt es beispielsweise bei Şah Hatayî: „Ich kenne kein anderes Objekt / [es ist] Gott eins/allein, als Muhammad Ali"[20]; bzw. bei Pir Sultan Abdal: „Wenn du nach dem Ursprung dieser Welt fragst / [es ist] Gott eins/allein, als Muhammad Ali";[21] oder bei Viranî Abdal: „In tausendundeinem Gewand zeigte sich der Auserwählte [Ali]."[22] In diesen Beispielen scheint ein pantheistisch anmutender Gottesbegriff im Alevitentum nahegelegt zu werden, der im Vergleich zu einem strikten Monotheismus eine plausiblere Interpretation zu sein scheint. Allerdings ist anzumerken, dass in der alevitischen Kosmogonie ebenfalls die Vorstellung besteht, dass Gott in seiner Schöpfung nicht völlig aufgeht: „‚Der erhabene Gott hat eine sichtbare und eine verborgene Seite. Die sichtbare ist die Welt, und die unsichtbare ist das Jenseits'" (Güzelmansur, 2012, S. 91). Dieser Ansatz, der auf der Gegenüberstellung einer kosmisch immanenten bzw. erfahrbaren (*zahir*) Dimension und einer transzendenten bzw. verborgenen (*batın*) Dimension der göttlichen Existenz basiert, könnte als eine Form des Panentheismus verstanden werden, d.h. der Vorstellung einer simultanen göttlichen Immanenz und Transzendenz in der Schöpfung.[23] Auch wenn also eine essenzielle Identität von Gott und der Schöpfung angenommen wird, scheint sich die ontologische Stufe Gottes dennoch gewissermaßen von denen der geschaffenen Entitäten zu unterscheiden, sodass beispielsweise in der symbolhaften Sprache der schriftlich überlieferten Schöpfungsmythen die Rede vom personalen Schöpfergott beibehalten wird:

> *Der erhabene Gott nahm eine Handvoll Erde. Diese knetete er achtzehntausend Jahre in seiner Hand. Adam und die Nachfolger aller Propheten und Muhammad-Ali, die zwölf Imame und die vierzehn Unschuldigen wurden daraus geschaffen. Der Ursprung der zwei Lichter war Eins und wurde wiederum Eins und der Himmel und die Erde wurden Eins.*
>
> (Ebd., S. 81)[24]

Mit der Erschaffung Adams und der nachfolgenden Propheten wird die Entstehungsgeschichte des Alevitentums mitsamt den Schlüsselfiguren Muhammad, Ali bzw. den zwölf Imamen als Teil des Schöpfungsgeschehens dargestellt, sodass dadurch neben allen existierenden Entitäten auch die Konstitution der alevitischen Tradition eine theologisch-metaphysische Fundierung erhält. War oben die Rede vom Licht Muhammad-Alis, so wird die geschichtliche Existenz des Propheten Muhammad und seines Vetters und Schwiegersohns Ali bin Abu Talib als ein Höhepunkt im Schöpfungsprozess behandelt, insofern darin das ursprünglich entzweite Licht nun vereint werde[25]

---

19 Vgl. Yaman (1994, S. 147).

20 „Men dahi nesne bilmezem / Allah bir Muhammed Ali" (Ergun, 2017, S. 70).

21 „Bu dünyanın evvelini sorarsan / Allah bir Muhammed Ali'dir Ali" (Avcı, 2012, S. 495)

22 „Bin bir dondan baş gösterdi Mürteżâ" (Atalay Vaktidolu, 1998, S. 43). Dieses Gedicht wird außerdem Şah Hatayî zugeschrieben (Vgl. Ergun, 2017, S. 63f.).

23 In zentralen Punkten berührt dieses Themenfeld die im Alevitentum häufig referierte Lehre von der „Einheit des Seins" (*Vahdet-i Vücud*), die auf Ibn Arabi (1165–1240) zurückgeht. Da die alevitische Rezeption dieser Lehre noch nicht genügend erforscht worden ist, muss dieser Zusammenhang hier ausgeklammert werden.

24 Vgl. Yaman (1994, S. 147f.).

25 Siehe dazu Yaman (1994, S. 141ff.).

Die Verknüpfung der Kosmogonie mit der Glaubensgeschichte ist ein weitverbreiteter Topos in der alevitischen Dichtung und tritt in sentenzhafter Form in verschiedensten thematischen Kontexten auf. Die Umschreibung des Alevitentums als spiritueller Weg drückt sich meist in der Formulierung *Hak-Muhammed-Ali Yolu* („Weg Hak-Muhammad-Alis) aus, sodass es etwa heißt „Du suchst einen Weg im Weg / Der Weg gehört Muhammad-Ali"[26] (Pir Sultan Abdal), oder „Gott-Muhammad-Ali hat ein Gebäude errichtet / Hat das Licht der Liebe in das Herz gefüllt / Die Weisen haben uns ihr Geheimnis anvertraut / Durch ihre (,) im Weg verborgenen (,) geheimen Wege"[27] (Genç Abdal, 19. Jh.).

