RELIGION IN DER GESELLSCHAFT

Lena Dreier

Der Islam als akademische Praxis

Von der biographischen Islamizität zum pluralen Islam

Ergon

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY - http://www.nomos-elibrary.de/agb

Lena Dreier

Der Islam als akademische Praxis

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

RELIGION IN DER GESELLSCHAFT

Herausgegeben von

Matthias Koenig, Volkhard Krech, Martin Laube,
Levent Tezcan, Ines Michalowski, Hartmann Tyrell,
Gerhard Wegner, Monika Wohlrab-Sahr

Band 51

ERGON VERLAG

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Lena Dreier

Der Islam als akademische Praxis

Von der biographischen Islamizität zum pluralen Islam

ERGON VERLAG

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Zugl.: Leipzig, Univ., Diss., 2022
Originaltitel: „Biographische Islamizität und die Institutionalisierung islamischer Pluralität. Eine religionssoziologische Analyse der Islamischen Theologie in Deutschland“

Diese Publikation wurde unterstützt durch den
Open-Access-Publikationsfonds der Universität Leipzig.

Umschlagabbildung:
© Foto: AIWG / Fotograf: Julius Matuschik

1. Auflage 2023

© Lena Dreier

Publiziert von
Ergon – ein Verlag in der Nomos Verlagsgesellschaft,
Baden-Baden 2023
www.nomos.de

Gesamtherstellung:
Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG
Waldseestraße 3–5 | 76530 Baden-Baden

Umschlaggestaltung: Jan von Hugo

ISBN (Print): 978-3-98740-050-6
ISBN (ePDF): 978-3-98740-051-3

DOI: https://doi.org/10.5771/9783987400513

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Danksagung

Jedes Buch entwickelt sich im Strom der Gedanken und des Zutuns vieler Menschen. Während der gesamten Zeit meiner Dissertation hatte ich Gesprächspartner:innen, Unterstützer:innen und Mitdenkende. Das hat die Arbeit erst zu der gemacht, die sie ist.

Das Datenmaterial und die Interviews, die diesem Buch zugrunde liegen, sind durch die Hilfe vieler *Studierender und Mitarbeiter:innen in der Islamischen Theologie* entstanden. Für ihre Aufgeschlossenheit gegenüber meinem Anliegen, ihr Vertrauen und ihre Bereitschaft, mir von ihren Erfahrungen zu erzählen, danke ich ihnen von Herzen!

Der *Friedrich-Ebert-Stiftung* vielen Dank für die Begleitung und großzügige Finanzierung meiner Arbeit im Rahmen des Promotionsstipendiums über einen Zeitraum von vier Jahren wie auch meines Aufenthalts an der Universität Kopenhagen.

Mein herzlichster Dank gilt außerdem: Meiner Betreuerin *Monika Wohlrab-Sahr* für ihre Klarheit und Unterstützung, ihre präzisen und treffenden Rückmeldungen und für das Vorbild in analytischer Schärfe. Auch das hat mich motiviert, dieses Projekt in der Form umzusetzen. *Herbert Kalthoff*, der das Zweitgutachten für die Arbeit übernommen hat und dessen wertvolle inhaltliche Diskussion meiner Arbeit das Manuskript für die Veröffentlichung geschärft hat. Dem *Netzwerk Empirische Kultursoziologie*, das vieles ins Rollen gebracht und durch regelmäßige Schreib- und Denktreffen am Laufen gehalten hat, insbesondere *Maria Jakob, Christine Neubert, Nadine Jukschat, Markus Heinz, Ronja Trischler, Kathrin Hohmaier, Janna Vogl.* Der *Kolleg forschungsgruppe „Multiple Secularities – Beyond the West, Beyond Modernities"* der *Universität Leipzig*, bei der ich nicht nur einen Schreibtisch, sondern ein inspirierendes intellektuelles Umfeld gefunden habe, insbesondere durch die Kolleg:innen *Mohammad Magout, Markus Dressler* und *Sana Chavoshian. Birgitte Schepelern Johansen, Pernille Friis Jensen* und *Simon Stjernholm* vom *Department of Cross-Cultural and Regional Studies der Universität Kopenhagen* danke ich für die Zusammenarbeit und Schärfung meiner Arbeit während der Zeit in Kopenhagen. *Joela Jacobs* von der *University of Arizona* hat mein Projekt dankenswerterweise über einige Zeit als Mentorin begleitet. *Anja Frank* und *Alexander Leistner* vom *Institut für Kulturwissenschaften der Universität Leipzig* danke ich für viele intensive Konsultationen bei Mittagessen oder Spaziergängen. *Constantin Wagner* von der *Universität Mainz* danke ich sehr für die solidarische Kollegialität, enge Zusammenarbeit und inhaltliche Schärfung in der

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Arbeit zu den Studierenden der Islamischen Theologie. *Bekim Agai* und *Felix Engelhardt* danke ich für die Unterstützung bei der *Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft*. Den *Herausgeber:innen der Reihe Religion in der Gesellschaft* Danke für die Aufnahme in die Reihe und für die Rückmeldungen zur Bearbeitung des Manuskripts, Holger Schumacher vom Ergon Verlag für die Begleitung der Publikation und Swen Wagner für die Korrektur. Für wichtige Korrekturen und wertschätzende Rückmeldungen danke ich außerdem sehr: *Heiner Koch, Timmo Krüger, Maria Jakob, Philipp Schäfer, Agnes Lammert, Daniel Bergelt* und *Clemens Haug.*

Julia Böcker und *Franz Erhard* haben gedanklich und inhaltlich meine Studie, die Auswertung und den Schreibprozess, auch jeden Zweifel sehr nah begleitet, unterstützt und mitgedacht. Eure Namen stehen in unsichtbaren Lettern auf dem Buchdeckel. *Oliver Koczy, Agnes Lammert* und *Gordon Tannhäuser* haben dieses Buch über die Tiefen der Pandemie gebracht und über die vielen Monate, in denen es plötzlich weder Kinderbetreuung noch Schule gab und alles wichtiger wurde als ein religionssoziologisches Dissertationsprojekt. *Franziska Andraschik* und *Elisa Satjukow* waren mir bei der Jonglage zwischen Eltern- und Wissenschaftlerin-Sein wichtige und geschätzte Gesprächspartnerinnen. Auch Euch gilt mein inniger Dank.

Nino, Fiona und *Wanda* haben mir jeden Tag gezeigt, dass es abseits des Tunnels der Wissenschaft noch ein Draußen gibt, und dadurch meine Forschung und das Schreiben tagtäglich eingenordet. *Oliver* hat keine Minute an der Relevanz des Themas und des Schreibens gezweifelt. Ohne Deine Unterstützung und Rückendeckung, immer wieder und von vorn, hätte ich meinem wissenschaftlichen Projekt und dem Privileg, ein Buch zu schreiben, nicht nachgehen können.

Ich widme dieses Buch *Christine* und *Dietmar*, die irgendwann einmal, ohne es zu wissen, den Grundstein dafür gelegt haben.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Inhaltsverzeichnis

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis 11

1 Einleitung 13

2 Die akademische Islamische Theologie in Deutschland. Geschichte und Entstehungskontext 21

2.1 Vorläufer: Islamisches Wissen in Ländern mit muslimischer Mehrheitsbevölkerung 21

2.2 Vorläufer: eine Imamausbildung für Deutschland? 26

2.3 Etablierung: Islamische Theologie in Deutschland 30

2.4 Kontext: Islamisches Wissen in Europa 32

3 Forschungsstand und theoretische Perspektive der Studie. Wissen und Religion in neuen islamischen Wissensordnungen ... 39

3.1 Islamische Wissensordnungen aus Sicht der kritischen Religionsforschung 41

3.1.1 Die Organisation des Islams: Verkirchlichung und Pastoralmacht 42

3.1.2 Die Subjektivierung des Islams: Muslimisierung oder Säkularisierung? 46

3.2 Ein Fach in der säkularen Universität: differenzierungstheoretische Perspektiven 49

3.2.1 Epistemische Aushandlungen in der Islamischen Theologie 52

3.2.2 Islamische Theologie und Säkularität 54

3.2.3 Die Studierenden zwischen Religionsgemeinschaften und Hochschule 56

3.2.4 Die Absolvent:innen als neue islamische Autoritäten? 59

3.3 Konfliktlinien der Akteure 61

3.4 Wissenschaft und Religion aus wissenssoziologischer Perspektive 63

3.4.1 Wissen in der Fertigung 63

3.4.2 Die Konstruktion von Religion und Säkularität 66

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

3.5 Eine wissenssoziologische Perspektive auf das Fach Islamische Theologie 69

4 Methoden 77

4.1 Sozialtheoretische und methodologische Grundlegung 78
4.2 Methodisches Vorgehen 84
4.3 Sample 88
4.4 Vergleichshorizonte 91
4.5 Der Standort der Forscherin und das Problem der Reifizierung 92

