

wiffo paper

Dr. Farid Suleiman, Dr. Abdelaali El Maghraoui und Sara Rahman

Die Normativität des Korans



Inhaltsverzeichnis

Vorwort	4
Einführung	6
Modelle koranischer Normativität – eine Gedankensammlung aus der bisherigen Forschung	7
Die Wiederbelebung des vormodernen Geistes des normativen Pluralismus?	10
Zugänge zu Normenversen im Islamischen Religionsunterricht in Deutschland	15
Fazit	19
Literaturverzeichnis	20
Über die Autor_innen	21
Impressum	22

} Vorwort



Dr. Rida Inam,
Koordinatorin Wissenschaftsformate

Der Koran hat eine besondere Bedeutung für Menschen muslimischen Glaubens. Er gilt als göttliche Offenbarung, die mit dem Propheten Muhammad als Medium der Menschheit übermittelt wurde. Dem hohen rituellen, ästhetischen und religiös-emotionalen Wert des Korans als Wort Gottes steht allerdings ein weniger stark verbreitetes grundlegendes theologisches Wissen zu seiner Erschließung gegenüber. Die Entstehungsgeschichte und der Offenbarungskontext sind beim Verständnis und der Auslegung des Texts von essentieller Bedeutung. Vor allem aber die wissenschaftlichen Diskurse in den Jahrhunderten seit der Offenbarung des Korans, aus denen das unendliche Spektrum an Auslegungen und deren Wandel über die Jahrhunderte hervorgeht, sind wenig bis gar nicht bekannt.

Der Koran als Primärquelle des Islams ist für die meisten Muslim_innen im Alltag handlungsweisend. Es gibt Verse zu gottesdienstlichen Handlungen (*ibādāt*), wie zum Beispiel Fasten, Beten und Spenden; ebenso gibt es Verse zu zwischenmenschlichem Handeln (*mu'āmalāt*), wie zum Beispiel zwischenmenschliche Etikette, Kleiderordnung und Erbrecht. Je detaillierter solche Verse die islamische Lebensführung beschreiben, desto normativer erscheinen sie. Beispielsweise werden Verse, die Erbregelungen beinhalten, fast einstimmig als normativ angesehen, weil diese besonders präzise die Aufteilung des Erbes ansprechen. Sind diese und andere solcher Verse deshalb buchstäblich umzusetzen? Welche Rolle spielen der historische Kontext und auf die damalige Gesellschaft zugeschnittene Deutungsmuster bei ihrer Auslegung und Anwendung? Wer kann und darf diese Fragen beantworten und wer bestimmt die Auslegung der Verse?

Die Frage, ob der gesellschaftliche Kontext dem normativen Gehalt des Korans oder aber der normative Gehalt des Korans bei der Auslegung an den gesellschaftlichen Kontext angepasst werden müsse, wird unter Muslim_innen seit jeher kontrovers diskutiert. Dieses Spannungsverhältnis verschärft sich in säkularen Gesellschaften der Moderne.

Die Longterm-Forschungsgruppe (LFG) der Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft (AIWG) zur „Normativität des Korans im Zeichen gesellschaftlichen Wandels“ befasst sich mit eben dieser Frage nach der Auslegung und Anwendung von sogenannten Normenversen des Korans unter gegenwärtigen Bedingungen. Ein Projektteam, bestehend aus Wissenschaftler_innen der Islamischen Theologie, beleuchtet die Frage aus exegetischer, islamrechtlicher und religionspädagogischer Sicht und erarbeitet damit eine stabile Grundlage für ein pluralistisches Verständnis der islamischen Religionsauslegung sowie ein Konzept für einen Wissenstransfer in die Gesellschaft hinein, insbesondere über den Islamischen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen in Deutschland.

Der vorliegende Artikel reflektiert klassische Diskurse zur Normativität des Korans und erläutert die Vielfalt an Deutungsweisen unter anderem anhand des oben genannten Beispiels der Verse zum Erbrecht (u.a. Sure 4:11). Es gibt verschiedene Modelle koranischer Normativität, von denen einige vorgestellt werden, um daran zu zeigen, dass das Vorhandensein eines breiten Spektrums an Konzepten zur Auslegung in sich schon eine buchstäbliche Auffassung des Korans infrage stellt. Des Weiteren werden im Artikel verschiedene Formen der Urteilsbildung

im islamischen Recht diskutiert. Daraus geht hervor, dass Absolutheitsansprüche allein schon aufgrund der Vielfalt der bestehenden Meinungen klassischer und zeitgenössischer Rechtsgelehrter schwer haltbar sind. Schließlich werden religionspädagogische Vorschläge unterbreitet, wie Schüler_innen im Islamischen Religionsunterricht die komplexe Vielfalt des Islams nähergebracht werden kann.

Das Thema Normativität des Korans besteht aus vielen kleineren und größeren Fragestellungen, die aus unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen heraus bearbeitet werden müssen. Die beteiligten Wissenschaftler_innen der LFG erforschen neben bestehenden Modellen der Normativität auch den Begriff selbst (āyāt al-aḥkām). Darüber hinaus werden einzelne sogenannte Normenverse unter die Lupe genommen, um an ihnen das Konzept der Normativität zu reflektieren. Diese und andere Einzelunterfänge werden unter größeren Fragestellungen nach den Prinzipien und Werten geclustert, die aus Normenversen abgeleitet werden können – wie zum Beispiel das koranische Menschenbild, das koranische Gottesbild oder das koranische Verständnis von Gerechtigkeit und von Gemeinschaft. Damit liefert die multiperspektivische Untersuchung dieser LFG eine für den deutschsprachigen Raum einzigartige und umfassende Abhandlung zu Fragen der Normativität des Korans, die dem enormen thematischen und historischen Spektrum der Diskurse gerecht wird und die Dynamik und den Wandel im Verständnis des Korans aufzeigt und erklärt.



Einführung

Die Normativität des Korans im Spannungsfeld überzeitlicher Gültigkeit und historischer Gebundenheit

Gegenstand dieses Beitrags bilden die sogenannten Normenverse (*āyāt al-aḥkām*) des Korans, also diejenigen, denen traditionell ein normativer Gehalt nachgesagt wird. Diese Verse bilden in der islamischen Auslegungsgeschichte den Kernkorpus für die Ableitung normativer Aussagen, die bis heute die islamische Kultur beziehungsweise die Glaubensinhalte, Einstellungen und Handlungen von Muslim_innen prägen. Eine Reihe dieser Verse, insbesondere solche die Fragen von Geschlechterverhältnis, Gewalt oder den Umgang mit Andersgläubigen thematisieren, stellen Muslim_innen im Allgemeinen und muslimische Religionslehrkräfte im Speziellen vor Herausforderungen. Die Frage der Ableitung normativer Aussagen aus dem Koran und die damit verbundene Problematik in ihrer Anwendung kann aus verschiedenen Perspektiven betrachtet werden. Der erste Abschnitt von Farid Suleiman unterzieht Modelle koranischer Normativität einer philosophisch-textwissenschaftlichen Betrachtung. Im Folgeabschnitt zeigt Abdelaali El Maghraoui einen islamrechtlichen Zugang zur Thematik auf, indem er die Pluralität an Auslegungsweisen durch frühere Gelehrte des Islams anhand von Beispielen darlegt und erörtert. Im letzten Abschnitt befasst sich Sara Rahman mit dem Thema aus religionspädagogischer Perspektive und bietet für

den Islamischen Religionsunterricht an deutschen Schulen didaktische Anregungen dafür, wie im Unterricht mit der Deutungsvielfalt von Normenversen umgegangen werden kann.

Dieser Beitrag führt diese Perspektiven zusammen, um einen Einblick in das größere Forschungsvorhaben zur Frage des Verständnisses und Umgangs mit den Normenversen des Korans zu geben und daraus einzelne Zwischenergebnisse und -überlegungen zur Diskussion zu stellen. Er richtet sich nicht nur an Fachwissenschaftler_innen, sondern an eine breitere Leserschaft, die sich für gesellschaftspolitische, pädagogisch-didaktische sowie theologische Debatten zu diesem Fragekomplex interessiert. Tatsache ist, dass es immer eine Tendenz gegeben hat, und vermutlich immer geben wird, einen allgemeinen Konsens über koranische Auslegungen herbeizuführen. Dieser Beitrag regt hingegen zu einem differenzierten Vorgehen an, indem er unter anderem darauf verweist, dass auch dann wenn von einer Normativität bestimmter Verse auszugehen ist, das Konzept der Normativität selbst in mindestens drei unterschiedlichen Formen verstanden werden kann. Dies lässt sich schlussendlich dahingehend verstehen, dass keine Auslegung koranischer Verse eine stete Gültigkeit – etwa über Zeit und Kontext hinaus – beanspruchen kann.

Die Wissenschaftsformate der AIWG ermöglichen standortübergreifende und interdisziplinäre Forschung zu islambezogenen Themen durch die Vernetzung von Wissenschaftler_innen der verschiedenen islamisch-theologischen Standorte.

Zu den Wissenschaftsformaten gehört auch die Longterm-Forschungsgruppe „Normativität des Korans im Zeichen gesellschaftlichen Wandels“. Das Ziel dieser Forschungsgruppe ist es, die Debatte über die Normenverse des Korans

mithilfe eines multidimensionalen Ansatzes wissenschaftlich zu ordnen und in einen Bezug zu praktischen Fragestellungen von Muslim_innen zu bringen.

Das standortübergreifende Projekt wird von Prof. Dr. Mohammed Nekroumi (Universität Nürnberg-Erlangen), Prof. Dr. Mouez Khalifaoui (Universität Tübingen) und Prof. Dr. Fahimah Ulfat (Universität Tübingen) geleitet. Es hat im September 2018 begonnen und endet im September 2022.