Über die Ontologie des Menschen im Alevitentum

Dient das göttliche Licht einerseits der ontologischen Legitimation der alevitischen Glaubenstradition, stellt es andererseits das wichtigste Verbindungselement zwischen Mensch und Gott dar und begründet ihre essentielle Identität. Dazu zunächst ein Gedichtauszug von Kaygusuz Abdal (14./15.Jh):

Bu âdem dedikleri	*(Den sie den Menschen nennen,*
El ayakla baş değil	*(Meint nicht bloß Hand, Fuß und Kopf)*
Âdem manaya derler	*(Mensch heißt die Bedeutung [der tiefere Sinn]),*
Süret ile kaş değil	*(Nicht Gesicht und Augenbrauen)*
Gerçi et ü deridir	*(Wahrlich ist er Fleisch und Haut)*
Cümlenin serveridir	*(Der Herr von Allem)*
Hakk'ın kudret sırrıdır	*(Das Geheimnis der göttlichen Allmacht)*
Gayre bakmak hoş değil	*(Es ist vergeblich, nach etwas anderem zu suchen)*
Âdem mana-yı mutlak	*(Der Mensch ist der absolute Sinn)*
Âdemdedir nutk-ı Hak	*(Beim Menschen ist das Wort Gottes)*
Âdemden gafil olma	*(Verkenne den Menschen nicht)*
Nefsi de serkeş değil	*(Sein Innerstes ist nicht Ungehorsam)*
(...)	
Kendi özünü bilen	*(Die Person, die ihr eigenes Wesen erkannt hat)*
Maksudun bulan kişi	*(Hat ihre Bestimmung gefunden)*
Hakk'ı bilen doğrudur	*(Derjenige, der Gott erkannt hat, ist aufrichtig)*
Yalancı kallaş değil	*(Er ist kein Lügner, kein Betrüger)*

(Gölpınarlı, 2013, S. 80ff.)

Kaygusuz Abdal spielt mit der Hervorhebung des inneren Wesens auf die göttliche Essenz des Menschen an und deutet auf das menschliche Potenzial hin, durch die Selbsterkenntnis Gott zu erkennen.[28] Der Mensch wird in der alevitischen Kosmogonie, sinnbildlich dargelegt in der Erzählung von der Erschaffung Adams, als Werk der höchsten göttlichen Liebe beschrieben, wodurch ihm eine privilegierte Stellung in der Schöpfung zugesprochen wird. In seiner körperlich-geistigen Beschaffenheit gilt er als Gott-ähnlich sowie als Zeuge dessen schöpferischer Tätigkeit: „„Schließlich quoll der Wille Gottes über, und er wollte einen Zeugen und einen Spiegel für sein Dasein schaffen""[29] (Güzelmansur, 2012, S. 161). In einer ausführlicheren Textpassage wird die Erschaffung des Menschen, die der christlich-jüdischen Erzählung ähnelt, folgendermaßen beschrieben:

26 „Yol içinde yol ararsın / Yol Muhammed Ali'nindir" (Ergun, 2017, S. 207).

27 „Hak Muhammed Ali bir bina kurmuş / Muhabbet nurunu kalbe doldurmuş / Erenler sırrını bize bildirmiş / Yol içinde gizli sır yollarına" (Oytan, 2010, S. 57).

28 Diese Anschauung bezieht sich im Alevitentum auf die Aussage „Kendini bilen Rabbi'ni de bilir" („Wer sich selbst kennt, kennt auch seinen Schöpfer"), die Muhammad zugeschrieben wird.

29 Vgl. Yaman (1994, S. 140).

Der erhabene Gott befahl Gabriel von der Erde [Welt] Erde zu holen. Gabriel brachte Erde, und sie mischten die Erde mit Feuer, Wasser und Wind zusammen und kneteten sie wie einen Tag. Sie machten einen Leib, der dem in der Laterne ähnlich sah. Der Engel richtete das Abbild dieses Leibes ordentlich her. Der allmächtige Gott machte ihn sich ähnlich und bereitete ihn mit eigener Hand vor. Sie brachten jenes Licht, stellten es in die Laterne und nannten es Adam. Sie brachten die Liebe, die Vernunft, das Ego und die Seele und stellten sie in die vorbereitete Laterne. Adam erwachte zum Leben und nieste. Er stand auf und sagte folgendes: ‚Gelobt sei der Herr der Welten'. Der erhabene Gott sagte: ‚O Adam! Die Gnade Gottes sei über dir' [und] sein Name wurde Adam.

(Ebd., S. 81f.)[30]

Die Gott-Ähnlichkeit Adams zeigt sich einerseits darin, dass sein Antlitz nach dem Vorbild Gottes geschaffen wird, andererseits, dass sein Körper der Ort des göttlichen Lichtes ist.[31] Dazu schreibt Harabi Baba (1853-1917): „Gott hat vor deine Augen einen Vorhang gezogen / Du sagst, Gott gibt es nicht, im Himmel und auf Erden / Komm, lass es uns dir zeigen, sieh wo Gott ist / So kannst du dich niederwerfen vor dem Antlitz".[32] Im Werk Viranî Abdals lautet es: „Sei kein Narr, die gesamte Welt ist ein Körper / Wenn du es bemerkst, ist der heilige Gast in dir / (...) Der Mensch ist Gottes Haus, der Mensch ist die Kaaba / (...) Den Menschen hat Gott zum Gewand gemacht und sich angezogen / (...) Wenn du Gott nicht siehst, ist der Sehende in dir".[33] Ähnlich schreibt Kul Nesimi (17. Jh.): „Wer Gott nicht kennt, dem ist Er nicht nahe / Wir haben unsere Hand/unseren Platz auf seiner Sphäre".[34]