Empirische Analyse. Von der biographischen Islamizität zum pluralen Islam 99

5 Erfahrungen biographischer Islamizität 101

5.1 Performanz: Wenn muslimischer Glaube sichtbar wird 106
5.1.1 Als muslimisch in Erscheinung treten 107
5.1.2 Fragen beantworten 110
5.1.3 Sichtbaren Glauben vermitteln 111
5.1.4 Die Performanz des Glaubens als Erfahrung biographischer Islamizität 114
5.2 Identifizierung: soziale Muslimisierung 115
5.2.1 Zur Expertin gemacht werden 116
5.2.2 Kongruenz zum Selbstbild 117
5.2.3 Die Identifizierung als Erfahrung biographischer Islamizität 119
5.3 Islamische Pädagogisierung ohne Passung 120
5.3.1 Kein Zwang, aber Pflicht 121
5.3.2 Nicht-Passung zwischen Erziehung und Erzogenen 123
5.3.3 Suche nach passförmigen Kontexten 124
5.3.4 Inkompatible Religionserziehung als Erfahrung biographischer Islamizität 127
5.4 Renormierung von Religiosität 127
5.4.1 Wegbewegen aus dem Alten als Kontrasterfahrung 128
5.4.2 Vom bislang Normalen abweichen 130
5.4.3 Renormierung durch Selbsterkenntnis 131
5.4.4 Renormierte Religiosität als Erfahrung biographischer Islamizität 133

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

5.5 Kontrastfälle: Erfahrungen der (Nicht-)Religiosität und die unhinterfragte Normalität 134
5.6 Zwischenfazit: Schlüsselerfahrungen biographischer Islamizität 138

6 Prozessierung biographischer Erfahrung in der Islamischen Theologie 141
6.1 Analytischer Zugriff: Die Hervorbringung und Verfestigung sozialer Wirklichkeit durch Institutionalisierungen 143
6.2 Umwertung 146
6.2.1 Umwertung des öffentlichen Islambildes 148
6.2.2 Zugehörigkeit umwerten 153
6.2.3 Umwertung in der Studienpraxis 159
6.2.4 Die Figur der Umwertung 162
6.3 Relativierung 163
6.3.1 Identitätsfragen 164
6.3.2 Relativierung von Identitätsfragen 169
6.3.3 Die Figur der Relativierung 174
6.4 Differenzierung 177
6.4.1 Der Einbezug von Spiritualität als Anspruch der Studierenden 180
6.4.2 Die innere Haltung privatisieren 185
6.4.3 Die Figur der Differenzierung 188
6.5 Wertbindung 191
6.5.1 Wertbindung und Politisierung 192
6.5.2 Verwirklichung einer normativen Agenda 200
6.5.3 Gegen-Normen und Erneuerung 205
6.5.4 Die Figur der Wertbindung 210
6.6 Generalisierung: zur Verbindung von Wissen und Erfahrung 212

7 Objektivierung in der Islamischen Theologie. Der plurale Islam 221
7.1 Der Fokus auf den Islam als Objekt und Subjekt der Wissenschaft 224

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

7.2 Die Struktur der Pluralität des Islams 226
7.2.1 Das Islambild: an bestehender Gegenwart arbeiten, an Tradition anknüpfen 233
7.2.2 Wechselverhältnis zu Internalisierungen 236
7.2.3 Der Stellenwert der (islamischen) Tradition 240
7.2.4 Das Verhältnis von Spiritualität und Wissenschaft in der Vervielfältigungsfigur 244
7.2.5 Die Objektivierung des Wissens und die Verortung in einem vielfältigen Islam 249
7.2.6 Eine Position im Pluralen 254
7.3 Zwischenfazit: die Pluralität des Islams 258

8 Islamische Theologie. Säkularisierung und Religionisierung des Islams 261
8.1 Der Islam als Subjekt in der islamischen Tradition 263
8.2 Die Verortung innerhalb der Wissensordnung 267
8.3 Pluralität als Zustand oder Ideal? 270
8.4 Die religiös-säkulare Konstellation in der Islamischen Theologie 275
8.5 Die Differenzierung von Religion und Nicht-Religion 279
8.6 Eine säkulare Form von Religion? 281
8.7 Schlussbetrachtung und Ausblick 286

Literatur 293

Abkürzungsverzeichnis 313

Glossar 315

Transkriptionszeichen 317

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abb. 1: Biographische Islamizität 105

Abb. 2: Prozessierungen in der Islamischen Theologie 142

Tab. 1: Anschlüsse und Ausschlüsse der Bearbeitungsweisen 213

Abb. 3: Bezüge der Pluralität des Islams 232

Abb. 4: Religionisierung und Säkularisierung in der Islamischen Theologie 285

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

1 Einleitung

Muslime sind in Deutschland in der Minderheit. Auch zwanzig Jahre nach den Anschlägen auf das World Trade Center werden diese Minderheit und „der" Islam mit Radikalität und Terrorismus in Verbindung gebracht. Im Kontext dieser Assoziation und der innenpolitischen Strategien gegen Islamismus ist das Fach gegründet worden, um das es in diesem Buch geht: die Islamische Theologie. Die Assoziation von Muslimen entweder mit Islamismus oder aber ihre Wahrnehmung als gutes Integrationsbeispiel im Gegensatz zu „dem" Islam prägt die Erfahrungen der Studierenden, mit denen ich für diese Arbeit gesprochen habe. Es gilt ihnen, sich in der Schule, im Arbeitsleben oder in der Öffentlichkeit als liberal, unverdächtig oder nicht zu fromm zu zeigen. Zugleich vergemeinschaftet sich ein Teil der Muslime öffentlich sichtbar und fordert politische und gesellschaftliche Teilhabe ein. Von Seiten vieler Gründer:innen der Islamischen Theologie stellt das Fach in Deutschland einen Schritt in genau diese Richtung dar, während die politischen Erwartungen stärker darauf gerichtet waren, dass das Fach der innenpolitischen Strategie gegen Islamismus dient.

In der Islamischen Theologie verdichtet sich das Verhältnis von Migration und Religion, das die Einbettung des Islams in Deutschland, aber auch in anderen europäischen Ländern mit muslimischen Minderheiten kennzeichnet. In diesem Buch geht es um die Frage, was sich soziologisch von dieser Einbettung und dem Umgang mit Religion in dem Fach lernen lässt. Dabei gehe ich davon aus, dass über das Fach Islamische Theologie das gesellschaftliche Verhältnis zu Religion aktualisiert wird (vgl. Tezcan 2007; Engelhardt 2017). Innerhalb des normativen Spannungsfeldes, in dem unterschiedliche Seiten die Erwartung formulieren, mittels der Studiengänge zur Integration oder Kontextualisierung – kritisch gefasst: zur „Domestizierung" des Islams – beizutragen, sind die am Studiengang beteiligten Akteure aufgefordert, sich zu positionieren. Islamische Theologie wird als Teil der Anerkennungspolitik *von* Muslim:innen und *gegenüber* Muslim:innen verstanden, in die Zuschreibungen und Identifikationen mit einbezogen sind, die man als Muslim:in in Deutschland macht. Die vorliegende Studie verfolgt damit den Anspruch einer religions- und wissenssoziologischen Analyse der Islamischen Theologie als eine Form der Institutionalisierung des Islams in Deutschland.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Das Fach Islamische Theologie[1] wurde im Jahr 2011 nach der Empfehlung des Wissenschaftsrats (vgl. Wissenschaftsrat 2010) und durch die Förderung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung in Deutschland gegründet (vgl. BMBF 2016). An zunächst fünf Standorten (mit Zentren und Instituten an den Universitäten in Erlangen-Nürnberg, Frankfurt/Gießen, Münster, Osnabrück und Tübingen) wurden Studiengänge zur Islamischen Religion und Islamischen Theologie aufgebaut. Dabei wurden Vorbereitungen durch eine epistemische Gemeinschaft (Engelhardt 2017), aus dem Lehramt für Islamischen Religionsunterricht und aus den Universitäten aufgegriffen. Durch die Aufnahme der Universitäten Paderborn und der Humboldt-Universität zu Berlin in das Förderprogramm im Jahr 2019 gibt es in Deutschland aktuell an sieben Universitäten islamisch-theologische Studiengänge. An vier weiteren Hochschulen finden sich islamisch-theologische (Zusatz-)Fächer. Die Zahl der Studierenden wird auf circa 2.300 im Lehramt, im Bachelor und im Master geschätzt (Dreier & Wagner 2020: 19). Das Vorhaben, eine Imamausbildung in Deutschland aufzubauen, wird in der Berichterstattung über das Fach bis heute immer wieder aufgegriffen. Jedoch hält ausschließlich der Standort Osnabrück an dem Vorhaben fest: Hier wurde im Jahr 2019 ein Islamkolleg gegründet, das auch Imame ausbilden soll.