Modelle koranischer Normativität – eine Gedankensammlung aus der bisherigen Forschung

Der flexible Charakter der islamischen Gebotenlehre wird oft mittels einer Aussage des Gelehrten Ibn Qayyim al-Ğawziyya aus dem 14. Jahrhundert betont. Er schreibt:

„Wer den Menschen *fatwās* rein auf der Basis schriftlich tradierter Meinungen erteilt, ungeachtet der Verschiedenheit ihrer Sitten, ihrer Gebräuche, ihrer Zeiten, ihrer Orte, ihrer Zustände und ihrer Begleitumstände, der geht und führt in die Irre.“¹

Der Grundgedanke hierzu ist: Die islamischen Gebote wahren und verwirklichen die Interessen der Menschen. Die Interessen, aber auch die Art und Weise, ihnen Rechnung zu tragen, hängen unter anderem von den Lebensrealitäten der Menschen ab. Also muss sich die islamische Gebotenlehre entsprechend wandeln, was sich in der Zeit- und Ortsgebundenheit der *fatwā*,² die Ibn Qayyim al-Ğawziyya hier anspricht, widerspiegelt.

Bevor ich auf diesen Gedankengang zurückkomme, ist es nötig, eine wichtige Einschränkung innerhalb der klassischen Gebotenlehre zu nennen, die den Spielraum des *fatwā*-Erteilenden minimiert. So gilt die weithin anerkannte Regel, die auch Abdelaali El Maghraoui im nächsten Abschnitt dieses Artikels thematisieren wird: *lā iğtihād ma‘a wuğūd an-naṣṣ*, was bedeutet, dass Gebote, die sich aus eindeutigen (*naṣṣ*)³ Versen des Korans ergeben, nicht Gegenstand des *iğtihād* (Anstrengung zur Urteilsfindung) sein dürfen.⁴

Eine kurze Betrachtung wie die vorliegende läuft Gefahr, komplexe Sachverhalte durch Vereinfachung

zu verzerren, was sich nicht vollständig verhindern lässt. So lässt sich zum Beispiel mit Recht dafür argumentieren, dass es eine *iğtihād*-freie Lesart des Korans (sowie auch jedes anderen Texts) nicht gibt, was darauf hindeutet, dass ein Urteil darüber, ob ein bestimmter Vers eindeutig ist oder nicht, sich grundsätzlich anzweifeln lässt. Diese wichtige Erkenntnis steht jedoch nicht im Widerspruch zu der Aussage, dass bestimmte Verse im klassisch-sunnitischen Islam rechtsschulübergreifend als eindeutig gesehen wurden.

Beispielhaft lässt sich das koranische Gebot anführen, dass in bestimmten Erbkonstellationen eine Tochter halb so viel erbt wie ihr Bruder. Nach klassischer Lehre kann hier kein *iğtihād* stattfinden, das heißt das Gebot bleibt unabhängig von der Verfasstheit der jeweiligen Gesellschaft bestehen.⁵

In Anbetracht der erwähnten Zeit- und Ortsgebundenheit der *fatwā* zieht die eben besprochene Erbschaftsthematik grundlegende Fragen nach sich: Gilt die Zeit- und Ortsgebundenheit der *fatwā* deswegen, weil es grundsätzlich weder Gott noch dem Menschen möglich ist, ein Gebot so zu formulieren, dass es in allen denkbaren Zuständen einer Gesellschaft den Zweck erfüllt, die Interessen der Menschen zu wahren und zu verwirklichen, oder gilt sie deswegen, weil dies nur dem Menschen nicht möglich ist?

Sollte Ersteres der Fall sein, folgt, dass auch die Gebote, die den als *naṣṣ* (eindeutig) eingestuft werden, grundsätzlich als zeit- und ortsgebunden zu verstehen sind. Nimmt man hingegen Letzteres an, ergibt sich das Problem, dass die menschengemachten *fatwās* dann niemanden den Geboten, so wie Gott sie erlassen hat, entsprechen können, da nur Gott im Gegensatz zu den Menschen in der Lage ist, ein überzeitlich gültiges Gebot zu erlassen.

1 Ibn Qayyim al-Ğawziyya, *I‘lām al-muwaqqi‘in ‘an rabb al-‘ālamīn*, hrsg. v. Muḥammad Ibrāhīm, Beirut: Dār al-kutub al-‘ilmiyya, 1991, Bd. 3, S. 66. Der Originaltext lautet:

مَنْ أَقْنَى النَّاسَ بِمَجْرَدِ الْمَنْقُولِ فِي الْكُتُبِ عَلَى اخْتِلَافِ عُرْفِهِمْ وَعَوَائِدِهِمْ وَأُزْمَتِهِمْ وَأَمَكَّتِيهِمْ وَأَخْوَالِهِمْ وَقَرَائِنِ أَسْوَالِهِمْ فَقَدْ ضَلَّ وَأَضَلَّ

2 Der Begriff *fatwā* wird üblicherweise mit „Rechtsgutachten“ übersetzt und ist hier in seiner allgemeinen Form zu verstehen, das heißt als ein jegliches Rechtsgutachten, ganz unabhängig davon, ob es sich zu bekannten oder neuen Fragestellungen äußert.

3 Der Ausdruck *naṣṣ* bedeutet hier also nicht „Text“, so wie das im modernen Arabisch häufig der Fall ist.

4 Entgegen anderslautender Behauptungen hat auch der hanbalitische Gelehrte aṭ-Ṭūfī (gest. 1316) diese Regel anerkannt.

5 Auf der Webseite des ägyptischen Fatwā-Amtes ist zum Beispiel zu lesen, dass die Verteilung des Erbes im Koran überzeitlich festgelegt sei und nicht von den Lebensrealitäten der Menschen abhängt; siehe: <https://www.dar-alifta.org/AR/ViewFatawaConcept.aspx?ID=128> (letzter Zugriff: 9.7.2020).

Die Grundproblematik, die sich hier auftut, ergibt sich aus dem Bestreben, zum einen den Geboten Gottes einen überzeitlichen Charakter zuzuschreiben. Zum anderen gilt es, die Praktikabilität der religiösen Gebote vor dem Hintergrund der Tatsache zu wahren, dass die soziopolitischen Gegebenheiten von Ort zu Ort und von Zeit zu Zeit verschieden sind. Zugespitzt ergibt sich daraus folgendes Dilemma: Je mehr von den islamischen Geboten als wandelbar eingestuft werden, desto stärker wird der Eindruck entstehen, der normative Gehalt der im 7. Jahrhundert offenbarten Gottesrede sei lediglich von historischer Relevanz. Je mehr man von den Geboten hingegen als kontextindifferent und damit als überzeitlich gültig eingestuft, desto mehr droht die Religion zu verknöchern, was wiederum dazu beiträgt, dass Gesellschaften sich an anderen Ordnungsmodellen als das der Religion zu orientieren versuchen.

Der komplexen Diskussion, die sich hinter diesen holzschnittartig aufgezeigten Problemfeldern verbirgt, kann hier nicht ausreichend Rechnung getragen werden. Vielmehr sollen drei Konzeptionen koranischer Normativität im Spannungsfeld zwischen universaler Geltung und zeitlicher Gebundenheit in idealtypischer Weise dargestellt werden.⁶ Erläutert werden die drei Konzeptionen am oben beschriebenen Beispiel aus dem Erbrecht.

a. Anpassung der Lebensverhältnisse an die Normen

Gemäß der ersten Konzeption sollen die Normen nicht an die Lebensverhältnisse der Gesellschaften angepasst werden, sondern andersherum die Lebensverhältnisse an die Normen. Man geht dabei davon aus, dass das Normengeflecht im Koran darauf abzielt, eine bestimmte Gesellschaftsordnung zu erzeugen und zu erhalten. Genauer gesagt handelt es sich dabei um das patriarchalische Modell, das im 7. Jahrhundert auf der Arabischen Halbinsel vorherrschend war. Anhand unseres Beispiels, dem Erbrecht der Frau, bedeutet es folgendes: Dass eine Tochter in manchen Erbkonstellationen nur halb so viel erbt wie ein Sohn, bleibt als Gebot bestehen, weil es im Einklang mit einer als natürlich (oder: schöpfungsinhärent) angenommenen Geschlechterordnung steht, nach der der

Mann zum Beispiel der Versorger und die Frau die Versorgte ist. Sollte sich diese Ordnung faktisch verändern, ist diese zu reformieren und nicht das Gebot.

b. Normen als Impuls für eine ideale Gesellschaftsordnung

Das zweite Konzept gleicht dem ersten darin, dass es ebenfalls von einer bestimmten religiös angestrebten Gesellschaftsordnung ausgeht. Die Gebote, die sich aus den Normenversen ableiten lassen, erachten die Anhänger_innen dieses Konzepts allerdings nur als einen Entwicklungsimpuls hin zu dieser idealen Ordnung. Sie sehen das oben erwähnte Gebot im Erbrecht vor dem Hintergrund, dass Frauen im vorislamischen Arabien nicht nur nicht erben durften, sondern sogar selbst vererbt werden konnten. Die Forderung des Korans, der Tochter halb so viel zuzusprechen wie ihrem Bruder, wird damit als revolutionärer oder radikaler Schritt hin zu einer geschlechtergerechten Ordnung verstanden – aber auch nur als erster Schritt, insofern tiefgreifende Veränderungen in den damaligen Gesellschaften nicht realisierbar oder zumutbar gewesen wären. Tochter und Sohn in heutiger Zeit den gleichen Erbanteil zuzusprechen würde demgemäß keinen Widerspruch zum Koran erzeugen, sondern vielmehr einen im Koran angelegten Impuls hin zu dem, was die Vertreter_innen dieses Konzepts als eine gerechte Gesellschaftsordnung vollenden.

c. Akzeptanz der Vielfalt verschiedener Gesellschaftsordnungen

In der dritten Konzeption geht man davon aus, dass der Koran, insofern er sich an alle Menschen zu allen Zeiten und an allen Orten richtet, eine große Vielfalt verschiedener Gesellschaftsordnungen zulässt und nicht nur eine bestimmte Ordnung als das Ideal anstrebt. Der Koran gibt demnach nur einen allgemeinen Rahmen, der nicht jede Gesellschaftsordnung umfasst, aber zumindest viele umfassen kann. Wenn wir das auf die Geschlechterrollen herunterbrechen, so lässt sich sagen, dass es keine konkreten Rollenverständnisse gibt, die man als das islamische Ideal mit überzeitlicher Gültigkeit ausmachen könnte, sondern viele verschiedene Verständnisse, die sich je nach den raumzeitlichen Gegebenheiten unterschiedlich ausbuchstabieren lassen können. Der Koran hat seine direkte Hörerschaft dort abgeholt, wo sie sich gesellschaftlich befand, nämlich in einem patriarchalischen System; jedoch hat er dieses System weder bestätigt noch verneint. Indem er das System

⁶ Innerhalb der islamischen Tradition gibt es mehr als diese drei Konzepte, es handelt sich also nur um eine Auswahl. Der Hinweis auf die idealtypische Darstellung soll auch hervorheben, dass wohl keines der vorgestellten Modelle in dieser Ausschließlichkeit von konkreten Personen vertreten wird.