Die menschlichen Eigenschaften, die seine Zeugenschaft und seine besondere Stellung innerhalb der Schöpfung darüber hinaus begründen, sind laut der obigen Passage der Besitz einer göttlichen Seele, Vernunft und Liebe.[35] Allerdings besitzt der Mensch zudem ein Ego (*nefs*), das ihn zum selbstbestimmten Handeln befähigt und auch als seine triebhafte Seite beschrieben wird, weil der Mensch durch dessen Befolgung dem göttlichen Willen widersprechen kann. In der Schöpfungserzählung wird Adams Scheiden aus dem paradiesischen Leben mit der sogenannten „List des Satans" erläutert, wonach Adam aus egoistischen Motiven dessen Verführung verfällt und Gottes Verbot, Weizen zu essen, zuwiderhandelt (Vgl. Güzelmansur, 2012, S. 82). Die Konsequenz ist der Beginn seines irdischen Lebens, wobei ihm seine Sünden von Gott verziehen werden.

Die Lehre von den „Vier Toren, vierzig Stufen" (*Dört Kapı Kırk Makam*)[36] knüpft an diese Erzählung an, insofern der von einem spirituellen Führer (*mürşid* bzw. *pir*) begleitete Vervollkommnungsprozess des Menschen im Alevitentum als ein Weg zur (Wieder-) Vereinigung mit Gott (*Hak ile Hak olmak*) verstanden wird. Das Gebot des bildlichen Durchquerens der Tore *Şeriat* ("Tor des Gesetzes"), *Tarikat* („Tor des mystischen Weges"), *Marifet* („Tor der inneren Erkenntnis") und *Hakikat* („Tor der göttlichen Wahrheit")

30 Vgl. Yaman (1994, S. 148). Siehe zudem Kaygusuz (2011, S. 86 ff.).

31 Diese Vorstellung wird zudem durch die folgende Äußerung bekräftigt, die ebenfalls Mohammad zugesprochen wird: „Ben yere göğe sığmadım, mümin kulumun kalbine sığdım" („Ich habe weder auf der Erde noch im Himmel einen geeigneten Ort gefunden, jedoch im Herzen meines gläubigen Geschöpfes").

32 „Allah gözlerine çekmiş bir perde / Yok dersin Allah'a gökte ve yerde / Gösterelim gel de gör Hakk'ı nerde / Secde eyleyesin didâre karşı" (Koca & Gümüşoğlu, 2003, S. 79).

33 „Gafil olma cümle cihan bir vücud / Fark edersen aziz mihman sendedir / (...) Adem beytullahtır adem kabe-dir / (...) Ademi don edip giyindi Allah / (...) Sen hakkı görmezsen gören sendedir" (Temiz, 2017, „Gafil Olma")

34 „Hakkı bilmeyene hak olmaz yakın / Bizim hak katında elimiz vardır" (Oytan, 2010, S. 52)

35 Die ontologische Überlegenheit des Menschen gegenüber anderen Geschöpfen wird in der Schöpfungserzählung mit der Verbeugung der Engel vor Adam besiegelt: „Gott befahl den Engeln, und sie haben Adam mit dem Gefälligkeitswasser gewaschen. Sie haben ihm die Krone der Größe und der Heiligkeit aufgesetzt. Sie zogen ihm den Wunderkaftan an, brachten ihn zum Majestätsthron, setzten ihn darauf und nannten ihn ‚Kalif'. Sie sagten: ‚Du bist auf der Erde und im Himmel Kalif'. Der erhabene Gott sagte: ‚Du bist im Paradies mein Schatz'. Gott lehrte Adam alle Namen und befahl den Engeln, sich vor Adam niederzuwerfen. Alle Engel warfen sich vor ihm nieder, nur der Satan tat es nicht" (Güzelmansur, 2012, S. 90). Siehe dazu Yaman (1994, S. 135, 148).

36 Siehe dazu Kaygusuz (2011, S. 57-85)

ist eine Anleitung für den *talib* („Schüler", Bezeichnung für Initiierte), einen moralisch-geistigen und spirituellen Reifungsprozess zu durchleben, mit dem Ideal, ein vollkommener Mensch (*insan-ı kâmil*) zu werden. Dies bedeutet, dass der Mensch sein Ego zu beherrschen lernt und seinen göttlichen Ursprung, sein göttliches Wesen und seinen Daseinsgrund erfährt bzw. (wieder-)erkennt, um in dessen Zeichen zu handeln. Die Initiation durch das Ablegen eines Gelübdes (*ikrar vermek*) bedeutet die bedingungslose Hingabe des *talib* zu Gott (*Hakk'a teslim olmak*), mit der Absicht ihm zu dienen (*yola hizmet etmek*), d.h. mit dem eigenen Dasein und den eigenen Fähigkeiten, dem Wirken der göttlichen Kraft größtmöglichen Handlungsraum zu bieten, sodass sie sich bei ihm manifestieren kann.[37] In der Dichtung wird der Zustand des *Hak ile Hak olmak* durch eine Perspektivenverschiebung veranschaulicht, sodass sich das lyrische Ich nun aus der Perspektive Gottes äußert. Ein Beispiel von Seyyid Imadeddin Nesimî (1369-1417/18):