In den medialen Debatten, die die Gründung der Islamischen Theologie begleiteten, ging es wiederholt um die Ausbildung von demokratiefördernden Imamen, die man sich von dem neuen Fach erhoffte. In der vorliegenden Studie geht es um die Studierenden der Islamischen Theologie als die Gruppe, die mit diesen politischen und religiösen Erwartungen an die „Pioniergeneration" konfrontiert ist.[2] Mein Zugang ist von der Beobachtung geleitet, dass die Studierenden die Gruppe innerhalb des Etablierungsprozesses sind, die Ziel des politischen Projekts akademisch ausgebildeter islamischer Theologen und zukünftiger Religionsexpert:innen in Deutschland sind. Gemeinsam mit anderen

[1] Die Bezeichnung des Fachs war in den Gründungsjahren ab 2010 zunächst umstritten und lautete unter anderem „Islamische Studien", was eine Abgrenzung zur Islamwissenschaft erschwerte. Auch wenn an der Goethe-Universität Frankfurt die Bezeichnung Islamische Studien genutzt wird, ist an den anderen Standorten der Begriff Islamische Theologie üblich, den ich zur besseren Lesbarkeit für alle Standorte verwende. Im Folgenden spreche ich von Islamischer Theologie als akademischem Fach, während die Schreibweise islamische Theologie das allgemeine Sachgebiet bezeichnet.

[2] Ich spreche dabei nicht trennscharf, aber zur besseren Lesbarkeit von „Muslimen" und „Akteuren", wenn damit Gruppen bezeichnet sind; während ich von konkreten Personen in der grammatischen Form von „Muslim:innen" und „Absolvent:innen" spreche.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Akteuren, die am Fach beteiligt sind, sind sie aber auch diejenigen, die in den alltäglichen Interaktionen das Fach als soziale Wirklichkeit schaffen, ohne dass sich jedoch ihre Deutungen des Fachs in Veröffentlichungen oder Positionspapieren niederschlagen. Es erscheint deswegen besonders dringlich, genau diese Gruppe zu untersuchen. Folgende Forschungsfragen waren für dieses Anliegen leitend: Welche Erfahrungen bringen die Studierenden in das Fach ein? Wie werden diese bearbeitet und prozessiert? Welche Vorstellungen von Religion und Religiosität werden in dem Fach institutionalisiert und mit den Erfahrungen der Studierenden verbunden?

Islamische Theologie als eine wissenschaftliche Disziplin ist nicht allein ein Beispiel für größere Entwicklungen, sondern ein soziologischer Fall: Sie gibt Auskunft darüber, wie die staatliche Steuerung von Religion mit Sinnzuschreibungen religiöser Akteure in Verbindung steht. Das Wissen, das in dem Fach hervorgebracht wird, basiert auf der Erfahrung der Identifizierung und Identifikation (durch andere) als Muslim:in; auf der biographischen Erfahrung, als Muslim:in erkannt und kategorisiert zu werden. Im Gefüge der sozialen Anderen stehen die Akteure für die Religion des Islams und als solche werden sie adressiert – weniger ethnisch, weniger milieubezogen, weniger klassenbezogen und weniger mit Bezug auf andere Unterscheidungen, auch wenn diese mit hineinspielen.

Auch wenn sich freilich nicht jede Person muslimischen Glaubens mit islamischen Institutionen verbunden fühlt (vgl. etwa Chbib 2017: 15), so werden Muslime doch durch andere als solche kategorisiert. Ein zentraler Konflikt für Muslim:innen besteht darin, dass sich die Zuschreibungen sozialer Anderer – aus ihrer Sicht der Mehrheit – von dem Wissen, das die Muslimi:innen selbst über sich und ihre Religion haben, deutlich unterscheidet. Das Fach Islamische Theologie kann als Teil einer Politik verstanden werden, in der Minderheiten beanspruchen, für sich selbst zu sprechen, und in der diese Erfahrungen, die „jeder Muslim kennt", wie eine Studentin es in einem meiner Interviews formuliert, in einer Bildungsinstitution anerkannt werden. Mithilfe der wissenssoziologischen Perspektive auf das Fach lässt sich beobachten, wie subjektive Erfahrung als legitimer Teil von Wissen behandelt wird. Es zeichnet sich darin eine größere Entwicklung ab, die sich in der Islamischen Theologie im Kleinen zeigt: die Konstruktion eines subjektbezogenen Wissens, die sich auch in anderen Kontexten zeigen könnte, in denen es um Minderheitenrechte geht. Ihre Erfahrungen verstehen die Studierenden dabei als unhintergehbare subjektgebundene Angelegenheit, die allerdings für alle Angehörigen der Minderheit präsent ist. In der theoretischen Abstraktion der empirischen Ergebnisse wird sichtbar, dass

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

die Erfahrung als Muslim:in in Deutschland vom Islam als Religion unterschieden wird.

In dem Fach zeigt sich besonders deutlich, dass Religion ein soziales Phänomen ist, das zunehmend als subjektive Religiosität verstanden wird. Objektive Religion, die über das Individuum hinausgeht, ist nicht nur sekundär, sondern soll mit dem Nebeneinander unterschiedlicher Bekenntnisse vereinbar sein. Auf den Punkt gebracht: Religion ist als Privatsache konstruiert, die sich im Öffentlichen als Pluralismus kommunizieren soll.

Die Etablierung der Islamischen Theologie ist als Teil des Versuchs zu verstehen, *spezifische* islambezogene Institutionalisierungen zu akademisieren und staatlich zu fördern. Die Schaffung einer nicht-christlichen Theologie erscheint als eine symbolische Anerkennung, aber auch als Versuch des Staates, den Islam über das Bildungssystem zu kontrollieren. Im nächsten, dem *zweiten Kapitel* des Buchs wird dieser historische Kontext beschrieben, in dem die neue Wissensordnung Islamische Theologie etabliert wurde. Das Verständnis von Theologie in der Islamischen Theologie betrachte ich dabei vor dem Hintergrund der langen Tradition und Wissensgeschichte in Ländern mit muslimischen Mehrheiten, im Kontext anderer europäischer Länder und schließlich mit Blick auf die Imamausbildung, die die Etablierung des Fachs befördert hat.

In den sozialwissenschaftlichen Analysen zur Islamischen Theologie und den damit verwandten Wissensordnungen, wie der Imamausbildung und islambezogenen Fächern in anderen Ländern, bestimmt insbesondere der Diskurs um den Islam die Perspektive auf diese Institutionen. Islamische Theologie rückt hier als Phänomen in den Blick, das die Machtasymmetrien reproduziert, denen Muslime ausgesetzt sind, und das die Kontrolle ermöglicht, die der Staat gegenüber dem Islam anstrebt. Damit ist für die kritische Analyse des Islams in Deutschland eine machttheoretische Verengung festzustellen. Arbeiten der Wissenschaftsforschung zeigen hingegen, dass Islamische Theologie und neue Projekte islamischen Wissens in Minderheitenkontexten als Ausdifferenzierung von Wissen verstanden werden könne. In dem Fach wird folglich auch ein neues Verhältnis von Islam und säkularer Universität institutionalisiert, das zuvor teilweise in anderen Fächern inbegriffen bzw. gar nicht Teil der Universität war. Im *dritten Kapitel* gehe ich auf die theoretische Perspektive ein, über die ich das Fach in den Blick nehme. Ich entfalte eine wissenssoziologische Perspektive auf Religion, um die Engführung in der Verbindung von Islamischer Theologie und den Diskursen um den Islam, d. h. auf Machtstrukturen als Teil dieser Diskurse, aufzubre-

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

chen. Über eine theoretische Perspektive, in der Bezugnahmen auf den Islam auf eine Ebene mit anderen Erfahrungen, Wissenskonstruktionen und Sinnbezügen gestellt werden, ergänze ich die machttheoretische Perspektive. Für die Untersuchung der konkreten Konstruktionen in dem Fach nehme ich die religiös-säkulare Konstellation über die Dimensionen von Wissen und Erfahrung in den Blick. Damit wird eine theoretische Perspektive eingenommen, die das Nebeneinander säkularisierender und religionisierender Prozesse erkennbar macht, die für den Umgang mit Religion in der Gesellschaft bezeichnend sind.

Im *vierten Kapitel* wird der methodische und empirische Zugang der Untersuchung sowie meine Rolle als Forscherin und Nicht-Muslimin im Feld beschrieben. Es wird dargelegt, dass die unterschiedlichen empirischen Materialien in drei Schritten untersucht werden: *erstens* biographie-analytisch auf Grundlage biographisch-narrativer Interviews mit Studierenden, *zweitens* wissenschaftssoziologisch; hier kommen ethnographisches Material, institutionelle Daten von den Standorten und Interviews mit Dozent:innen hinzu, die schließlich im *dritten* empirischen Schritt daraufhin befragt werden, woran in dem Fach gearbeitet wird (vgl. Scheffer 2015). Islamische Theologie wird als Institutionalisierung verstanden – als gemachte und prinzipiell veränderbare, strukturierte Verstetigung und Verfestigung von Sinn durch konkrete Akteure (Schütz & Luckmann 2003: 45). In diesem Buch wird deswegen untersucht, wie unterschiedliche Fachbeteiligte an der Institutionalisierung von Religion mitwirken und wie dabei die Vorstellung eines pluralen Islams aufgerufen wird.