Die Projektgruppe aus den drei Standorten kam regelmäßig zusammen, um die Forschung zu diskutieren und weiterzuentwickeln.

weder verworfen noch als überzeitlich gültig ausgewiesen hat, trug er dem Umstand Rechnung, dass Gesellschaftsformen sich im Rahmen spezifischer Lebensbedingungen ausbilden und vor deren Hintergrund eine Berechtigung haben können, die sie jedoch verlieren kann, wenn sich der Hintergrund ändert. Was der Koran aus Sicht der Vertreter_innen dieses Modells jedoch macht, ist, korrigierend auf bestimmte soziale Normen einzuwirken, wenn diese den konkreten koranischen Gerechtigkeitsansprüchen nicht genügen. So darf es laut dem Koran zum Beispiel keine Geschlechterordnung geben, in der Frauen ganz vom Erbe ausgeschlossen werden oder gar vererbt werden können (wie es im vorislamischen Arabien der Fall war). Auch in patriarchalisch verfassten Gesellschaften muss den Frauen in dieser Sicht ein Erbteil zugesprochen werden, auch wenn dieser geringer ausfallen kann als der der Männer. Daraus lässt sich dann aber auch folgern, dass in egalitären Gesellschaften eine gleiche Erbverteilung angesetzt werden darf und in matriarchalischen Gesellschaften Frauen mehr erben können als Männer, die analog hierzu auch niemals beim Erbe übergangen oder selbst vererbt werden dürfen.

d. Verortung der drei Modelle in einen größeren philosophischen Gesamtzusammenhang

Die Idee von überzeitlich gültigen Prinzipien, die den Geist der koranischen Gebotenlehre ausmachen, ist eine philosophische, die sich aus dem griechischen Denken speist. Sie fußt auf Abstraktion sowie auf der Annahme des Gegensatzes von Wirklichkeit (hier: überzeitlich gültiges Prinzipiensystem) und Erscheinung (hier:

Manifestation dieses Systems in den konkreten Normen des Korans). Die ersten zwei vorgestellten Konzepte koranischer Normativität bauen auf dieser Idee auf, die sich jedoch selbst nicht koranisch absichern lässt, sondern, wie gesagt, dem griechischen Denken zuzuordnen ist. Auch die dritte Konzeption steht in expliziter Form weder im Einklang noch im Widerspruch zum Koran. Sie unterscheidet sich von den ersten zwei Modellen darin, dass sie den normativen Gehalt des Korans immer nur unter Berücksichtigung des Kontexts, in den er eingebettet ist, zu verstehen versucht und daher auch kein abstraktes und damit von jeder Praxis abgeschnittenes Prinzipiensystem hinter ihm vermutet. Die ersten beiden Modelle basieren in ihrer Tendenz auf dem, was man als Wesensethik bezeichnet, das dritte hingegen auf der sogenannten Situationsethik. Auch hier gilt zu beachten, dass es sich lediglich um begriffliche Annäherungen an Modelle handelt, deren Komplexität es nicht erlaubt, sie unter ein bestimmtes Label zu subsumieren.

Festgehalten werden kann soweit, dass das (Vor-)Verständnis der normativen Dimension des Korans weitreichende Konsequenzen für die konkrete Ableitung von Geboten hat, wie hier beispielhaft an einer Erbrechtsfrage dargestellt wurde. Es sollte allein daher schon nicht verwundern, dass die muslimische Rechtstradition von einer enormen Vielfalt an Meinungen geprägt ist. Dieser Vielfalt sollte mit einer reflektierten Gelassenheit, die nicht mit Relativismus zu verwechseln ist, begegnet werden, die zwar in der Tradition zu weiten Teilen praktiziert wurde, jedoch in jüngerer Zeit dem Streben nach Absolutheit und Vereindeutigung zu einem besorgniserregenden Grad gewichen ist.



Die Wiederbelebung des vormodernen Geistes des normativen Pluralismus?

In kaum einem anderen Zusammenhang trifft der Koran so klare und mathematisch genaue Aussagen wie im Beispiel der Verse zur Erbverteilung. Dies kann in Bezug auf die Mehrheit der Verse mit normativem Potential hingegen nicht behauptet werden. Davon zeugt allein die Tatsache, dass die Anzahl normativer Verse in der islamischen Auslegungs- und Rechtstradition unterschiedlich geschätzt wird. Während manche Gelehrte bei der Bestimmung solcher Verse einen eher großzügigen Ansatz verfolgten, bevorzugten andere eine rigorose Herangehensweise.⁷ Es herrscht also eine Meinungsverschiedenheit darüber, welche Verse als normativ betrachtet werden können und welche nicht. Klare und einheitliche Angaben können hier nicht gemacht werden. Diejenigen Verse, die mehrheitlich als normativ angesehen werden, lassen wiederum oft Spielraum für Dissens darüber, was genau aus ihnen zu verstehen ist und wie sich das Normative darin konkret umsetzen lässt. Dieser Interpretations- und Normativitätspluralismus ist in erster Linie darauf zurückzuführen, dass im Koran die grundsätzliche und allgemeine Darstellung gegenüber ausführlicher Darlegung überwiegt. Im vorliegenden Abschnitt werden zunächst anhand von bestimmten Normenversen die Hintergründe dieses Pluralismus umrissen. Im nächsten Schritt wird aufgezeigt, dass der normative Pluralismus eine Eigenschaft ist, die sich innerhalb ein und derselben Rechtsschule feststellen lässt. Dabei spielen veränderte Lebenskontexte eine große Bedeutung. Abschließend werden die Bestrebungen, den normativen Pluralismus zu verengen, genauer beleuchtet.



Fiqh⁸

Mit dem Begriff *fiqh* (arabisch فقه das heißt „Erkenntnis, Verständnis, Einsicht“) wird das Verstehen, Begreifen, Wissen oder die Klugheit zum Ausdruck gebracht (Ghandour 2020: 34 f.). Damit ist in der islamischen Rechtslehre die Beantwortung derjenigen Fragen gemeint, die normativer und theologischer Natur sind und die nach dem Ableben des Propheten Muḥammad aufkamen (ebd.). Die Methoden zum Verständnis der Quellen haben sich im Laufe der Zeit auf der Grundlage des Korans und der Sunna entwickelt.

Obwohl man sich im *fiqh* mit göttlichen Quellen auseinandersetzt, hat das Produkt dieser Auseinandersetzung keinen sakralen oder göttlichen Charakter (Ghandour 2020: 34 f.). Denn die Methoden, die zu ihrer Erschließung angewandt werden, und die Erkenntnisse, die aus ihnen gewonnen werden, sind ein menschliches Produkt. Daher darf ein Rechtsgelehrter niemals im Namen Gottes sprechen, sondern darf und kann seine Erkenntnisse nur als Bemühung darstellen, dem Willen Gottes nahe zu kommen. Im deutschen Kontext wird diese Disziplin unterschiedlich übersetzt: islamisches Recht; islamische Jurisprudenz; islamische Normenlehre. Es ist eine maßgebliche Disziplin der islamischen Theologie.

a. Wissenstheoretische Hintergründe

Das islamische normative System wird mit dem Begriff *fiqh* bezeichnet. Rein sprachlich gesehen kann dieser Begriff mit „Verständnis“, „Kenntnis“ oder „Einsicht“ übersetzt werden. In den Rechtswerken steht er generell für selbstständiges Erfassen von Zusammenhängen beziehungsweise für Wissen um Erlaubtes und

⁷ Dementsprechend reichen die Schätzungen hier von 250 bis 1.800 Versen.

⁸ Die Infoboxen wurden von der AIWG erstellt.