> *Die beiden Welten haben in mir Platz, in dieser Welt, ach, ist für mich kein Platz. Juwel des Ortlosen bin ich, in Sein und Seinsort ist für mich kein Plan. (…) Ja, Sein und Seinsort ist mein Wundervers, und essentiell ist mein Beginnen, Erkenne mich durch dieses Zeichen, o erkenn': in Zeichen ist für mich kein Platz! (…) Die Sterne bin ich und das Firmament, die Offenbarung und ihr Engelsbote, Den Mund verschließ', sei still: in dieser Sprache ist für mich kein Platz!* [38]

In diesem Beispiel bringt das lyrische Ich seine Gotteserkenntnis dadurch zum Ausdruck, dass es mit menschlichen Worten über die göttliche Selbsterfahrung spricht. Es versucht den Zustand des sich selbst erkannten Menschen aus der Empfindung Gottes darzulegen, mit dem er durch seine eigene Entwerdung eins geworden ist, d.h. sein begrenztes Dasein hat sich zu einer unbegrenzten Existenz transformiert.

Der vollkommene Mensch (*insan-ı kâmil*) wird auch als der „wahrhafte" bzw. „echte Mensch" (*gerçek insan*) beschrieben. So heißt es bei Aşık İbreti (1920-1976): „Die Herzen der Echten [Menschen] sind Spiegel für Gott".[39] In diesem Zusammenhang wird die physiologische Beschaffenheit des Menschen als Ausgangspunkt seiner Reifung und zugleich als sein Erkenntnisgegenstand verstanden: „Schließe dich dem Semah an und tanze [drehe dich] / Der Spiegel soll poliert und rein werden / Verweile, koche vierzig Jahre im Kessel / Du bist roh, sollst noch brennen"[40] (Şah Hatayî). Da er den Schlüssel zum Ursprung in sich trägt, wird der Mensch oft als „lebendiges Buch"[41] bzw. „Koran"[42] bezeichnet: „Ich habe den Koran mit Anstand und richtiger Methode gelesen / Die Richtung [Kaaba] meiner Niederwerfung ist lebendig"[43] (Muhlis Akarsu, 1948-1993); „Wir haben den Koran gründlich studiert / In einem lebendigen Buch haben wir ihn gelesen / Sei vor allem ein Weiser/Kundiger und erkenne dich selbst / Ansonsten wirst du unsere Sprache nicht verstehen"[44] (Aşık İbreti). Die spirituelle Konzentration auf das Innere

37 Durch das Gelübde bringt das Individuum symbolisch zum Ausdruck, dass es bereit ist, vor dem Tod zu sterben (*ölmeden önce ölmek*). Siehe dazu Bozkurt (2013, S. 155ff.).

38 Diese deutsche Textversion von „Məndə sığar iki cahan, mən bu cahâna sığmazam" ist eine Übersetzung aus Nesimîs Divan von Michael Reinhard Heß (2012, S. 361f.). Siehe dazu außerdem Öney & Murtezaoğlu (2012) und Aslan (2013).

39 „Gerçeklerin kalbi aynadır hakka" (Atalay Vaktidolu, 1996, S. 58).

40 „Gir semâa bile oyna / Silinsin pâk olsun ayna / Kırk yıl kazanda dur kayna / Daha çiysin yan dediler" (Gölpınarlı, 2010, S. 134). *Semâ* bzw. *Semah* bezeichnet im Alevitentum einen rituellen Tanz, der von Partizipanten in der Cem-Zeremonie kollektiv ausgeführt wird. Charakteristisch ist die kreisförmige Drehung, womit die kosmische Bewegung symbolisch vergegenwärtigt werden soll.

41 Diese Metapher beruht auf einer Aussage, die Hacı Bektaş Veli zugesprochen wird: „Okunacak en büyük kitap insandır" („Das bedeutendste zu lesende Buch ist der Mensch").

42 Mit der Verkörperung des Koran wird ebenfalls auf die Charakterisierung von Ali als „Kuran-ı nâtık" („sprechender Koran") angespielt.

43 „Okudum kuranı edep erkanlı / Yaptığım secdenin kıblesi canlı" (Karadeniz & Akbulut, 2017, S. 271).

44 „İyice inceledik biz o Kuranı / Bir canlı kitapta okuduk onu / Arif ol da evvel kendini tanı / Yoksa aklın ermez lisanımıza" (Atalay Vaktidolu, 1996, S. 99).

des Menschen geht häufig mit der Vernachlässigung von äußerlichen rituellen Handlungen oder sogar ihrer Zurückweisung einher, insbesondere im Zusammenhang mit der sunnitischen Glaubenspraxis, sodass Aşık İbreti betont: „Meine Hand gen Himmel öffnend, verbeuge ich mich nicht zum Boden / Wir sind im Herzen verbunden mit dem Geliebten“[45]; oder Aşık Hüdai (1940-2001) schreibt: „In der Erkenntnis des Wesens liegt die Kunst / Mit fünfmaligem Gebet finden wir uns nicht ab.“[46]