Nach der methodischen Grundlegung der Arbeit steht im *fünften Kapitel* der breiter angelegte empirische Zuschnitt im Mittelpunkt, also die biographischen Erzählungen der Studierenden. Spezifische Erfahrungshorizonte sind für die Studierenden kollektiv verfügbar, diese bezeichne ich als *biographische Islamizität*: als vielfältiger, wiederholt aufgerufener Sinn, der zu bestimmten Zeiten und an bestimmten Orten mit dem Islam in Verbindung gebracht wird und der biographisch prägend wirkt. Das Konzept der biographischen Islamizität fasst das Wechselverhältnis von identitärer Aneignung und sozialer Zuschreibung, das sich als biographisches Muster in den unterschiedlichen Erfahrungen der Studierenden findet. Es handelt sich dabei um eine hochgradig soziale Erfahrung. Die Identifizierungen finden in spezifischen gesellschaftlichen Verhältnissen und vor dem Hintergrund eines Verständnisses von Religion statt, in dem Religion als eine subjektive Entität konstruiert wird. Die Studierenden verbinden ihre biographische Islamizität mit dem Fach

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Islamische Theologie und beziehen sich dabei auf die darin reklamierte Innenperspektive auf den Islam.

Im Anschluss an das Konzept biographische Islamizität frage ich im *sechsten Kapitel*, wie mit dieser Erfahrungsweise im Verlauf des Studiums umgegangen wird. Neben den biographischen Interviews ziehe ich darin Expert:inneninterviews und Beobachtungen aus der Lehre hinzu. Wissen bearbeiten die am Fach Beteiligten unter anderem, indem sie mit ihren subjektiven Erfahrungen an dieses anschließen. Ich arbeite vier Bearbeitungsweisen heraus, wie mit den subjektiven Erfahrungen über Praktiken in dem Fach und mit institutionalisiertem Wissen umgegangen wird: Umwertung, Relativierung, Differenzierung und Wertbindung. In den Bearbeitungsweisen beziehen sich die Akteure auf die Unterscheidung zwischen subjektivem und objektivierbarem Wissen. Das islamisch-theologische Wissen verstehen sie als Wissen, zu dem auch die subjektiven Erfahrungen mit dem Islam gehören.

Im *siebten Kapitel* blicke ich mit zeitdiagnostischem Interesse auf das Fach. Bei der Islamischen Theologie handelt es sich um eine Institution, in der ausgehandelt wird, in welcher Form Religion in der Gesellschaft legitim ist. Religion erscheint als legitimer Teil des Fachs unter der Voraussetzung, dass zwischen subjektiver und objektiver Religion unterschieden wird. Die Objektivierung, an der in dem Fach gearbeitet wird, ist die Vorstellung eines pluralen Islams – eines Islams, in dem unterschiedliche islamische Praktiken und Rechtsschulen nebeneinander existieren. Die Unterscheidung zwischen subjektiver Religion und objektiver Religion ist dafür funktional: So können die eigene Rechtsschule, der eigene Glaube, die eigenen Gewissheiten als subjektive Religion legitim sein und zugleich innerhalb eines pluralen Islams verortet werden. Als objektive Religion erscheint somit der plurale Islam, der im Kontext der Islamischen Theologie mit Bezug auf gesellschaftliche Erfahrungen der Homogenisierung von Muslimen konstruiert ist und zugleich auf innerislamische Tendenzen der Homogenisierung reagiert. Das mit der Pluralität des Islams hervorgebrachte Islambild entfaltet seine Wirkung darüber, dass es an ein historisch geprägtes Religionskonzept anschließt, an Glaubensvorstellungen im Islam (Krämer 2021: 17) und an zeit- und ortsspezifische Erfahrungen mit „dem" Islam in Deutschland.

Am Schluss des Buchs (*Kapitel 8*) steht die These, dass für die Islamische Theologie der Bezug auf Religiosität und die Abgrenzung von Religion als zentral erachtet werden müssen – und nicht die Unterscheidung von Wissenschaft und Religion. Das Projekt Islamische Theologie bettet biographische Islamizität, die über einen spezifischen gesellschaftlichen Bezug auf Muslime hervorgebracht wurde, über Bildung gesellschaftlich

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

wieder ein. Die Studierenden können ihre subjektiven Erfahrungen in den Kontext kollektiver Erfahrung stellen und über die islamische Tradition unterschiedliche Formen des Glaubens kontextualisieren. Die Islamische Theologie stellt folglich einen Grenzbereich zu Religion dar, in dem differenzierend auf Religion reagiert wird.

Die vorliegende Studie macht deutlich, dass die häufig getrennt voneinander gedachten und behandelten gesellschaftlichen Prozesse der Religionisierung und Säkularisierung ineinandergreifen. Religionisierung als ein Prozess, über den Entitäten als Religion konstruiert werden, ist ebenso Teil der Aktualisierung von Religion in der Gesellschaft wie Säkularisierung. Säkularisierung ist dabei als Abgrenzungsprozess von Entitäten als Nicht-Religion gegenüber Religion zu fassen. In der Islamischen Theologie werden organisierte Religion und subjektive Religiosität religionisiert, da sie unterschieden und als religiös konstruiert werden. Erfahrungen dahingegen mit dem Islam in der Gesellschaft werden säkularisiert und damit von religiösen Erfahrungen unterscheidbar gemacht. Sie werden als Teil des islamisch-theologischen Wissens in das Fach einbezogen. Islamische Theologie als Teil des Bildungssystems fungiert folglich als neutraler Bereich, in dem Grenzziehungen zwischen Religion und Nicht-Religion ausgehandelt werden. Das Wissen um den Islam, das konstruiert wird, eröffnet die Möglichkeit, die Erfahrungen von Muslim:innen nicht als religiös zu deuten, sondern als gesellschaftliche Erfahrung einer (religiösen) Minderheit in der religiös-pluralen Gesellschaft.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

2 Die akademische Islamische Theologie in Deutschland. Geschichte und Entstehungskontext

Im folgenden Kapitel wird der Kontext beschrieben, in dem das Fach Islamische Theologie entstanden ist. Für das Anliegen einer Geschichte der Islamischen Theologie in Deutschland sind mehrere Entstehungspfade relevant: der Kontext islamischer Lehranstalten und Universitäten in Ländern mit muslimischer Mehrheitsbevölkerung (2.1) wie auch das Vorhaben einer Imamausbildung in Deutschland (2.2). Im Anschluss an meine Ausführungen zu diesen Entstehungspfaden wird es darum gehen, die eigentliche Etablierung der Islamischen Theologie in Deutschland zu beschreiben (2.3) und sie vor dem Hintergrund anderer europäischer Länder zu betrachten (2.4).

2.1 Vorläufer: Islamisches Wissen in Ländern mit muslimischer Mehrheitsbevölkerung

Als die Lehrstühle für Islamische Theologie in Deutschland gegründet wurden, wurde sich meist affirmativ, zum Teil auch abgrenzend, auf islamische Wissenschaften und Theologie in Ländern mit muslimischen Mehrheiten bezogen. Es ergibt in diesen Länderkontexten Sinn, die beiden Formen Theologie und islamische Wissenschaften zunächst zusammenfassend als *islambezogene* Wissenschaften in den Blick zu nehmen. Damit sind islamische Studien wie auch Islamische Theologie und generell Fächer gemeint, die reklamieren, den Islam zu behandeln.[3] Unter der Akademisierung des Islams verstehe ich die Institutionalisierung und

[3] Die diesbezügliche Frage einer Innen- oder Außenperspektive, die sich in der Islamischen Theologie stellt, wurde lange in den in Deutschland bereits vor der Islamischen Theologie existierenden Theologien diskutiert. Alkier und Heimbrock etwa sprechen vor dem Hintergrund der Evangelischen Theologie kritisch von einem Zwang zum ausschließenden, dualistischen Modell der Innen- und Außenperspektive, dem die Theologie ausgesetzt sei, und sehen es als Auftrag der „Theologie heute" (Alkier & Heimbrock 2011: 146), die binäre Logik aufzubrechen, da diese weder der Religionswissenschaft noch der Theologie gerecht werde. In den Religionswissenschaften wird die Frage der Innen- und Außenperspektive ebenfalls bereits länger vor dem Hintergrund der Unterscheidung zwischen emischen und etischen Perspektiven diskutiert (vgl. Beyer 2003: 146; Mostowlansky & Rota 2016). Auf die hierbei ebenfalls relevante Geschichte der Islamwissenschaft gehen Schulze (2012) und Engelhardt (2017) näher ein.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Lehre islambezogenen Wissens in Fächern oder Disziplinen in höheren Bildungsinstitutionen. Bevor ich einen kurzen Überblick zu islamischen Wissenschaften gebe, ist zunächst klarzustellen, was unter islamischer Theologie aus islamwissenschaftlicher Perspektive verstanden wird. Die Islamwissenschaftlerin Rotraud Wielandt definiert islamische Theologie wie folgt:

> „Theology is about doctrines of faith and the normative texts and methodological principles they are based on. What Muslim scholars understand nowadays by theology when using this term or its Turkish equivalent *ilahiyat*, is not confined to *kalām* in its traditional sense. […] [T]heology is defined here as the systematic rational reflection on and discussion of the tenets of the Islamic faith, as well as their foundations and the methods by which their knowledge is attained. In addition, the term 'theology' will deliberately not be restricted to the ideas of persons holding a degree of a faculty of theology or belonging to the ranks of professional religious scholars. This approach takes account of the fact that since the second half of the nineteenth century quite a few substantial contributions to Islamic theological thought were made by intellectuals mainly trained in fields outside theology." (Wielandt 2016: 707; Hervorh. im Orig.)