Verbotenes. *Fiqh* als Disziplin zielt insgesamt auf die Ableitung und Gewinnung von Bestimmungen (*šarāʿi*) und Normen (*aḥkām*) ab. Sie befasst sich mit menschlichem Verhalten. Der so entstandene Output, der in unzähligen über die Jahrhunderte hinweg verfassten Werken überliefert ist, basiert zwar auf Versen göttlichen Ursprungs, ist aber menschengemacht und weist letztlich keinen Unfehlbarkeitsanspruch auf. Dafür spricht die Tatsache, dass die Gründerväter des *fiqh* das Wissen, zu dem sie gelangt sind, überwiegend als Vermutung (*ẓann*) betrachten. Ihrer Wissenstheorie nach ist der Wahrheitsgrad ihrer Ableitungen dann gegeben, sofern er auf einer Skala von 0 bis 1 einen Wert größer als 0,5 aufweist. Dabei steht der Wert 1 für Gewissheit (*yaqīn*), während der Wert 0 Unwissen (*ǧahl*) bedeutet. Im Rahmen des *fiqh* – vor allem in dem Bereich, der zwischenmenschliche Bestimmungen enthält – haben wir meist mit Wahrscheinlichkeiten zu tun und nicht mit gewissen oder definitiven Kenntnissen. Diese differenzierte Wissenskategorisierung bedeutet im Grunde eine klare Absage an Absolutheitsansprüche. Die vormodernen Rechtsgelehrten waren sich offenbar im Klaren darüber, dass sie überwiegend nur relatives und wahrscheinliches Wissen deduzieren können. Somit waren die Tore für den normativen Pluralismus offen. Man ging davon aus, dass die Meinungen der eigenen Rechtsschule nach bestem Wissen und Gewissen entwickelt wurden; gleichzeitig schloss man jedoch nicht aus, dass die Vertreter anderer Rechtsschulen auch recht haben können. So können etwa zwei Meinungen zum selben Sachverhalt, die im Skalenbereich zwischen 0,5 und kleiner als 1 liegen, parallel existieren, ohne dass die eine Meinung der anderen den Wahrheitsanspruch abspricht. Dem Gültigkeits- und Wahrheitsanspruch von Rechtsmeinungen wurde auch in der Rechtspraxis islamischer Jurisprudenz Rechnung getragen. Ein Beispiel hierfür bietet das Prozessrecht. Dort wird die Möglichkeit ausgeschlossen, Berufung gegen ein Urteil einzulegen, das ein Richter (arab.: Kadi) nach einer adäquaten Beweisführung gefällt hat. Begründet wird dies damit, dass ein auf adäquate Weise gewonnenes Rechtsurteil nicht durch ein anderes zu revidieren ist.

b. Philologische Hintergründe

Auch wenn die vormodernen Rechtsgelehrten die Etablierung eines einheitlichen Normensystems gewollt hätten, wären sie auf Hindernisse sprachlicher beziehungsweise lexikalischer Natur gestoßen. Nicht alle Normenverse sind sprachlich

so eindeutig und immun gegen Interpretation, dass sie nur auf eindeutige und singuläre Bestimmungen hinweisen. Vielmehr weist die Mehrzahl dieser Verse unterschiedliche Grade von Mehrdeutigkeit auf. Das in diesem Zusammenhang am häufigsten erwähnte Beispiel betrifft die Wartezeit (*idda*), die in Sure 2:228 geschiedenen Frauen vorgeschrieben wird, bevor sie ein neues Eheverhältnis eingehen. Dort heißt es:

„Die geschiedenen Frauen warten ihrerseits drei Zeitabschnitte (*qurūʿ*, Sg. *qurʿ*) ab. Und ihnen ist es nicht erlaubt, dass sie verbergen, was Gott in ihrem Schoße schuf, wenn sie an Gott und den jüngsten Tag glauben.“⁹

Im ersten Vers von Sure 65 wird den Noch-Eheleuten zudem ausdrücklich befohlen, die Wartezeit genau zu berechnen, auch wenn dieser Vers speziell an den Propheten adressiert ist:

„O Prophet! Wenn ihr euch von (euren) Frauen scheiden lasst, so scheidet euch von ihnen für ihre Wartezeit! Und berechnet die Wartezeit genau! Und fürchtet Gott, euren Herrn!“

Man könnte vermuten, dass sich die normative Aussage „Und berechnet die Wartezeit genau!“ durch die Aussage „Die geschiedenen Frauen warten ihrerseits drei Zeitabschnitte ab“ eindeutig quantifizieren ließe. Doch die Rechtsgelehrten standen vor dem Problem der sprachlichen Zweideutigkeit des Begriffs *qurʿ*: Er steht sowohl für die Periode der Menstruation (*ḥayḍa* beziehungsweise *ṭamt*) als auch für die dazwischenliegende Zeit (*tuhr*), was unter den Rechtsschulen zu zwei unterschiedlichen Wartezeitberechnungen geführt hat: Für die Hanafiten – sowie nach der bekannten Meinung der Hanbaliten – beginnt die Wartezeit mit der ersten Menstruation, während sie für die Malikiten und die Schafiiten mit der ersten *tuhr*-Phase beginnt.

Ein weiteres Beispiel dafür, dass ein Normenvers mehrere normative Aussagen zulässt, stellt Sure 5:3 dar:

„Verboten ist euch das Verendete (*mayta*), Blut, Schweinefleisch und das, worüber ein anderer als Gott angerufen wurde [...]“

Eindeutig verboten wird in diesem Vers das Verendete. Die Rechtsgelehrten sind sich jedoch

⁹ eigene Übersetzung des Verfassers.

nicht einig darüber, ob sich dieses Verbot nur auf den Konsum des betreffenden Fleisches beschränkt oder ob darunter jegliche Nutzung von Verendetem fällt. Die erste Meinung ergibt sich aus dem Kontext. Immerhin ist im selben Vers ausdrücklich die Rede von Schweinefleisch (*lahm al-hinzir*). Ein weiteres Indiz hierfür bietet zudem Sure 6:145, wo ausdrücklich nur der Verzehr von verendeten Tieren für verboten erklärt wird. Die zweite Meinung lässt sich aber dennoch nicht von der Hand weisen.



Madhab/maḏāhib

Mit dem Begriff **Maḏhab**, im Plural **Maḏāhib** (arabisch مذهب, „Verfahren, Ansicht, Lehre“), werden im islamhistorischen und islamwissenschaftlichen Kontext die Rechtsschule(n) bezeichnet. Einem *Maḏhab*, also einer Rechtsschule, folgt man als Gläubige_r in rechtlichen, religiösen, aber auch rituellen Fragen. Bis heute durchgesetzt haben sich ab dem 10. Jahrhundert insbesondere die vier sunnitischen Rechtsschulen der Hanafiten, Malikiten, Schafaiten und Hanbaliten und die zwei schiitischen Rechtsschulen der Džafariten und der Zaiditen.

c. Unterschiedliche Lebenskontexte

Der normative Pluralismus geht, wie oben illustriert, auf die Mehrdeutigkeit des Korantexts selbst zurück. Er ist somit ein nicht wegzudenkendes, charakteristisches Merkmal des islamischen Normensystems. Davon zeugt auch die Tatsache, dass innerhalb einer Rechtsschule verschiedene Meinungen zum selben Thema tradiert wurden.



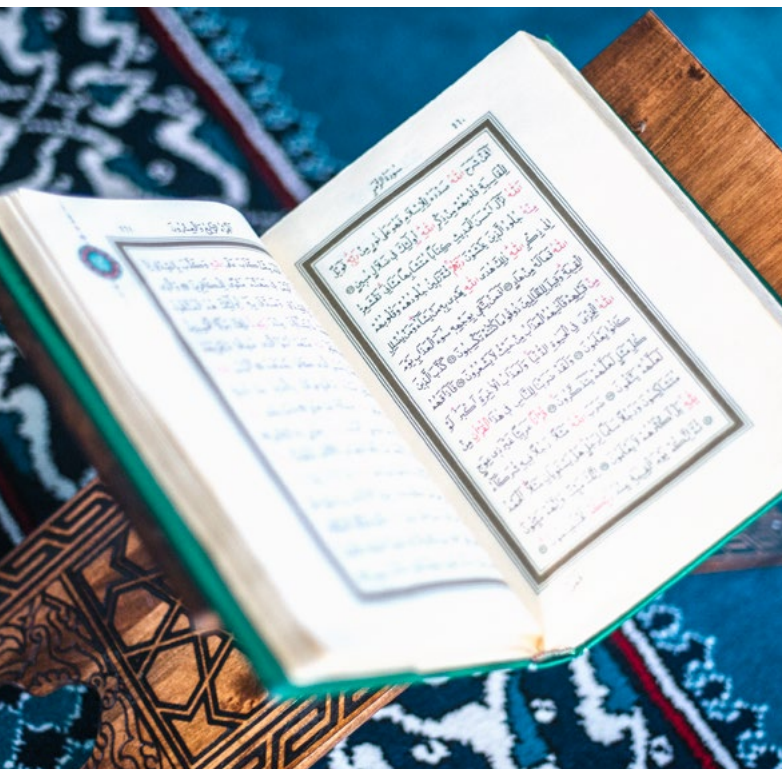
Iḡmā'

(arabisch إجماع, „Konsens“) ist eine wichtige Methode in der islamischen Rechtslehre. Der Begriff bedeutet, dass alle relevanten Rechtsgelehrten einer Epoche in einer bestimmten Sache, auf Basis des Korans und der Sunna, in ihrer Rechtsauffassung übereinstimmen und somit einen Konsens gefunden haben (Rohe 2015: 74).