Die Entscheidung eines Menschen, in den spirituellen Weg einzutreten, wird auch mit einem pränatalen Pakt zwischen ihm und dem Schöpfer assoziiert. So formuliert Aşık Dertli (1772-1846): „Am Ursprung der Zeiten, im Jenseits / Auf die Frage Gottes habe ich mit ‚Ja‘ geantwortet / (…) Reihenweise stellten wir uns vor dem Urgericht auf / Leugner haben ‚Nein‘, ich jedoch habe ‚Jawohl‘ gerufen“.[47] Nach diesem Verständnis bedeutet das irdische Gelübde einen kurzen Ausschnitt eines wesenhaften Strebens der menschlichen Seele, genauer: es ist der Ausdruck ihres Daseinsgrunds, der das weltliche Leben überdauert. Entsprechend wird der Tod des Menschen im Alevitentum als *Hakk'a yürümek* („zu Gott wandern“) und *don değiştirmek* („Das körperliche Gewand wechseln“) umschrieben. Der Tod erscheint nicht als absolutes Ende, sondern bezeichnet einen Übergang, da sowohl die Seele als auch der Körper des Menschen zum göttlichen Ursprung zurückkehren, um in einer anderen Daseinsform weiterhin zu bestehen.[48] Auch poetische Beispiele aus früheren Jahrhunderten überliefern eine Fülle bildlicher Umschreibungen, aus denen hervorgeht, dass der Glaube an die Metempsychose (*tenâsüh*) in der alevitischen Glaubenskultur zumindest in elementarer Form verankert gewesen sein muss. Insbesondere in denjenigen *deyiş/nefes*, die zur poetischen Gattung *Devriye* (von *devir*: „Zyklus“) gehören, wird das seelische Schicksal des lyrischen Ich unmittelbar beginnend mit der Schöpfung bzw. der pränatalen Existenz bis zu seiner persönlichen Biographie im Augenblick seiner Worte beschrieben. Dazu ein kurzer Ausschnitt aus einer bekannten *Devriye* von Şirî Baba (1710-1761):

Cihân var olmadan ketm-i ademde	*(Als es noch keine Welt, keine Menschen gab)*
Hak ile birilikte yekdaş idim ben	*(War ich vereint mit der göttlichen Wahrheit)*
Yarattı bu mülkü çünkü o demde	*(Er hat die Materie in diesem Zustand erschaffen)*
Yaptım tasvirini nakkaş idim ben	*(Ich habe sie beschrieben, ich war ein Künstler)*
Anasırdan bir libasa büründüm	*(Aus vier Elementen habe ich eine Kleidung angezogen)*
Nâr ü bâd ü hâk ü âbdan göründüm	*(In Feuer, Wasser, Erde, Luft wurde ich gesehen)*
Hayrü'l-beşer ile dünyaya geldim	*(Mit den Geschöpfen bin ich auf die Welt gekommen)*
Âdem ile bile bir yaş idim ben	*(Ich bin gleichen Alters wie Adam)*
(…)	
Şimdi hamdülillâh Şirî dediler	*(Gott sei Dank, jetzt haben sie mich Şirî genannt)*
Geldim gittim zâtım hiç bilmediler	*(Ich bin gekommen und bin gegangen, niemand hat es gewusst)*
Sırrımı kimseler fehmetmediler	*(Mein Geheimnis konnte Niemand verstehen)*
Hep mahlûk kuluna kardaş idim ben	*(Jedem erschaffenen Geschöpf galt ich als Bruder)*

(Ergun, 2017, S. 318-320)

45 „Elim göğe açıp eğilmem yere / Gönülden bağlıyız cânânımıza“ (Atalay Vaktidolu, 1996, S. 99).

46 „Aslına ermektir hüner / Beş vakitle avunmayız“ (Aşık Hüdai, 2001, S. 23).

47 „Ervah-ı ezelde evvelki safta / Elest hitabında ben belî dedim / (…) Saf-be-saf olarak durduk dîvâne / Münkirler ‚Lâ‘ dedi ben ‚illâ‘ dedim“ (Ergun, 2017, S. 345). Dertli rekapituliert – anlehnend an Koran, Sure 7, Verse 172-173 – die sogenannte Erzählung von *Elest-i Bezm* bzw. *Kalû Belâ*, die die erste Übereinkunft zwischen den erschaffenen Seelen und dem Schöpfer beschreibt: „Und als dein Herr aus den Lenden der Kinder Adams ihre Nachkommenschaft nahm und gegen sich selbst bezeugen ließ: ‚Bin ich nicht euer Herr?‘ Sie sagten: ‚Jawohl, wir bezeugen es‘“ (Güzelmansur, 2012, S. 91). Siehe dazu Kaygusuz (2011, S. 89).

48 Um die Endlosigkeit der Lebenszyklen in verschiedenen Existenzformen zu betonen, wird der verstorbenen Person nachgerufen „Ihr Zyklus sei ewig“ („Devri daim olsun“).