Islamische Theologie bezeichnet demnach nicht primär eine organisationsförmige Verfasstheit, sondern intellektuelle Diskurse, vor allem Gelehrten-Diskurse außerhalb einer formellen Theologie. Insofern seien unter islamischer Theologie, wie auch Engelhardt mit Blick auf das Fach in Deutschland festhält, „islamisch-theologische[.] Wissensordnungen in Tradition und Gegenwart" (Engelhardt 2017: 68f.) zu verstehen. Im Vergleich zu der kurzen Geschichte der deutschsprachigen islamisch-theologischen Diskurse handelt es sich um ein Wissensgebiet, das eine lange Tradition und Geschichte aufweist. So kam es seit dem Ende des 1. Jahrhunderts islamischer Zeitrechnung (ab ca. 780 n. Chr.) zur Entstehung theologischer Literatur in Form von Traktaten wie auch des *ḥadīṯ* als literarische Form (Berger 2010: 30), das als eine der zentralen islamischen Quellen der islamischen Theologie dient. Das islamische Recht als Teil der islamischen Theologie findet seine Anfänge um 700 n. Chr., also mit dem Beginn der Sammlung prophetischer Handlungen und Aussprüche (Goldziher 1981: 68; Ebert 2010: 194).

Auf die islamische Theologie im Sinne dieser langen Tradition, auf das theologische Literaturkorpus wie auch auf die Organisation islamischer Lehre in Ländern mit längerer islamischer Tradition beziehen sich die Akteure in der Islamischen Theologie in Deutschland: *Erstens* sind einige der Lehrenden an Hochschulen oder Medresen zum Teil auch von klassischen islamischen Gelehrten ausgebildet worden. Einige der Dozenten verfügen über eine sogenannte traditionelle islamische Bildung und haben an traditionellen Bildungsanstalten in Jordanien, Pakistan

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

oder Syrien studiert, einige an Universitäten beispielsweise in Ägypten oder der Türkei.[4] *Zweitens* haben die Gremien die inhaltliche Ausgestaltung der Curricula vor dem Hintergrund der inhaltlichen und wissenschaftstheoretischen Auseinandersetzung mit bereits existierenden islamischen Studien vorgenommen. *Drittens* pflegen die Studierenden, die Lehrenden und die Zentren über Netzwerke, Austauschprogramme oder Studienkooperationen Kontakt zu islamisch-theologischen Studien in diesen Ländern. Inhaltlich beziehen sich die Studierenden in den Interviews auf islamische Wissenschaft als Teil der Islamischen Theologie in Deutschland (etwa curricular) oder aber als eine Form der Lehre, die sie sich wünschen. Die Diskurstradition der islamischen Theologie, wie sie von Wielandt definiert wird, ist insofern als zentraler Bezugshorizont für das Fach Islamische Theologie zu verstehen.

Einige der heutigen theologischen Fakultäten und auch Universitäten in Ländern mit muslimischer Mehrheitsbevölkerung sind aus Moscheen oder auch Medresen hervorgegangen. Daneben entstanden staatliche Lehranstalten, die nicht nur als Institutionen, sondern vor allem auch durch ihre Absolventen in Konkurrenz zu den religiösen Lehranstalten traten. Dies stieß eine Dualisierung unterschiedlicher Bildungssysteme zwischen islamischen und modernen Wissenschaften im Laufe des 19. und 20. Jahrhunderts an (Wielandt 2016: 710), die auf die Kolonialisierung zurückzuführen ist, in der die Medresen an sozio-ökonomischer Relevanz verloren (Bano 2018: 3). Die religiösen Bildungssysteme wurden beibehalten und zusätzlich wurden moderne säkulare Institutionen eingerichtet. Dies gilt nicht nur institutionell, sondern auch ideengeschichtlich, da die Innovationen im Bereich des islamischen Rechts nicht in die Theologie überführt wurden, genauso wie die Modernisierer kein Interesse gehabt hätten, Einfluss auf das *kalam* zu nehmen (Wielandt 2016: 710). Aus diesem Grund schlussfolgert Wielandt, dass in der islamischen Theologie nur geringe Veränderungen im Vergleich zu vor 150 Jahren festzustellen seien (Wielandt 2016: 711). Dies lasse sich auch als Grund für das Nebeneinander religiöser und säkularer Bildungsinstitutionen festhalten, das sich im Bereich der islamischen Theologie in vielen Ländern (z. B. Marokko, Irak, Syrien) herausgebildet hat.

[4] Unter den sogenannten traditionellen islamischen Schulen werden gemeinhin Medresen, islamische Schulen, d. h. religiöse Lehranstalten gefasst, in denen männliche Schüler unterrichtet werden und es oftmals zunächst um das Memorieren des Korans geht. Diese traditionellen Lehranstalten waren bis ins 19. Jahrhundert hinein „die einzigen relevanten Produzenten von systematischen Modellen der Welterklärung und -ordnung" (Berger 2010: 23). Die Absolventen waren einst Privatleute, sind aber – denn auch die frommen Stiftungen wurden zunehmend staatlich kontrolliert – zu Angestellten der staatlichen Bürokratie geworden.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Als zentraler Ort islamisch-theologischer Wissensproduktion in Ländern mit muslimischer Mehrheitsbevölkerung ist auch die akademische Universitätstheologie in der Türkei, Ägypten oder Bosnien-Herzegowina zu nennen. Hohe Reputation als islamische Lehrinstitute genießen im deutschsprachigen islamisch-theologischen Feld die Al-Azhar-Universität in Ägypten wie auch die moderne türkische Universitätstheologie (u. a. in Ankara, Istanbul, Konya). So meint ein interviewter Dozent:

> „ja also Theologie studiert man eher (2) woanders wenn man in der Türkei aufgewachsen=und=sozialisiert ist dann studiert man halt dort Theologie (1) also wir haben jetzt nicht so den Ruf dass sie dass sie jetzt extra nach Deutschland kommen um Theologie zu studieren so weit sind wir noch nicht (1) aber in einigen Jahren vielleicht" (EG-Koç, 554-560).[5]

Diese Theologien haben eine im Vergleich längere Geschichte: In der Türkei beispielsweise wurden die Medresen 1924 geschlossen und als Ersatz eine theologische Fakultät an der Universität Istanbul eingerichtet. Diese hatte eine neue religiöse Erziehung auf Grundlage modernen wissenschaftlichen Denkens im Zuge des Projekts der säkularen Republik zum Ziel (Wielandt 2016: 711). Nach der Schließung 1933 wurde 1949 an der Universität Ankara eine neue Fakultät aufgebaut. Vergleichbar mit dieser Fakultät gibt es mittlerweile zwanzig Fakultäten in der gesamten Türkei.

Auch wenn die islamischen Wissenschaften oder die Theologien an modernen Universitäten in islamisch geprägten Ländern eine längere Geschichte aufweisen als in europäischen Ländern, so handelt es sich auch dort um ein relativ junges Phänomen (ab den 1910er Jahren) im Vergleich zur Ideengeschichte der islamischen Theologie, da davor keine Integration zwischen religiösen und säkularen Bildungsinstitutionen vollzogen wurde (Engelhardt 2017: 236). Das Nebeneinander verschiedener Theologien ist jedoch ebenso wenig neu wie die Theologie als Austragungsort von Abgrenzungen und Verhältnissen zwischen Religion und säkularer Universität.[6] Die unterschiedlichen Bildungs- und Religionskonstellationen erscheinen entscheidend dafür, in welcher Form Religion akademisiert wurde. In den Universitäten und religiösen Lehr-

[5] Ähnlich auch die Hoffnung des Rechtswissenschaftlers Ferreiro Galguera (2011: 21).

[6] Ganz anders als für andere europäische Länder stellt sich der Forschungsstand historischer Arbeiten für Länder mit muslimischen Mehrheitsverhältnissen dar. Cerić (2007), Karić (2012) und Schreiner (2009) etwa zeichnen die Geschichte der Akademisierung in Bosnien-Herzegowina nach und geben einen genauen Einblick über die Entwicklungen in Sarajevo. Entsprechende historische Arbeiten stehen für die wesentlich jüngeren Institutionen europäischer Länder noch aus, in denen die Muslime eine Minderheit darstellen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

anstalten hat sich ein Kanon herausgebildet, auch wenn die jeweiligen Wissensformen auch hier stark durch die regionalen politischen, kulturellen und religiösen Verhältnisse geprägt sind (Engelhardt 2017: 83).[7] Die Definition einer Theologie als glaubensbezogene Wissenschaft im Falle der deutschsprachigen Theologie ist ebenso kultur- und zeitspezifisch: Einerseits verläuft die Bezeichnung islamische Wissenschaft quer dazu und die stärkere Betonung von *fiqh* oder *kalām* wird jeweils an den Standorten unterschiedlich praktiziert, andererseits verläuft auch die Bezeichnung *Islamic Studies*, die im englischsprachigen Sprachraum gebräuchlich ist, quer zum deutschen Theologieverständnis. Angesichts der studentischen Kultur und des Prestiges, das beispielsweise die Al-Azhar-Universität oder auch die islamische Theologie in der Türkei bei den Studierenden genießt, weist jedoch ein Dozent auch auf die falschen Bilder einiger Studierender über diese Lehranstalten hin, weil in islamischen Ländern der Unterricht auch – so das von ihm genannte Beispiel – nicht für das Gebet unterbrochen werde (EG-Fares: 522-524).