Das Paradebeispiel hierfür bietet die Praxis des Pioniers und Namensgebers der schafaiitischen Rechtsschule aš-Šāfi'ī (gest. 820). Bei ihm lassen sich sowohl in Bezug auf den gottesdienstlichen als auch auf den zwischenmenschlichen Bereich verschiedene Meinungsrevidierungen feststellen. Dies ist damit zu erklären, dass aš-Šāfi'ī zunächst im Irak und dann in Ägypten wirkte, wo er nicht nur auf neue Gelehrtenmeinungen stieß, sondern auch auf veränderte Lebenskontexte. Selbst der Autor Aḥmad an-Naḥrāwī, der in seinem Buch *al-Imām aš-Šāfi'ī fī maḏhabayhi l-qadīm wa-l-ġadīd* („Der Imam aš-Šāfi'ī in seiner alten und neuen Lehre“) die Unterschiede zwischen aš-Šāfi'īs Rechtsbemühungen im Irak und später in Ägypten zu relativieren und zu nivellieren versucht, geht in diesem Zusammenhang von 18 klaren Meinungsrevidierungen aus. Innerhalb der maliktischen Rechtsschule haben sich wiederum geografisch bedingt vier Ausprägungen parallel entwickelt, die in Herangehensweise und Ausübung differierten: die irakische, die maghrebinische, die andalusische und die ägyptische.

d. Beschränkung des normativen Pluralismus

Das bisher Gesagte soll jedoch nicht als Begründung oder gar als Beleg dafür verstanden werden, dass die islamische Rechtstradition den normativen Pluralismus immer toleriert hätte oder – um es mit Thomas Bauers Worten zu sagen – stets ambiguitätstolerant gewesen wäre. Die Etablierung des Konsenses (*iḡmā'*)



als Rechtsinstrument, durch das (definitives) Wissen generiert werden soll, setzte vielmehr dem normativen Pluralismus Grenzen. Durch die Anwendung des *iğmā'* wurde angestrebt, die Meinungsverschiedenheiten zu beschränken oder gar die Gemeinschaft (*umma*) der Muslim_innen auf eine Meinung zu vereinigen. Fragen, über die einmal ein Konsens herrschte, wurden durch den Verweis auf den *iğmā'* als eindeutig und endgültig beantwortet deklariert. Ein Beispiel dafür, das für Muslim_innen in Europa von Bedeutung sein kann, ist die Frage, ob es den des Arabischen unkundigen Muslim_innen erlaubt ist, beim Pflichtgebet aus einer Koranübersetzung zu lesen, statt aus dem Original.



Fatwā

(arabisch: فتوى, „Rechtsgutachten, Rechtsmeinung“) bedeutet im islamischen Recht die von einer muslimischen Autorität erteilte Antwort auf die Anfrage einer/eines Gläubigen nach einer Rechtsauskunft über ein religiöses oder rechtliches Problem (Tyan/Walsh 2012 [1965]) beziehungsweise auf eine bestimmte normative Frage. Denjenigen, der die Rechtsauskunft erteilt, nennt man *Mufti* und denjenigen, der um eine Auskunft bittet, *Mustaftī* (ebd.).

Nach Abū Ḥanīfa (gest. 767), wie wir den Ausführungen des Rechtsgelehrten Muḥammad Ibn Aḥmad as-Saraḥsī (gest. 1090) über das Gebet in seinem Werk *al-Mabsūṭ fī l-furū'* entnehmen können, wäre es zulässig, wenn ein_e Perser_in beim Pflichtgebet den Koran übersetzt in seiner / ihrer Muttersprache liest. Abū Ḥanīfas Schüler Abu Yūsuf (gest. 798) und Muḥammad aš-Šaybānī (gest. 805) sprechen sich auch für die Zulässigkeit dieser Praxis aus; sie fügen jedoch die Bedingung hinzu, dass der/die Betende der arabischen Sprache wirklich nicht mächtig sein sollte. Als Argument zieht Abū Ḥanīfa, so as-Saraḥsī, einen Bericht über den persischen Prophetengefährten Salmān al-Fārisī aus dem 7. Jahrhundert heran. Demnach soll Salmān seinen Landsleuten eine Übersetzung der ersten Sure (al-Fātiḥa) zur Verfügung gestellt haben, die sie dann beim Gebet verwendeten, bis sie das Arabische beherrschten.



Abū Ḥanīfa

Abū Ḥanīfa ist einer der bedeutendsten Rechtsgelehrten in der sunnitischen Tradition. Unter anderem ist die hanafitische Rechtsschule dafür bekannt, dass als Rechtsquellen neben dem Koran, Hadith, Konsens und Analogieschluss, die persönliche Rechtsfindung der Gelehrten (*Iğtihād*), die Suche nach der besten Lösung für die Gemeinde anerkannt ist.

Abū Ḥanīfa an-Nu'mān b. Ṭābit b. Zūṭā al-Fārisī wurde 699 in Kufa geboren, er verstarb 767 in Bagdad. Er war ein Rechtsgelehrter/Jurist und Theologe des 8. Jahrhunderts (Yanagihashi 2007). Sein Name wird als Eponym für die hanafitische Rechtsschule verwendet.

Weitere Rechtsgelehrte, deren Namen als Eponyme für Rechtsschulen verwendet werden, sind *Abū 'Abdallāh Muḥammad b. Idrīs aš-Šāfi'ī* (geb. 767 in Palästina; gest. 820 in Fustāt) (Schafitische Rechtsschule); *Abū 'Abdallāh Aḥmad b. Muḥammad b. Ḥanbal aš-Šaibānī* (geb. 780 in Bagdad; gest. 855 ebd.) (Hanbalitische Rechtsschule); *Abū 'Abdallāh Mālik b. Anas b. Mālik b. Abī 'Āmir b. 'Amr b. al-Ḥārīṭ b. Ġaymān b. Ḥuṭayn b. 'Amr b. al-Ḥārīṭ al-Ašbaḥī* (geb. um 711 in Medina; gest. 795 ebd.) (Malikitische Rechtsschule); *Abū 'Abd Allāh Ġa'far ibn Muḥammad aš-Šādiq* (geb. 699/700 o. 702/703; gest. 765) und *Zaid ibn 'Alī b. al-Ḥusain* (geb. 695 in Medina; gest. 740 in Kufa).

Abū Ḥanīfa ist wohlgermerkt auch der Auffassung, dass die Gültigkeit des Pflichtgebets das Zitieren von etwas Unnachahmlichem, also etwas aus dem Koran, voraussetzt. Ihm zufolge geht aber die Unnachahmlichkeit des Korans durch die Übersetzung nicht verloren. Denn diese Unnachahmlichkeit beziehe sich auf dessen Bedeutungen. Der Koran sei die urewige und unerschaffene Rede Gottes. Die Sprachen, in denen er sich manifestiere, seien hingegen erschaffen. Mit anderen Worten: Den Koran macht nicht die Sprache aus, in der er verkündet wurde, sondern es kommt auf seine Bedeutungen an.

Dies ist eine Argumentation, in der die ästhetische Seite des Korans wohl zu kurz kommt.

Nach as-Saraḥsī habe Abū Ḥanīfa eine kongeniale Übersetzung des Korans gemeint. Az-Zarkašī (gest. 1392) hebt wiederum hervor, dass Abū Ḥanīfa seine Meinung später revidiert habe. Al-Bāqillānī (gest. 1013) stellt gar die Authentizität der Meinung Abū Ḥanīfas infrage.

Heute gilt die Nichtigkeit von Pflichtgebeten, die nicht auf Arabisch gehalten werden beziehungsweise bei denen eine Koranübersetzung verwendet wird, als nicht hinterfragbarer Konsens. Dabei werden den Betroffenen verschiedene Lösungen nahegelegt, die von der Option reichen, einen arabischkundigen Vorbeter zu organisieren, bis hin zu der Pflicht, mindestens die erste Sure auswendig zu lernen. Eine Wiederbelebung von Abū Ḥanīfas Auffassung scheint angesichts dieses Konsenses unmöglich.



Iğtihād

(arabisch اجتهاد, das heißt „Anstrengung, Bemühung, Eifer“). Der Begriff des *iğtihād* hängt mit dem Prozess der Auseinandersetzung und des Verständnisses göttlicher Quellen zusammen und bedeutet die selbstständige Interpretation der Quellen oder die eigene Urteilsbildung über rechtlich-theologische Fragen (Wehr 1985: 210). Er wird zugleich als ein *terminus technicus* in der islamischen Rechtstheorie und Rechtswissenschaft verwendet, indem er auch für die Leistung der Rechtsgelehrten steht, ein begründetes Urteil über rechtliche und gesellschaftliche Fragen zu bilden. Er ist die Abkürzung für den Ausdruck *iğtihād ar-ra'y*, der übersetzt „Bemühung um ein eigenes Urteil“ bedeutet (Hallaq 1997: 15).

Die Beschränkung des normativen Pluralismus dauert bis in die Gegenwart an, wie sich in den Ausführungen mancher Akteur_innen beobachten lässt, die dem ultrakonservativen Milieu zuzuordnen sind und durch Online-Portale eine große Reichweite erzielen. Der Pluralismus wird dort nicht *per se* geleugnet; es wird aber suggeriert, dass er sich nur auf Rechtsfälle beschränke, für die kein autoritativer Hinweis aus dem Koran oder dem Hadith zu finden sei und die daher der Anwendung des *iğtihād*, also des eigenständigen Rasonierens, bedürfen.

Dies zeigen etwa die Erläuterungen des saudischen Gelehrten ‘Abd al-‘Azīz Ibn Bāz zu dem Spruch „*lā iğtihād ma’a n-naṣṣ*“. Damit sei gemeint, dass *iğtihād* nur dann nötig sei, wenn Koran und Hadith über einen Fall nichts aussagen. Darüber bestehe unter den Gelehrten Konsens. Die autoritativen Hinweise seien gegen *iğtihād* hingegen immun. Die ihnen innewohnenden Normen und Rechtsfolgen

würden eine überzeitliche Gültigkeit beanspruchen. Ihnen solle sich der Zeitgeist (*rūḥ al-aṣr*) anpassen und nicht andersherum.¹⁰ Dieses restriktive Verständnis von *iğtihād* ist jedoch irreführend. Denn gerade beim Vorliegen von autoritativen Texthinweisen bedarf es *iğtihād*: Diese Hinweise sind, wie die oben zitierten Normenverse, nicht immer selbsterklärend. Sie sprechen nicht von selbst, sondern sind interpretationsbedürftig.