Die menschliche Seele, die zunächst in einer indifferenten Existenzweise bei Gott, dann in der Schöpfung vorhanden ist, durchläuft eine Reihe von Inkorporierungen, sodass sie den gesamten kosmischen Evolutionsprozess und die Menschheitsgeschichte durchlebt, um schließlich die Gestalt des Dichters anzunehmen. Während die Seele als die wiederkehrende Essenz beschrieben wird, die sich unzählige Male in verschiedenen Körpern zeigt, bleibt offen, was mit der Materie nach ihrer Trennung von der Seele geschieht. Wenn jedoch gemäß der Schöpfungserzählung davon ausgegangen werden kann, dass jegliche Entität aus der göttlichen Essenz geschaffen wurde, so ist anzunehmen, dass auch die Körper dem beschriebenen Evolutionsprozess unterworfen sind. Ist die Schöpfung das Resultat des göttlichen Anspruchs, sich selbst kundzutun, um erkannt zu werden, und ist Gott seiner Schöpfung immanent, so ist es in letzter Instanz Gott selbst, der *in* mannigfaltigen Daseinsformen seiner Geschöpfe und *durch* diese sich selbst erkennt. Demnach wird die gesamte Schöpfung in der alevitischen Lehre als ein Streben nach der Vereinigung mit dem göttlichen Ursprung verstanden: Aşık Hüdai schreibt diesbezüglich: „Der gesamte Kosmos dreht den Semah / Vor seiner Liebe brennen Sonnen".[49] Nach diesem Verständnis erweist sich die menschliche Bestrebung nach Vervollkommnung als eine Rekapitulation dieses universellen Prinzips auf mikroskopischer Ebene, weil er Teil der Schöpfung ist. Darüber hinaus erhält der Mensch eine privilegierte Stellung als ‚Spiegel' der Schöpfung, vor allem aufgrund seiner geistigen Fähigkeit, seinen Daseinsgrund und seine essentielle Einheit mit dem Schöpfer am hervorragendsten zu erkennen und darzulegen. In dieser Funktion leistet er dem kosmischen Vervollkommnungsprozess einen besonderen Beitrag, aus dem sich seine Zentralstellung im Alevitentum ableitet.

Abschließende Reflexionen

Trotz der Polysemie, die der poetischen Sprache genuin ist und eine Vielfalt von Interpretationen erlaubt, konnte mithilfe der hier nur bruchstückhaft dargelegten intertextuellen Verflochtenheit der *deyiş/nefes* eine Lesart des alevitischen Menschenbildes in seinen Grundzügen herausgearbeitet werden, die keinen Absolutheitsanspruch vertritt, sondern einen für den Verfasser naheliegenden hermeneutischen Zugang widerspiegelt. Die Frage nach dem Daseinsgrund des Menschen und seinem Verhältnis zu Gott ist in sämtlichen genealogischen Phasen der *deyiş/nefes*-Tradition omnipräsent. Zwar fallen die poetischen Darstellungen äußerst mannigfaltig aus, weil das Menschenbild in der Regel in Verbindung mit anderen Themen zum Ausdruck kommt. Jedoch lässt sich allerdings eine auffällige Kontinuität hinsichtlich des Interdependenz-Verhältnisses zwischen Gott und Mensch nachzeichnen, dessen dichterische Verarbeitung auch mithilfe von Topoi geschieht, die – noch im Detail zu erforschende – Rückschlüsse auf die alevitische Rezeptionsgeschichte klassischer sufistischer Literatur zulassen. In der überlieferten Dichtung – von Kaygusuz Abdal bis Aşık Hüdai – lässt sich eine Reihe von Alleinstellungsmerkmalen der alevitischen Glaubenskultur aufzeigen, die zur Identitätskonstruktion im Alevitentum historisch beigetragen haben müssen sowie in der Gegenwart weiterhin rezipiert werden und daher unter diesem Gesichtspunkt tiefgründiger analysiert werden können.

49 „Bütün evren semah döner / Aşkından güneşler yanar" (Aşık Hüdai, 2001, S. 23).

LITERATURHINWEISE

Aslan, M. (2013): Xoza [Musikalbum]. İstanbul: Kalan.

Assmann, J. (2007): Religion und kulturelles Gedächtnis. Zehn Studien (3.Aufl.). München.

Aşık Hüdai (2001): Sevgi Bizim Dinimizdir (7.Aufl.). Ankara.

Atalay Vaktidolu, A. A. (Hrsg.) (1996): Aşık İbreti. İlime Değer Verdim. İstanbul.

Atalay Vaktidolu, A. A. (Hrsg.) (1998): Viranî Divanı ve Risalesi (Buyruğu). İstanbul.

Aydın Orhan, Y. (Hrsg.) (1999): Âşık Dâimi. Hayatı ve Eserleri. İstanbul.

Bozkurt, F. (Hrsg.) (2013 [1982]): Buyruk. İmam Cafer-i Sadık Buyruğu. İstanbul.

Dressler, M. (2002): Die alevitische Religion. Traditionslinien und Neubestimmungen. Würzburg.

Dressler, M. (2013): Writing Religion. The Making of Turkish Alevi Islam. Oxford.

Ergun, S. N. (2017 [1930]): Bektaşî Şairleri ve Nefesleri. Bektaşî Edebiyatı Antolojisi. İstanbul.

Erll, A. (2017): Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen. Eine Einführung (3.Aufl.). Stuttgart.

Erol, A. (2018): Müzik üzerine düşünmek (3.Auflage). İstanbul.