Auch wenn also die Reputation der Islamischen Theologie nicht mit der in der Türkei oder Ägypten zu vergleichen ist, so ist es doch zentral, dass die Theologien als „Prätexte" (Engelhardt 2017: 69) für die Genese neuer islamischer Institutionalisierungen fungieren. Die genannten religiösen Lehranstalten werden in dem Fach immer wieder als Vergleichshorizont herangezogen. Das betrifft beispielsweise die Intensität der Ausbildung, so sagt eine andere Dozentin:

> „vor allem wenn ich mir die Leute im Iran […] angucke was für Ausbildungen die haben wie lange die dafür studieren um überhaupt sich Koranexeget nennen zu dürfen (4) dann (2) braucht es bei uns @doch noch sehr […] viel Zeit@" (EG-Kaya: 256-250).

[7] Dazu zählen „die Wissenschaften, die sich mit Koran und Sunna als Grundquellen des Islams befassen (*ʿulūm al-qurʾān* und *ʿulūm al-hadīṯ*); die islamischen Rechtswissenschaften (*uṣūl al-fiqh*); die Dogmatik (*ʿaqīda*), die systematische Theologie (*kalām*); und die Wissenschaft vom Sufismus (*ʿilm at-taṣawwuf*)" (Engelhardt 2017: 81; Hervorh. im Orig.). In der Islamwissenschaft und später der deutschsprachigen Islamischen Theologie ist dabei laut Engelhardt wiederholt über den Stellenwert von *kalām* zu anderen Subdisziplinen diskutiert worden. In der Islamwissenschaft war in einigen viel rezipierten Schriften (Josef van Ess, Geert Hendrich) die Rede davon, dass die eigentlich zentrale Rolle in der Islamische Theologie der *kalām* zu erhalten habe. Dieser Annahme stellt Engelhardt neuere Arbeiten etwa von Thomas Bauer und Timothy Winter gegenüber, die argumentieren, dass es „der Vielfalt der islamisch-theologischen Subdisziplinen nicht gerecht [werde], nur den *kalām* mit Theologie gleichzusetzen" (Engelhardt 2017: 73; Hervorh. im Orig.). Demnach handele es sich bei der Gleichsetzung von *kalām* mit islamischer Theologie um eine Überbetonung durch Islamwissenschaftler und muslimische Denker und dies gehe auf Kosten des islamischen Rechts *(fiqh)*, das in der Islamischen Theologie zentral zu setzen sei.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Als Vergleich dienen die Institutionen in den genannten Ländern zudem in Bezug auf die Lehrinhalte. So sagt ein Dozent: „von den Curricula unterscheiden wir uns ein wenig […] wir versuchen so eine Verbindung herzustellen zwischen klassischen Texten und modernen Texten für alle Bereiche" (EG-Fares: 220-228).

Der Blick auf islamische Wissenschaft und Lehre in Ländern mit muslimischer Mehrheitsbevölkerung macht deutlich: Inhaltlich (Curricula, Lehrinhalte), institutionell (Kooperation) und personell (Lehrende, Auslandssemester) dienen die genannten Lehrstätten als (ideelle) Vorläufer für die Islamische Theologie.[8] Es zeigt sich außerdem, dass beiderseits islamische Wissensordnungen an säkularen Universitäten wie auch traditionelle religiöse Lehranstalten als Bezüge für die Islamische Theologie in Deutschland dienen (Engelhardt 2017: 68ff.). Sie dienen an anderer Stelle jedoch auch als Abgrenzungsfolie für die Spezifik der Islamischen Theologie in Deutschland, was die Grundlagen des Curriculums, die Lehr- und Lernkultur und die Intensität des Studiums betrifft.

2.2 Vorläufer: eine Imamausbildung für Deutschland?

Die Geschichte der Islamischen Theologie wie auch der Imamausbildung beruht – und so ist jedwede Form von Praxis zu denken – also auf bereits vorgängigen und verflochtenen Praktiken, Institutionalisierungen wie auch Deinstitutionalisierungen. Das Motiv, eine Imamausbildung in Deutschland zu etablieren, war in der Akademisierung des neuen Fachs Islamische Theologie leitend. Doch lange bevor öffentlich der Ruf laut wurde, Imame in Deutschland über eine Islamische Theologie auszubilden, haben die Gemeinden unabhängig von staatlichen Initiativen Ausbildungs- und Rekrutierungspraktiken entwickelt. Diese Imamausbildungen sind durch die Ausbildungspraktiken der Herkunftsländer muslimischer Migrant:innen geprägt worden, durch neue Anforderungen in Deutschland, an die die Imame auch ihre Tätigkeitsfelder anpassen mussten (vgl. Ceylan 2010: 64f.), und durch die Möglichkeiten, sukzessive auch in Deutschland in den Verbänden Imame für die eigenen Moscheen auszubilden (vgl. Kamp 2006).

[8] Ob hier theologische Schulen für die neue Islamische Theologie prägend wirken oder allein das Basiscurriculum sich beispielsweise im islamischen Recht an dem Kanon in der Türkei orientiert, ist dabei von Standort zu Standort verschieden und müsste in einer eingehenden islamwissenschaftlichen Analyse erörtert werden.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Mit der Zunahme an Moscheen in Deutschland hat auch die Zahl an Imamen zugenommen, die zunächst in anderen Ländern (v. a. der Türkei) ausgebildet worden waren (Jacobs & Lipowsky 2019: 2f.).[9] Doch auch schon davor waren Vorbeter und Imame in den provisorischen Gebetsräumen, Moscheen und auch zuweilen für Vereine aktiv,[10] die meist niedrig entlohnt wurden oder ehrenamtlich tätig waren.[11] Bis heute sind es in den muslimischen Gemeinden meist temporär vertraglich gebundene Imame, die als – wie der Religionspädagoge Bülent Uçar die Aufgabe des Imams definiert – „religiöse[.] Repräsentant[en] der islamischen Gemeinde und ihrer unmittelbaren theologisch wissenschaftlichen Instanz" (Uçar 2010: 4) fungieren.

Zeitlich lassen sich erste Gründungen von Koranschulen in Deutschland ab den 1970er Jahren feststellen,[12] als Moscheen aus den Wohnheimen der sog. Gastarbeiter heraus in eigene Räume verlegt wurden und von der Einbettung der Moscheen in den „örtlichen und sogar bundesweiten ökonomischen Netzwerk[en]" (Tietze 2001: 36) gesprochen werden kann. Dass sich konkret Ausbildungsstätten für Imame in Deutschland etabliert haben, ist eng mit der Gründung von religiösen

---

9 Mittlerweile haben einige Autorinnen (Attia 2015; Berman 2007; Spielhaus 2013) deutlich gemacht, dass das oftmals herangezogene historische Narrativ des Islams als Gastarbeiterreligion in Deutschland darüber hinwegtäusche, dass auch zuvor Muslime in Deutschland lebten. Es sei dennoch eine Zunahme in Quantität (durch Migration und Postmigration) und öffentlicher Aufmerksamkeit (infolge von Islamismus und Islamophobie) zu verzeichnen.

10 So weist Lemmen darauf hin, dass 1958 der Verein *Geistliche Verwaltung der Muslimflüchtlinge in der Bundesrepublik Deutschland e. V.* für muslimische Geflüchtete gegründet wurde, die auf der Seite der deutschen Armee gekämpft hatten und nun auf der Flucht vor der Roten Armee waren. Sie wurden durch zwei Imame betreut, deren Anstellung aus Bundesmitteln finanziert wurde (Lemmen 2017: 312).

11 Die Unterscheidung zwischen Vorbeter und Imam ist diffus und nicht so klar wie hier impliziert. So führt Kamp (2006: 41) zur Unterscheidung zwischen beiden Rollen aus: „Die Inhalte und Abschlüsse sind dabei nicht einheitlich festgelegt." Ceylan dagegen unterscheidet zwischen der Rolle des Imams als Vorbeter, die im Prinzip jeder Muslim einnehmen kann, und Imamen, die in Moscheen angestellt sind. Für Letztere sei eine Varianz im Qualifikationsniveau und Aufgabenspektrum festzustellen (vgl. Ceylan 2010: 26), wobei sich der Aufgabenbereich auch aus der Qualifikation, der religiösen und der individuellen Verortung ableite (Ceylan 2010: 27). An dieser Stelle sei angemerkt, dass in den Verhandlungen über eine mögliche Imamausbildung in Deutschland der Professionsbegriff aus dem Priesteramt auf das Imambild übertragen wurde.