Die Sicht von Ibn Bāz läuft auf eine Beschränkung des Spielraums des normativen Pluralismus hinaus und sie ist problematisch, weil sie einen starren Normativismus propagiert. Sie trägt weder dem Kontext Rechnung, auf den die koranischen Normen in der Offenbarungszeit trafen, noch den Grundprinzipien, die dahinterstecken und über die die vormodernen Rechtsgelehrten entsprechend ihrer jeweiligen Zeit reflektierten. Ein Paradigmenwechsel scheint hier mehr als geboten, und als leitend sollten dabei, unabhängig von Zeit und Ort, diese Prinzipien fungieren und weniger der Wortlaut einzelner Normenverse. Ein solcher Paradigmenwechsel ist im Sinne des koranisch normativen Gesamtgeists, dessen konkrete Ausformung dann einem steten Wandel und einer regelmäßigen Aktualisierung ausgesetzt bleibt.

Theoretische Konzepte zu einem sich stets aktualisierenden Verständnis der Normativität des Korans können ihre Signifikanz nur dann entfalten, wenn sie über ihre theologisch akademische Entstehungswelt hinaus den Sprung in die Gemeinschaft schaffen. Parallel dazu bedarf es also vor allem der Entwicklung ausgeklügelter religionspädagogischer und -didaktischer Zugänge, die in modernen Gesellschaften etwa Schüler_innen im Islamischen Religionsunterricht dazu befähigen, in religiöser Mündigkeit und in reflektierendem Dialog einerseits mit ihrer pluralistisch geprägten Tradition, andererseits mit ihrem auf Säkularität und Rechtsstaatlichkeit fußenden Lebenskontext den normativen Gehalt des Korans zu erkennen und einzuordnen.

¹⁰ Siehe auf der offiziellen Webseite des Gelehrten: <https://bin-baz.org.sa/fatwas/1335/%D8%AD%D9%83%D9%85%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%AC%D8%AA%D9%87%D8%A7%D8%AF%D9%85%D9%82%D8%A7%D8%A8%D9%84%D8%A7%D9%84%D9%86%D8%B5>

Zugänge zu Normenversen im Islamischen Religionsunterricht in Deutschland

Ausgehend von den textwissenschaftlich-philosophischen sowie rechtswissenschaftlichen Darlegungen ergibt sich die Frage, welche Konsequenzen sich daraus für die religionspädagogische Praxis ableiten lassen. Um diese zu behandeln werden im Folgenden didaktische Perspektiven auf bisherige theoretische Überlegungen für das Praxisfeld des Islamischen Religionsunterrichts formuliert. Dabei soll Lehrenden des Unterrichtsfachs eine didaktische Orientierung beziehungsweise Anregung dafür gegeben werden, wie im Unterricht mit den eingangs erläuterten Normenversen umgegangen werden kann, die Themen wie Geschlechterdifferenz oder den Umgang mit Andersgläubigen zum Gegenstand haben. Sie gewinnen auch dadurch an pädagogischer Bedeutung, wenn man berücksichtigt, dass Schüler_innen von sich aus diese Themen in den Religionsunterricht einbringen.

Die so angestoßenen Diskussionen könnten einen Gesprächsbedarf von Schüler_innen offenlegen, der bei entsprechender pädagogischer Begleitung nicht unbedingt unterbunden werden muss. Im Gegenteil: Gerade das von Schüler_innen gezeigte Interesse an Normenversen kann als Lernanlass genommen werden, um vorhandene Fehlkonzepte und Erkenntnislücken zu thematisieren und Lernende auf ihrem Weg hin zu mehr religiöser Mündigkeit zu begleiten. Denn würde der Religionsunterricht solche herausfordernden Gespräche nicht zulassen, liefe er Gefahr, Schüler_innen mit diesen Themen sich selbst zu überlassen.

Wie Schüler_innen beim Thema des Umgangs mit Normenversen angemessen pädagogisch begleitet werden können, bildet die Leitfrage für die nachfolgenden prinzipiellen Überlegungen zur Unterrichtsgestaltung.



Islamischer Religionsunterricht¹¹

Der Islamische Religionsunterricht (IRU) ist ein Religionsunterricht nach Maßgabe des Grundgesetzes (Art. 7 Abs. 3 GG). Er ist ein Religionsunterricht, der entsprechend den Grundsätzen der betreffenden Religionsgemeinschaft an öffentlichen Schulen in der Bundesrepublik Deutschland erteilt wird. Der Staat ist hierbei der Organisator des Religionsunterrichts, doch die inhaltliche Verantwortung obliegt den jeweiligen Religionsgemeinschaften. Jedoch muss der IRU den Anforderungen eines staatlichen Lehrfachs entsprechen.

Art. 7 Abs. 3 GG:

„Der Religionsunterricht ist in den öffentlichen Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen ordentliches Lehrfach. Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechtes wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt. Kein Lehrer darf gegen seinen Willen verpflichtet werden, Religionsunterricht zu erteilen.“

Da Bildung Ländersache ist, gibt es weder eine einheitliche Einrichtung des islamischen Religionsunterrichts für alle deutschen Bundesländer noch wird überall ein solcher bekenntnisorientierter Religionsunterricht für Muslim_innen an den Schulen angeboten.

¹¹ Detaillierte Informationen über den islamischen Religionsunterricht in den einzelnen Bundesländern und über die Debatten rund um den islamischen Religionsunterricht können in der AIWG Expertise „Islamischer Religionsunterricht“ nachgelesen werden. Diese ist abrufbar unter: https://aiwg.de/wp-content/uploads/2020/12/AIWG-Expertise-Islamischer-Religionsunterricht-in-Deutschland_Onlinepublikation.pdf

a. Zur Artikulation von

Begründungszusammenhängen befähigen

Für eine reflektierte Auseinandersetzung mit normativen Glaubensaussagen ist es maßgeblich, dass diese argumentativ erfasst und kommuniziert werden. So impliziert das eingangs erwähnte Beispiel aus dem Erbrecht eine gewisse Vorstellung von Geschlechtergerechtigkeit. Schüler_innen zu befähigen, Begründungszusammenhänge zu artikulieren, bedeutet hier, sie dazu einzuladen, ihre Vorstellungen von Gerechtigkeit zu formulieren. Was ist Gerechtigkeit, was bedeutet es, gerecht zu handeln, und wann ist eine Handlung ungerecht? Wie sieht gerechte Verteilung aus und woran wird diese gemessen? Gerade Normenverse bieten sich an, um mit Schüler_innen über ihre Vorstellungen von Moral und Gerechtigkeit ins Gespräch zu kommen. Lehrkräfte begleiten die Schüler_innen beim Mitteilen von Sichtweisen hierbei als Moderator_innen. Dabei unterstützen die Lehrkräfte einerseits die Lernenden dabei, ihre formulierten Zugänge verständlich und nachvollziehbar zu begründen. Andererseits stehen die Lehrkräfte vor der Herausforderung, Sichtweisen, die außerhalb der Grenzen der Rechtsstaatlichkeit stehen, in ihrer Gültigkeit und Legitimität zu entkräften.

b. Sinngebendes Anknüpfen an die Lebensrealitäten der Schüler_innen

Lernende sollen im Religionsunterricht dazu befähigt werden, nach dem Sinn zu fragen. Dies bedeutet einerseits, bereits konstruierte Bedeutungsdimensionen von Glaubensaussagen zu berücksichtigen, und andererseits, neu Erlerntes in die eigenen Deutungsperspektiven zu integrieren. Hierfür ist es gerade notwendig, Lernende dazu zu ermutigen, über subjektive Sinnzugänge zu reflektieren. Sinnstiftung erfolgt dort, wo die Lebensrealität von Lernenden tangiert wird.

Bei der Behandlung der Themen von Normenversen kann zum einen an die Lebensrealität der Lernenden angeknüpft werden, indem man ihnen im Unterricht die Möglichkeit bietet, über eigene Erfahrungen zu sprechen. Zum anderen erscheint gerade die Erörterung des historischen und gesellschaftlichen Kontextes der Normenverse für deren Verständnis notwendig, will man ihre tiefere Bedeutung erschließen. Hierbei bietet es sich an, am Beispiel des oben genannten Erbschaftsverses Schüler_innen dabei zu begleiten, sich zunächst ihrer eigenen Familienkonstellation bewusst zu werden, um in einem weiteren Schritt darüber reflektieren zu können, welche Implikationen die im Vers thematisierten Erbschaftskonstellationen für das

eigene Leben haben. Vor diesem Hintergrund ist die Frage zu stellen, inwieweit bestimmte Verse überhaupt von Bedeutung für die Lebensrealität der Lernenden sind. In diesem Zusammenhang wichtig erscheint auch das gemeinsame Reflektieren darüber, welche Form des Zusammenlebens aus Sicht der Schüler_innen in einer Gesellschaft überhaupt erstrebenswert ist, sowie darüber, welche Freiheiten die rechtsstaatliche Ordnung dem Individuum und der muslimischen Gemeinde für eine religiöse Lebensführung ermöglicht.

c. Pluralität der Perspektiven thematisieren und wertschätzen

Pluralitätskompetenz ist eines der wesentlichen Ziele des Religionsunterrichts. Das bedeutet zunächst, als Lehrperson dem breiten Horizont an Deutungsmöglichkeiten im Sinne eines Beitrags zur Erziehung zu Demokratie- und Pluralitätsfähigkeit positiv gegenüberzustehen. Es heißt dann aber auch, Schüler_innen dabei zu begleiten, Pluralität im Glauben als etwas Positives und Wertvolles wahrzunehmen. Hierzu kann man an die einschlägigen islamtheologischen Arbeiten zur Deutungspluralität als charakteristisches Merkmal des islamischen Normensystems anknüpfen.