Gölpınarlı, A. (2010 [1963]): Alevî-Bektaşî Nefesleri. İstanbul.

Gölpınarlı, A. (2013 [1953]): Kaygusuz Abdal, Hatayî, Kul Himmet. İstanbul.

Greve, M. (2018 a): Tu Temburî Ez Perde Me – Religious Music in and from Dersim/Tunceli Today. In J. Zimmermann & B. Weineck (Hrsg.), Alevism between Standardisation and Plurality. Negotiating Alevi Cultural Heritage (S. 195–231). Frankfurt a. M.

Greve, M. (2018 b): Neither Âşık nor Dengbêj – The Lament Singers from Dersim (Tunceli). In U. Özdemir, W. Hamelink & M. Greve (Hrsg.), Diversity and Contact Among Singer-Poet Traditions in Eastern Anatolia. In: Istanbuler Studien und Texte, 39. Baden-Baden. S. 95–130.

Greve, M. (2020): Miracles and Tears. Religious Music in Dersim/Tunceli. In M. Greve, U. Özdemir & R. Motika (Hrsg.), Aesthetic and Performative Dimensions of Alevi Cultural Heritage In Istanbuler Texte und Studien, 43. Baden-Baden. S. 103–131.

Greve, M., Şahin, Ö. (2018): Anlatılamazı ifade etmek: Dersim'in Yeni Saununun Oluşumu. Istanbul.

Güzelmansur, T. (2012): Gott und Mensch in der Lehre der anatolischen Aleviten. Eine systematisch-theologische Reflexion aus christlicher Sicht. Regensburg.

Hendrich, B. (2004): ‚Im Monat Muharrem weint meine Laute!' – Die alevitische Langhalslaute als Medium der Erinnerung. In A. Erll & A. Nünning (Hrsg.), Medien des kollektiven Gedächtnisses: Konstruktivität – Historizität – Kulturspezifität. In: Media and Cultural Memory, 1. Berlin. S. 159–176.

Heß, M. R. (2012): (Hrsg.). Imadeddin Nesimi. Ins Absolute schwand ich hin, mit Gott bin ich zu Gott geworden. Gedichte aus dem türkischn Diwan. Baku.

Kara, C. (2019): Grenzen überschreitende Derwische. Kulturbeziehungen des Bektaschi-Ordens 1826–1925. Göttingen.

Karadeniz, B., Akbulut, A. C. (2017): Alevi-Bektaşi Şairleri (2.Aufl., Bd.1). Bursa.

Karolewski, J. (2014): Manuskripte, gesungene Dichtung und Langhalslaute als Aufbewahrungsorte: Vermittlung und Vergegenwärtigung von Wissen im anatolischen Alevitentum. In K. Hoins, Th. Kühn & J. Müske (Hrsg.), Schnittstellen: Die Gegenwart des Abwesenden. In: Schriftenreihe der Iser-Lohmann-Siems Stiftung, 7. Berlin. S. 172–193.

Karolewski, J. (2015). Ritual Text and Music in Turkish Alevism: Dimensions of Transmission and Bearers of Knowledge. In: H. Schulze (Hrsg.), Musical Text as Ritual Object. Turnhout. S. 91–110.

Karolewski, J. (2020): The Materiality of Alevi Written Heritage: Beautiful Objects, Valuable Manuscrips, and Ordinary Books. In M. Greve, U. Özdemir & R. Motika (Hrsg.), Aesthetic and Performative Dimensions of Alevi Cultural Heritage. In: Istanbuler Texte und Studien, 43. Baden-Baden. S. 175–211.

Kaygusuz, İ. (Hrsg.). (2011): Hacı Bektaş Veli. Makâlât. Eleştirel ve Karşılaştırmalı [yayın]. İstanbul.

Koca, Ş., Gümüşoğlu, D. (2003): Ahmed Edib Harabi Divanı. Yaşamı ve Tüm Şiirleri. İstanbul.

Köprülü, M. F. (2013 [1919]): Türk Edebiyatı'nda İlk Mutasavvıflar. Ankara.

Oytan, M. T. (2010 [1948]): Bektaşiliğin İçyüzü. Dibi-köşesi-yüzü ve astarı nedir? İstanbul.

Öney, F., Murtezaoğlu, C. (2012): Tebriz'den Toros'a [Musikalbum]. İstanbul.

Özmen, İ. (1995): Alevi-Bektaşi şiirleri Antolojisi (Bd. 2). Ankara.

Temiz, M. (2017): Meftun [Musikalbum]. İstanbul.

Yaman, M. (1994): Erdebilli Şeyh Safî ve Buyruğu. In Alevî-Bektaşî Klâsikleri, 1. Istanbul: Ufuk Matbaası.

Yıkmış, M. S. (2014): Hacı Bektaş Veli'nin Evlatları. "Yol"un Mürşitleri: Ulusoy Ailesi. İstanbul.

Yıldırım, R. (2010): Bektaşi kime derler?: "Bektaşi" Kavramının Kapsamı ve Sınırları Üzerine Tarihsel Bir Analiz Denemesi. Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi, 55. S. 23–58.

Yıldırım, R. (2018): Geleneksel Alevilik. İnanç, İbadet, Kurumlar, Toplumsal Yapı, Kolektif Bellek. İstanbul.