12 Eine frühe Institutionalisierung islamischer Religions- und Kulturpraxis in Deutschland stellt der Verband der Islamischen Kulturzentren e.V. (VIKZ) dar, der 1973 in Köln gegründet wurde (vgl. http://www.vikz.de/index.php/ueber-uns.html; z. a. 30.06.2017). Er wurde laut Verband für die Bedürfnissen der damaligen „muslimischen, vor allem der türkischen Gastarbeiter in Deutschland" (ebd.), gegründet.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Vereinen und damit einhergehend Moscheen und Moscheeverbänden verbunden. Bis heute unterhält etwa die Ditib hauptamtliche Imame, die aus der Türkei nach Deutschland entsandt werden und entsprechend in der Türkei ausgebildet worden sind.[13] Seit den 2010er Jahren findet sich eine Kombination verschiedener Ausbildungsformen: So absolvieren die Imame und Hodschas beim VIKZ ein Auslandsjahr in der Türkei, nach einer Ausbildungszeit von zwei Jahren in Deutschland. Die Ditib hat im Jahr 2020 ein eigenes Ausbildungsinstitut in der Eifel gegründet (vgl. Redaktionsnetzwerk Deutschland 2020) und steht damit auch in potenzieller Konkurrenz zur Islamischen Theologie.[14] Im Juni 2021 hat die Universität Osnabrück zudem das Islamkolleg eröffnet, in dem Imame an der Universität ausgebildet werden sollen.[15] Dabei ist noch unklar, ob die dort ausgebildeten Imame später als Imame tätig sein werden und wie sie finanziert werden können.[16]

Von den hauptamtlichen (z. T. verbeamteten) Imamen ist ein Großteil außerhalb Deutschlands ausgebildet (Ceylan 2019: 10), zumeist in der Türkei, da die *Diyanet* pro Jahr circa 800 Imame nach Deutschland entsendet (Wissenschaftsrat 2010: 41). Zudem arbeiten viele Imame ehrenamtlich, angestellt oder sind bereits pensioniert (Ceylan 2019: 10). Zentral für den hier interessierenden Zusammenhang ist, dass bereits in einem Teil der Moscheen deutschsprachige oder in Deutschland aufgewachsene Imame tätig sind (Ceylan 2010, 2019), von denen ein verschwindend geringer Anteil Islamische Theologie in Deutschland studiert haben wird. Je nach Größe und Finanzlage der Moschee, in Abhängigkeit davon, ob und wie viele andere (ehrenamtliche) Mitarbeiter dort tätig sind, und schließlich vom jeweiligen Moscheeverein variieren das Anstellungsverhältnis und auch der Ausbildungshintergrund (Inhalt wie Abschluss) der Imame und Prediger (vgl. Kamp 2006: 41). Im Ausbildungsniveau variieren ihre Abschlüsse zwischen theologisch-akademisch ausgebildeten Imamen (meist in Bosnien-Herzegowina oder einem arabischen Land), privat, in islamischen Organisationen ausgebil-

[13] 1986 etwa hat die *Diyanet* einen Erlass verabschiedet, der die Aufgaben und Pflichten der Imame im Ausland festschreibt (vgl. Cekin 2003).

[14] Einschränkend ist anzumerken, dass sich anhand der Literatur bis in die 2000er Jahre hinein schlecht nachvollziehen lässt, wie die Ausbildungspraxis zu welchem Zeitpunkt aussah – hier bildet sich die zeitliche Zäsur ab, ab wann die Ausbildung von Imamen auch an öffentlichem Interesse zunahm und entsprechend dokumentiert wurde.

[15] Siehe https://www.islamkolleg.de/das-islamkolleg/; z. a. 18.08.2021.

[16] Der Wissenschaftsrat spricht in seinem Expertenpapier aus dem Jahr 2010 davon, dass circa 1500 hauptamtliche und 1000 ehrenamtliche Imame in den rund 2600 Moscheen in Deutschland arbeiten (vgl. Wissenschaftsrat 2010).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

deten Imamen (meist in Deutschland sozialisiert, jedoch kein akademischer Abschluss), in Medresen ausgebildeten Imamen („klassische höhere islamische Bildungsstätte", die nur noch einige ältere Imame besucht haben, vgl. Ceylan 2010: 40), Imamen, die eine der Imam-Hatip-Schulen besucht haben („Berufsfachschule bzw. ein Gymnasium für Vorbeter", ebd.), und schließlich autodidaktischen Imamen. Da der Beruf des Imams in Deutschland nicht als solcher erfasst wird und auch kein „Amt" darunter zu verstehen ist (Kamp 2006), lässt sich nichts über die quantitative Verteilung zwischen den Ausbildungsniveaus sagen. Es kann weder von einer homogenen Berufsgruppe von Imamen noch von einheitlichen religiösen und wertebezogenen Einstellungen ausgegangen werden (vgl. Ceylan 2010: 18). Das Bild in den Plädoyers zur Schaffung der Studiengänge, in dem ein in Deutschland ausgebildeter Typus von Imam dem *einen* im Ausland ausgebildeten Imam gegenübergestellt wird, ist also ungenau. Die in Deutschland tätigen Imame und Religionsexperten sind sehr unterschiedlich beruflich sozialisiert.

Die Gemeinden und Verbände haben, nicht zuletzt vor dem Hintergrund ihrer funktionierenden Ausbildungsstrukturen, zur Gründung der Islamischen Theologie sehr unterschiedliche Positionen eingenommen (Ceylan 2019: 17). Als Anfang der 2000er Jahre erste Diskussionen um eine akademische Imamausbildung aufkamen, zeigte Melanie Kamp in ihrer Untersuchung von Imamen, dass insbesondere die Finanzierung der Ausbildung und der Anstellung der späteren Absolventen von einigen Imamen kritisch betrachtet worden sei (Kamp 2006: 44). Ceylan begründet die Skepsis jedoch auch durch Erfahrungen älterer Imame mit der politischen Instrumentalisierung der Imame, die auch der Ausbildung von Imamen in der Islamischen Theologie unterstellt werde (Ceylan 2019: 17). Insbesondere für Studierende der Islamischen Theologie, die eine enge Gemeindeanbindung pflegen, entsteht damit eine potenzielle Konfliktlinie zwischen den Gemeinden und dem neuen Studiengang, da sie womöglich mit Vorbehalten gegen die Studiengänge – auch wegen ihrer potenziellen Konkurrenz und des fehlenden Einflusses der Verbände auf die Ausbildung – konfrontiert sind. Dabei ist jedoch zu beachten, dass der Studiengang zunehmend weniger mit einer Imamausbildung verwechselt wird und sich stärker ausdifferenziert – etwa durch die kürzliche Eröffnung des Islamkollegs als Ort für die Imamausbildung. Zudem unterliegen die Gemeinden analog zu den neuen islamischen Bildungsstätten Veränderungen. So geht Ceylan davon aus, dass die Predigten in Zukunft auf Deutsch gehalten werden und nur noch aus Rücksicht auf ältere Gemeindemitglieder auf Türkisch gehalten werden (vgl. Ceylan 2010: 34) – davon versprechen sich einige Akteure der

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Islamischen Theologie neue professionelle Rollen für die zukünftigen Absolvent:innen.

Der Anspruch an die Islamische Theologie, Imame in Deutschland auszubilden, war insofern eigentlich der Anspruch, Imame *akademisch an deutschen Universitäten* auszubilden, denn die Verbände hatten längst eigene Ausbildungspraktiken entwickelt. Die Islamische Theologie wurde im Kontext bereits bestehender Bildungsstätten gegründet, die allerdings im Sinne einer Innovationsbehauptung weniger stark im öffentlichen Diskurs Beachtung fanden. Das treibende Motiv, Imame auszubilden, ist im Laufe der Etablierung des Fachs in den letzten zehn Jahren verblasst. Es steht im öffentlichen Diskurs zwar weiterhin im Vordergrund, ist jedoch in der überwiegenden Zahl der Universitäten wie auch für die Studierenden weniger relevant als die Ausbildung von Islamischen Theolog:innen, Islamischen Religionslehrer:innen und Pädagog:innen.

2.3 Etablierung: Islamische Theologie in Deutschland

Islamische Theologie wird mittlerweile in Fachveröffentlichungen als Fächer- und Studiengangbeschreibung genutzt. Vor den Anfängen des Fachs war islamische Theologie jedoch vor allem ein Thema, mit dem man sich in orient- und islamwissenschaftlichen Veröffentlichungen beschäftigt hat. Die Gründung von Zeitschriften der muslimischen Gemeinden bis 1945 (Engelhardt 2017: 104), aber auch die Entstehung der ersten muslimischen Gemeinden in Deutschland und Österreich legt nahe (Abdullah 1981; vgl. Antes & Ceylan 2017), dass es in Deutschland lange vor der Etablierung des Fachs eine inhaltliche Beschäftigung mit islamischem Wissen aus muslimischer Sicht gegeben hat. Eine auch politisch sichtbare Debatte zur Professionalisierung und Institutionalisierung islamischen Wissens findet sich ab den frühen 2000er Jahren. Seitdem werden in den unterschiedlichen Bundesländern Islamische Religionslehrer:innen für staatliche Schulen ausgebildet und auch angestellt. In der Verknüpfung von Ausbildung und Beruf ist die Lehramtsausbildung der Theologieausbildung zeitlich deutlich zuvorgekommen (vgl. Johansen 2006: 99; Aslan 2012: 60), mittlerweile jedoch arbeiten beide Bereiche institutionell an den Universitäten eng zusammen.