Mit Blick auf die in den Normenversen behandelten Themen bedeutet das zum einen, den unterschiedlichen Verständnisweisen der Schüler_innen im Unterricht bejahend gegenüberzustehen. Zum anderen bedeutet dies, den vorhandenen Interpretations- und Normativitätspluralismus unter den Gelehrten bei der Behandlung von Normenversen im Unterricht zumindest exemplarisch aufzuzeigen. Dazu dient es der eigenen Horizonterweiterung, in groben Zügen die Gesellschaftsordnung auf der Arabischen Halbinsel des 7. und 8. Jahrhunderts nachzeichnen zu können und ins Verhältnis zur hiesigen Gesellschaft in der heutigen Zeit zu setzen. Dabei erhalten die Lernenden die Möglichkeit, die eigene Perspektive im Lichte dieser Verhältnissetzung zu reflektieren sowie in Relation zu den diskutierten unterschiedlichen Lesarten zu betrachten. So bietet es sich bei der Thematisierung von Geschlechtergerechtigkeit am Beispiel des Erbschaftsverses an, entlang der im ersten Abschnitt erörterten Verhältnisbestimmung von Normativität und gesellschaftlicher Ordnungsmodelle vergleichend über Geschlechterkonzeptionen zur Zeit der Offenbarung und im heutigen Deutschland und Europa zu reflektieren. Denn erst vor dem Hintergrund der Analyse der Gesellschaftsverhältnisse zur Zeit des Offenbarungsverses wird ein tieferes Verständnis des

Bedeutungsinns der koranischen Erbschaftskonstellationen möglich und können zeitgenössische theologische Handlungsoptionen diskutiert werden. Die Auslegungsvielfalt innerhalb der islamischen Theologie mitsamt der Selbstverständlichkeit von Meinungsppluralität in muslimischen Fachkreisen kann hierdurch vermittelt werden.

d. Stellungnahme und Positionierung ermöglichen

In enger Verbindung zum letzten Punkt steht die Aufgabe, Lernende zur Einnahme von eigenen Standpunkten zu befähigen. Denn wenn Schüler_innen im Religionsunterricht mit unterschiedlichen Auslegungen konfrontiert werden, so ergibt sich daraus der Anspruch, in Lebenssituationen Position zu beziehen. Folglich stellt sich die Frage für den/die Einzelnen, wie mit der dargestellten Pluralität im Unterricht umzugehen ist.

Das bedeutet für die Lehrperson, Schüler_innen dabei zu unterstützen, sich in der Vielfalt von Interpretationsmöglichkeiten zu orientieren, und sie innerhalb des islamischen Wertehorizonts zur Einnahme einer eigenen begründeten Position zu befähigen. Dabei ist jedoch zu vermitteln, dass auch andere Meinungen, sofern sie fachlich theologisch argumentieren, ihre Legitimität haben können und das eine Wertung von Positionen in richtig/falsch unzulässig ist. Zumal die vormoderne Rechtsgelehrsamkeit für den normativen Pluralismus offen war. Das bedeutet aber, zuerst die Interpretationsbedürftigkeit von Normenversen zu vermitteln, um sodann mit den Lernenden die zentrale Frage zu diskutieren, welche fachlich theologisch fundierten Deutungsperspektive(n) mit den Normen und Werten in einer pluralen demokratischen Gesellschaft korrespondieren können.

e. Religiöse Ausdrucksfähigkeit ermöglichen

Religiöse Ausdrucksfähigkeit meint zum einen die fachsprachliche Kompetenz, um sich über bestimmte Begriffe und Symbole verständigen zu können. Zum anderen sollen Lernenden gerade im Religionsunterricht Möglichkeiten geboten werden, Wahrnehmungen, Gefühle, Gedanken und Eindrücke auf vielfältige Weise zum Ausdruck zu bringen.

Für die Erörterung von Normenversen im Religionsunterricht ergibt sich zum Beispiel die Möglichkeit, Lernenden dazu zu verhelfen, sich einen ersten Eindruck darüber zu verschaffen, wie unterschiedliche Verstehenshorizonte überhaupt zustande kommen. Hierfür ist die exemplarische

Klärung von zentralen Begriffen notwendig, um aufzuzeigen, wie Verstehensprozesse innerhalb der islamischen Gelehrsamkeit historisch generiert wurden und wie diese, wie im zweiten Abschnitt skizziert, vom jeweiligen gesellschaftlichen Kontext abhängig waren. Am Beispiel des Erbschaftsverses könnte dies bedeuten, unterschiedliche Begriffskategorien, die das Thema Erbschaft tangieren, in den Fokus der unterrichtlichen Bearbeitung zu stellen. Denn auch wenn das Thema der Erbschaft eine geringe unmittelbare Relevanz für junge Heranwachsende hat, so impliziert die koranische Erbschaftskonstellation Vorstellungen von Verantwortung, Gerechtigkeit, Geschlechterdifferenzierungen und Eigentum, die wiederum normative Spannungsfelder behandeln, welche nahe an der Lebensrealität von Schüler_innen liegen. Mit den Lernenden exemplarisch die Implikation dieser Bedeutungsdimensionen bei der Thematisierung des Erbschaftsverses zu reflektieren, ermöglicht es, anhand dieser Spannungsfelder das Zustandekommen des Normativitätspluralismus innerhalb der islamischen Theologie aufzuzeigen. Darüber hinaus ist mit Schulung religiöser Ausdrucksfähigkeit gemeint, sich mit der inhärenten Symbolik von Ausdrücken reflektierend auseinanderzusetzen: Was bringt die unterschiedliche Erbschaftsverteilung zum Ausdruck? Welche Erwartungen stellte der Koran zur Zeit der Offenbarung an die Erbenden? Und welche Bedeutung wird dem Besitz im Koran überhaupt zugesprochen? Dies meint auch, die emotionale und soziale Dimension unterschiedlicher Deutungsperspektiven mit zu berücksichtigen. Bei der Reflexion über diese und ähnliche Fragen kann den Lernenden Raum gegeben werden, um sich auf vielfältige Weise über Gedanken und Gefühle zu verständigen.

f. Religiöse Praxis einüben

Dieser Aspekt beruht auf der Beobachtung, dass muslimische Schüler_innen häufig eine starke Heterogenität hinsichtlich ihrer religiösen Grundhaltungen und Vorkenntnisse aufweisen, was oft auf Traditionsabbrüche sowie auf die unterschiedlich starke religiöse Sozialisation durch Familien und Moscheegemeinden zurückgeführt werden kann. Dieser Heterogenität im Unterrichtsgeschehen gerecht zu werden, eröffnet die Chance, durch einen pädagogisch bewussten Umgang einen Beitrag für den Zusammenhalt der Gesellschaft und für die Festigung von Demokratie und Zivilgesellschaft zu leisten. Ein auf die

Mündigkeit aller Heranwachsenden abzielender Religionsunterricht kann diese Chance beispielsweise aufgreifen, indem er Möglichkeiten der Interaktion bietet. Das bedeutet, Erfahrungen mit Religion im Unterricht probeweise zu ermöglichen, also Raum für „Probearbeiten“ und „Probefragen“ zu geben.

Gerade im Hinblick auf die notwendige Berücksichtigung einer emotionalen und sozialen Dimension der Thematik bietet sich hier die Möglichkeit, in Form von Rollenspielen oder anderen performativen Settings die Einnahme unterschiedlicher Positionen einzuüben. So könnten Schüler_innen beispielsweise dazu ermutigt werden, in unterschiedliche Rollen zu schlüpfen, um auf diese Weise das bisher Reflektierte und das neu Erlernte aus unterschiedlichen Perspektiven heraus zu erleben, performativ mitzuteilen beziehungsweise auf kreative Weise begründet dafür oder dagegen zu argumentieren. Beispielsweise bietet es sich bei der unterrichtlichen Erörterung von Geschlechtergerechtigkeit

anhand des Erbschaftsverses an, Lernende in einem simulierten Erbschaftsszenario in unterschiedliche (Geschlechter-)Rollen schlüpfen zu lassen. Dies ermöglicht Schüler_innen zum einen, Erlerntes selbstständig zu erproben und die Artikulation fachlich theologisch argumentierter Positionen einzuüben. Zum anderen wird ihnen die Gelegenheit geboten, die Perspektive Anderer einzunehmen und dabei deren Wahrnehmungen, Sorgen und Bedürfnisse nachzuempfinden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass religiöse Mündigkeit im Religionsunterricht bedeutet, den eigenen Glauben zu reflektieren und diesen eigenverantwortlich zu gestalten. Dazu gehört aber immer eine theologische Urteilsfähigkeit, um für den eigenen Lebenskontext Handlungsorientierung zu gewinnen. Sie befähigt dann, die eigene Perspektive im Horizont pluraler Deutungsmöglichkeiten zu verorten und befördert dadurch Ambiguitätstoleranz sowie die Verständigung innerhalb und außerhalb der eigenen religiösen Traditionen.

Fazit

Die Frage wie mit den Normenversen, die im Kontext des 7. Jahrhunderts verkündet worden sind, heutzutage umzugehen ist, wird im modernen innerislamischen Diskurs kontrovers diskutiert. Der Vorstellung von überzeitlicher Gültigkeit dieser Verse wird hierbei die Idee entgegengesetzt, dass die Aussagekraft und der Gültigkeitscharakter normativer Verse stets mit Blick auf ihren Verkündungskontext reflektiert werden müssen und somit andauernder Neujustierung ausgesetzt sind.