Yıldırım, R. (2019): Hacı Bektaş Veli'den balım Sultan'a Bektaşiliğin Doğuşu. İstanbul.

	DATUM	DOZENT:INNEN	THEMA	BLOCK
1.	06. Juni 2019	Prof. Dr. Erdal Toprakyaran, Prof. Dr. Thomas Lemmen, Dr. Martin Fricke, Dr. Şefik Tagay	Interreligiöser Polylog I: Kultur und Ethik in den Religionen – Trennungslinien und Anknüpfungspunkte	Weltethos – interethischer Polylog der Religionen
2.	22. Juni 2019	Dr. Aslı Aydın-Özdemir	Streitkultur im Vereinsleben – Professionalisierung von MSO	Konflikte und Konfliktmanagement
3.	24. Oktober 2019	Prof. Dr. Kemal Bozay	Gelebter und erlebter Alltagsrassismus	Diskriminierung, Rassismus und Gewalt
4.	07. November 2019	Prof. Dr. Dr. h.c. Heiner Bielefeldt	Glaubensfreiheit und Menschenrechte	Weltethos – interethischer Polylog der Religionen
5.	15. November 2019	Bora Ergin	Konfliktfreie Kommunikation	Konflikte und Konfliktmanagement
6.	22. November 2019	Prof. Dr. Safiye Yıldız	Demokratiefordernde und demokratiefördernde Erziehung und Bildung in der Migrationsgesellschaft	Konflikte und Konfliktmanagement
7.	24. November 2019	Dr. Esma Çakır-Ceylan	Gewalt an Frauen in Deutschland	Diskriminierung, Rassismus und Gewalt
8.	28. November 2019	Dr. Esma Çakır-Ceylan, Ronya Othmann, Jacqueline Aslan	Vergewaltigung als Kriegswaffe	Diskriminierung, Rassismus und Gewalt
9.	24. Januar 2020	Kadir Özdemir	Lebenswirklichkeit der LSBTTIQ (Lesben, Schwule, Bisexuelle, Transsexuelle, Transgender, Intersexuelle, Queer) mit Zuwanderungsgeschichte	Diskriminierung, Rassismus und Gewalt
10.	01. Juli 2020	Prof. Dr. Safiye Yıldız, Prof. Dr. Emre Arslan, Semih Inak	Chancengerechtigkeit von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Bildungssystem – Anspruch und Wirklichkeit	Diskriminierung, Rassismus und Gewalt
11.	13. August 2020	PD Dr. Hıdır Çelik	Ethisch-religiöse Beiträge für eine nachhaltige Entwicklung	Weltethos – interethischer Polylog der Religionen
12.	17. August 2020	Prof. Dr. Gudrun Hentges, Prof. Dr. Kemal Bozay	Hatespeech und Fake News am Beispiel der Themen Islam, Zuwanderung und Verschwörungstheorien	Konflikte und Konfliktmanagement
13.	07. September 2020	PD. Dr. Markus Gamper, Rosa Burç	Religion und Identität im Spannungsverhältnis – Identitätskonstruktion im post-genozidialen Kontext	Weltethos – interethischer Polylog der Religionen
14.	23. September 2020	Kahina Toutaoui, Nabard Faiz	Zur Notwendigkeit eines kultursensiblen Gesundheits- und Pflegesystems	Diskriminierung, Rassismus und Gewalt
15.	07. Oktober 2020	Derman Aygün, Semih Inak	Ethnisch-kulturelle Konflikte in der Schule – ein Perspektivenwechsel	Konflikte und Konfliktmanagement
16.	04. November 2020	Onur-Ozan Kızılay, Burak Yılmaz	Mediation im interkulturellen Kontext	Konflikte und Konfliktmanagement
17.	26. November 2020	Prof. Dr. Frederek Musall, Dr. Ali Ghandour, Dr. Cem Kara	Interreligiöser Polylog II: Religionen und die gemeinsame Verantwortung für den Weltfrieden – eine Spurensuche	Weltethos – interethischer Polylog der Religionen
18.	08. Dezember 2020	Hasret Tiraz	Poetische Widerklänge des alevitischen Menschenbildes	Weltethos – interethischer Polylog der Religionen

IMPRESSUM

Dokumentation des Projekts
„Vom Streit der Kulturen zur Streitkultur –
Für eine demokratische Gesellschaft der Vielfalt streiten"

Herausgeber:	Alevitische Gemeinde Deutschland K.d.ö.R. (AABF) Hüseyin Mat, Bundesvorsitzender Stolberger Straße 317, 50933 Köln Tel: +49 (0) 221 94 98 56 - 0 Fax: +49 (0) 221 94 98 56 - 10 E-Mail: info@aabf.de Web: https://alevi.com/
Bearbeitung:	Barış Şahin
Lektorat:	Dr. Maria Zaffarana und Barış Şahin
Redaktion und Konzept:	Barış Şahin
Layout und Satz:	Adrian Bachmann
Druck:	wir-machen-druck.de

Projekt:
Vom Streit der Kulturen zur Streitkultur –
Für eine demokratische Gesellschaft der Vielfalt streiten

Träger:	AABF K.d.ö.R.
Projektleitung:	Barış Şahin
Gefördert vom:	Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen

VOM STREIT
DER KULTUREN
ZUR STREITKULTUR