Wie im ersten Abschnitt des Artikels gezeigt wurde, können generell drei normative Modelle differenziert werden. Das erste Modell geht von einer unwandelbaren Gültigkeit von Normenversen aus. Sonach würde der normative Stellenwert des Korans darin bestehen, eine Gesellschaftsordnung zu institutionalisieren, die sich ungeachtet des sich wandelnden Kontexts immer wieder unverändert reproduziert. Im Grunde fußt dieses Modell auf der Maxime, es gäbe keinen Spielraum für Interpretationen von Normenversen „*lā iğtihād ma‘a n-naṣṣ*“, die vermeintlich auf das Rechtsinstrument des Konsenses (*ijmā‘*) zurückgeht. In den Kreisen derer, die sich für einen starren Normativismus aussprechen, setzt sich die Meinung durch, dass die Normenverse gegen *ijtihād* immun seien. Dieses restriktive *ijtihād*-Verständnis ist irreführend, denn die Normenverse sind, wie insbesondere im zweiten Abschnitt beispielhaft dargelegt wurde, nicht immer selbsterklärend. Sie sind vielmehr interpretationsbedürftig, was zwangsweise zum normativen Pluralismus führt. Resümierend zielt das erste Modell koranischer Normativität auf die Festigung eines absoluten und für immer geltenden Normativitätsverständnisses ab. Wenn aber Gott will, dass seine Gebote selbst im Zeitalter der Offenbarung je nach Kontext unterschiedlich verstanden werden, so lässt sich ein monolithisches normatives Verständnis – und somit die Überzeitlichkeit bestimmter koranischer Normen, die einer bestimmten Gesellschaftsordnung entspringen sind – kaum begründen. Während das zweite Modell die Normenverse als erste von Gott gegebene Denkanstöße wahrnimmt, die dann der Mensch weiter entfalten sollte, vertritt das dritte

Konzept eine situativ begründbare Normativität des Korans. Das zweite Modell reflektiert den normativ-ethischen Metageist des Korans (wie etwa Gerechtigkeit und Gleichheit) und schließt infolgedessen eine Wiederherstellung von patriarchalen Gesellschaftsstrukturen, in denen der Koran verkündet worden ist, aus. Das dritte Modell schließt das hingegen nicht aus, was letztlich seinen Schwachpunkt offenbart. Denn es schließt den Gültigkeitsanspruch von Normenversen mit Blick auf unterschiedlich verfasste Gesellschaftsformen aus.

Ob sich im weiteren Verlauf der Forschung Ansätze der beiden letztgenannten Modelle bestätigen oder neue Wege zur Erschließung des normativen Gehalts des Korans finden lassen, wird sich zeigen. Schon jetzt kann jedoch festgehalten werden, dass theoretische Erkenntnisse zur Normativität des Korans ihre volle gesellschaftliche Signifikanz nur dann erlangen können, wenn sie vor allem den muslimischen Heranwachsenden zugänglich gemacht werden. Als Grundlage hierfür können die sechs Schritte dienen, die in Abschnitt 3 (a–f) präsentiert wurden und die zeigen, wie es gelingen kann, normative Themen im Koran im Sinne der Stärkung der eigenen religiösen Mündigkeit sowie der Verinnerlichung freiheitlich demokratischer Gemeinwerte fruchtbar zu machen.



Literaturverzeichnis

Ibn Qayyim al-Ğawziyya (1991): I'lām al-muwaqqi'in 'an rabb al-'ālamīn, hrsg. v. Muḥammad Ibrāhīm, Beirut: Dār al-kutub al-'ilmiyya, Bd. 3, S. 66.

Ghandour, Ali (2020): Mit der Sprachphilosophie und der Normenlehre in den Islamischen Religionsunterricht – Zur Hypothesizität der Bedeutung überlieferter Texte (Koran und Hadith) bei Faḥr ad-Dīn ar-Rāzī (gest. 1210) In: Ulfat, Fahimah; Ghandour, Ali (2020): Islamische Bildungsarbeit in der Schule. Theologische und didaktische Überlegungen zum Umgang mit ausgewählten Themen im Islamischen Religionsunterricht. S.31–48.

Hallaq, Wael B. (1997): A History of Islamic Legal Theories. An Introduction to Sunnī Uṣūl Al-Fiqh, Cambridge University Press.

Rohe, Mathias (2015): Islamic Law in Past and Present, transl. by Gwendolin Goldbloom. Leiden u. a.: Brill.

Tyan, E; Walsh, J.R. (2012): „Fatwā.“ In: Encyclopedia of Islam, Second Edition. Hrsg. v. Peri J. Bearman et al., Bd. 2, S. 866–867 Leiden u. a.: Brill. DOI: http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912_islam_COM_0219 (letzter Zugriff: 30.04.2021).

Ulfat, Fahimah, Engelhardt, Jan Felix und Yavuz, Esra (2020): Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Qualität, Rahmenbedingungen und Umsetzung. Frankfurt a. M.: Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft. Abrufbar unter: <https://aiwg.de/wp-content/uploads/2020/12/AIWG-Expertise-Islamischer-Religionsunterricht-in-Deutschland-Onlinepublikation.pdf> (letzter Zugriff: 02.06.2021).

Wehr, Hans (1985): Arabisches Wörterbuch für die Schriftsprache der Gegenwart. Arabisch - Deutsch, unter Mitw. v. Lorenz Kropfisch, neu bearb. u. erw. 5. Aufl. Wiesbaden: Harrassowitz.

Yanagihashi, Hiroyuki (2007): „Abū Ḥanīfa.“ In: Encyclopedia of Islam, THREE, hrsg. v. Kate Fleet et al., Bd. 2007-2, S. 43–51 Leiden u. a.: Brill. DOI: http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912_ei3_COM_0151 (letzter Zugriff: 30.04.2021).

} Über die Autor_innen

Dr. Farid Suleiman ist wissenschaftlicher Koordinator der AIWG-Longterm-Forschungsgruppe „Normativität des Korans im Zeichen gesellschaftlichen Wandels“ am Department Islamisch-Religiöse Studien der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (FAU). Das Projekt wird an der FAU und der Eberhard-Karls-Universität Tübingen

durchgeführt. Zu seinen Forschungsschwerpunkten gehören unter anderem islamische Gottes- und Menschenbilder sowie deren Verhältnis zu klassischen Konzepten von Normativität. 2018 wurde er an der FAU mit einer Arbeit zum Gottesbild des Gelehrten Ibn Taymiyya (gest. 1328) promoviert.



Dr. Farid Suleiman

Dr. Abdelaali El Maghraoui ist wissenschaftlicher Mitarbeiter in der AIWG-Longterm-Forschungsgruppe „Normativität des Korans im Zeichen gesellschaftlichen Wandels“, Teilprojekt Islamisches Recht, am Zentrum für Islamische Theologie an der Eberhard-Karls-Universität Tübingen. Zu seinen

Forschungsschwerpunkten zählen unter anderem die islamische Normenlehre in Vergangenheit und Gegenwart sowie die sozialen und ethischen Aspekte des islamischen Rechts. 2018 wurde er an der Universität Tübingen mit einer Arbeit zum Geld im islamischen Recht promoviert.



Dr. Abdelaali El Maghraoui

Sara Rahman hat Chemie, Psychologie und Philosophie studiert und ist Gymnasiallehrerin in Wien. Zudem lehrt sie an der Universität Wien zum Verhältnis von Pädagogik und Religion seit der Aufklärung. Sie verfasst derzeit ihre Dissertation zum lernenden Subjekt in der islamischen Tradition am Institut für

Bildungswissenschaft. Im Rahmen der AIWG-Longterm-Forschungsgruppe „Normativität des Korans im Zeichen gesellschaftlichen Wandels“ ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Religionspädagogik.



Sara Rahman



Impressum

Herausgeberin

Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft (AIWG)
Goethe-Universität Frankfurt am Main
Varrentrappstr. 40–42
60486 Frankfurt am Main
Tel.: 069-798 22453
kontakt@aiwg.de
www.aiwg.de

Redaktion

Dr. Raida Chbib (AIWG)
Dr. Rida Inam (AIWG)

Autor_innen

Dr. Farid Suleiman
Dr. Abdelaali El Maghraoui
Sara Rahman

Die Infoboxen im Fließtext hat die
Redaktion der AIWG erstellt.

Lektorat

Claudia Päßgen

Grafikdesign und Satz

wbv Media, Christiane Zay

Fotografien

AIWG: S. 9
Julius Matuschik: S. 12
Foto: Farid Suleiman: privat
Foto: Abdelaali El Maghraoui: privat
Foto: Sara Rahman: privat

Koordination

Stefanie Golla (AIWG)
Dr. Rida Inam (AIWG)

Copyright

Akademie für Islam in Wissenschaft und
Gesellschaft (AIWG), Frankfurt a. M.
Alle Rechte vorbehalten

Die Texte dieser Publikation stehen, soweit nicht anders gekennzeichnet, unter einer Creative Commons Namensnennung CC BY-NC-SA 4.0 Lizenz. Das bedeutet, dass sie nicht-kommerziell vervielfältigt, verbreitet und bearbeitet werden dürfen, sofern dabei stets die Urheber, die Quelle des Textes und die o.g. Lizenz genannt wird, deren genaue Formulierung Sie nachlesen sollten unter:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Fotografien sind von dieser Lizenz ausgenommen.

2021

ISSN: 2748-3673

DOI: <https://doi.org/10.21248/gups.61256>

Diese Publikation ist frei verfügbar zum Download unter
wbv-open-access.de

AIWG WiFo paper

Die WiFo paper präsentieren Projektberichte, Positionspapiere und explorative fachliche Beiträge aus den Wissenschaftsformaten der AIWG. Sie greifen verschiedene islamtheologische Themen aus den universitätsübergreifenden Projekten auf und tragen damit zu fachwissenschaftlichen Diskursen und zum interdisziplinären Austausch bei. Die WiFo paper erscheinen in unregelmäßigen Abständen. Die inhaltlichen Aussagen verantworten die jeweiligen Autor_innen und geben nicht notwendigerweise die Position der AIWG wieder.

Die Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft (AIWG) ist eine universitäre Plattform für Forschung und Transfer in islamischtheologischen Fach- und Gesellschaftsfragen. Sie ermöglicht überregionale Kooperationen und Austausch zwischen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern der islamischtheologischen Studien und benachbarter Fächer sowie Akteurinnen und Akteuren aus der muslimischen Zivilgesellschaft und weiteren gesellschaftlichen Bereichen. Die AIWG wird gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und durch die Stiftung Mercator.

Gefördert durch

STIFTUNG
MERCATOR



Gefördert vom

Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

GOETHE
UNIVERSITÄT
FRANKFURT AM MAIN