Das Fach Islamische Theologie wurde mit Beginn der Förderung durch den Bund ab 2011 an fünf Universitäten in Deutschland als akademischer Studiengang verankert. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung förderte die Einrichtung der Islamischen Theologie an

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, der Universität Osnabrück – anfangs gemeinsam mit der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster –, der Goethe-Universität Frankfurt (gemeinsam mit der Universität Gießen) und der Eberhard Karls Universität Tübingen. Im Jahr 2019 eröffneten mit Paderborn und Berlin zwei weitere Standorte für Islamische Theologie.[17] Die Fördersumme beläuft sich (eingeschlossen die neuen Standorte an der Universität Paderborn und Humboldt-Universität zu Berlin) auf insgesamt 44 Millionen Euro (vgl. BMBF 2016; 2019).

Wenngleich die Diskussion um eine deutschsprachige Imamausbildung an der Universität die Gründung des Fachs befördert hat, trafen diese Diskussionen auf institutionelle Vorbereitungen an den Universitäten – vorbereitend wirkte das Lehramt für Islamische Religion – wie auch auf eine epistemische Gemeinschaft (vgl. Engelhardt 2017) und erste vereinzelte Lehrstühle, die außerregulär finanziert wurden, wie in Frankfurt als Stiftungsprofessur durch die *Diyanet*. Mittlerweile sind Bachelor-, Master-, Lehramts- und Promotionsstudiengänge entstanden. Die Studiengänge sind in sehr unterschiedlichen Fakultäten angesiedelt, wie beispielsweise im Fachbereich Erziehungs- und Kulturwissenschaften (Universität Osnabrück).[18] In der Islamischen Theologie wie auch im Lehramt für Religionsunterricht ist man auf Grundlage des sog. Neutralitätsgebots in Deutschland darauf angewiesen, dass die jeweiligen Religionsgemeinschaften mit dem Staat in der Lehre kooperieren (Lange 2014; Wick 2014; Koenig 2017; Munsonius 2017). Der Staat ist gegenüber Religionsgemeinschaften zu Neutralität angehalten, regelt al-

[17] Neben den genannten Standorten, die aus Bundesmitteln gefördert werden, findet sich Islamische Theologie als (Zusatz-)Fach an der Universität Hamburg und den Pädagogischen Hochschulen in Freiburg, Karlsruhe und Ludwigsburg. Zu einem Überblick siehe auch Dreier und Wagner (2020: 10).

[18] Entsprechend sind die Curricula unterschiedlich, als Beispiel ist hier die Studiengangbeschreibung der Goethe-Universität Frankfurt zu nennen: „Der BA-Studiengang Islamische Studien versteht sich als eine islambezogene Disziplin, die die islamische Theologie mit allgemeinen geistes-, kultur- und sozialwissenschaftlichen Disziplinen verbindet. Das Studium zielt auf die Befähigung zur Beschäftigung mit religiösem Quellenmaterial auf wissenschaftlicher Ebene als auch zur Auseinandersetzung mit der religiösen Glaubenspraxis und deren Vermittlung sowie zur kritischen und systematischen Reflexion auf den Glauben. Das Studium der islamischen Theologie setzt sich traditionell zusammen aus dem klassischen Kanon der islamischen Wissenschaftsdisziplinen: Koranexegese (*tafsīr*), Ḥadīṯwissenschaft (*ḥadīṯ*), Islamisches Recht (*fiqh*) und seine Methodik (*uṣūl al-fiqh*), systematische Theologie (*kalām*), Prophetenbiografie (*sīra*), Geschichte des Islams (*tārīḫ al-islām*) und Ideengeschichte." (Islamische Studien, B.A., http://www.uni-frankfurt.de/35791047; zuletzt abgerufen am 16.08.2021; Hervorh. im Orig.). Für eine eingehende Unterscheidung der Standorte und ihrer jeweiligen Vorläuferinstitutionen vgl. Engelhardt (2017: 110).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

lerdings über die Beherbergung der Theologie an staatlichen Universitäten die Ausbildung des religiösen Personals mit (Lange 2014: 44f.; Unterburger 2017). Dabei erfolgt die Vergabe des Abschlusses anhand einer Teilung: Die Universität vergibt den akademischen Abschluss, die katholischen und evangelischen Kirchen den kirchlichen Abschluss, der jedoch an den akademischen anschließt. Insofern kann man hier von einer Kooperation unter Vorzeichen eines deutlich staatlich wie historisch auch konfessionell (Koenig & Willaime 2008: 14) geprägten Bildungssystems sprechen. In der deutschen Fassung der Islamischen Theologie wurde deswegen, angestoßen durch den Wissenschaftsrat, das Modell der Etablierung einer Islamischen Theologie an staatlichen Universitäten unter Hinzuziehen religiöser Beiräte gewählt (vgl. auch Deutscher Bundestag 2017: 5f.). Die Standorte haben unterschiedliche Modelle eines religiösen Beirats für ihre Universität entwickelt, die sich aus Vertretern der Religionsgemeinschaften (beispielsweise von der *Schura* Niedersachsen oder der *Ditib*) und zum Teil auch muslimischen Intellektuellen zusammensetzen.[19] Das neue Fach schließt an bisherige Modelle universitärer Theologien und der Beteiligung religiöser Vertreter:innen in der Theologie an. Es reiht sich jedoch auch in eine größere Zahl an Ländern in Europa ein, die begonnen haben, islamische Wissensordnungen in ihr Bildungssystem zu integrieren.

2.4 Kontext: Islamisches Wissen in Europa

Wie in Deutschland lässt sich aktuell auch in vielen anderen Ländern mit muslimischen Minderheiten eine Akademisierung des Islams beobachten. So spricht Aslan davon, dass es kein Land in Europa gebe, dass nicht von der Diskussion um eine Imamausbildung und Lehrerausbildung zu Zwecken der Integration der Muslime in Europa tangiert sei (Aslan 2012: 20). Insbesondere in den letzten zehn Jahren wurde islambezogenes Wissen in privaten und/oder staatlichen Bildungseinrichtungen institutionalisiert. Vorläufer dafür ist die jeweilige Praxis der Imamausbildung.[20] Ähnlich wie in Deutschland lassen sich dabei grundsätzlich drei verschiedene Wege der Praxis zusammenfassen (El

[19] Der Standort Frankfurt hat keinen Beirat und ist im Fachbereich Sprach- und Kulturwissenschaften angesiedelt.

[20] El Asris Einschätzung ist, dass es aktuell mehr als hundert Projekte in Europa zur Imamausbildung gibt. Er stellt fest: "Over at least the last five years, serious initiatives have been taken up in various European contexts to train imams within the context in which they have to function." (El Asri 2018: 117)

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Asri 2018: 115): in privaten Zirkeln, als Auslagerung in muslimische Länder und als Kombination, etwa als Ausbildung in Europa im Austausch mit einer religiösen Autorität, meist in einem islamisch geprägten Land. In den neueren Institutionen der Imamausbildung ist in der deutlich kleineren Zahl der europäischen Länder eine Etablierung an staatlichen Organisationen oder in engerer Kooperation mit staatlichen Organisationen zu finden (Deutschland, Großbritannien, Niederlande, Österreich). Weitaus häufiger haben Religionsgemeinschaften und -verbände, Privatuniversitäten (d. h. nicht-staatliche Hochschulen) oder Privatpersonen entsprechende Initiativen gegründet.[21] In den Ländern, in denen sich staatliche Akademisierungsformen entwickelt haben, finden sich immer auch parallele oder kooperative Akademisierungsbemühungen nicht-staatlicher Akteure. Insofern ist dem Religionswissenschaftler Christoph Bochinger (2010: 90) zuzustimmen, wenn er anmerkt, dass in Europa unterschiedliche private und öffentliche Modelle nebeneinander entstünden, die den Anspruch verfolgen, islamisches Wissen zu reformieren. Auf einige zentrale Unterschiede zwischen europäischen Ländern in der Akademisierung werde ich im folgenden Überblick näher eingehen.

Seit Anfang der 2000er Jahre werden in mehreren europäischen Ländern mit muslimischen Minderheiten vergleichbare Fächer zur Islamischen Theologie etabliert beziehungsweise ihre Gründung erwogen (Hashas 2018; Johansen 2006: 94). Bereits seit den 1980er Jahren wurde jedoch der Bedarf nach einer theologischen Ausbildung artikuliert und habe – so Aslan – in den ersten privaten Unternehmungen einer theologischen Ausbildung gemündet (Aslan 2012: 59f.). Ähnlich wie die Imamausbildung erhielten diejenigen Fächer, die den Islam aus der Innenperspektive zum Gegenstand haben, schließlich jeweils eine spezifische Form je nach Bildungssystem und Fächertradition. Die Innenperspektive macht beispielsweise in den *Islamic Studies* in Großbritannien nur einen Zugang unter mehreren aus. Ausschlaggebend für die Ausgestaltung und Etablierung islamisch-theologischer Studien wie auch einer Imamausbildung war und ist dabei, wie stark das jeweilige Bildungssystem privatisiert ist.[22] Ein zentraler Unterschied zwischen ihnen liegt zudem darin, inwiefern das Bildungssystem und die jeweilige Institution

[21] Dies ist angesichts der Komplexität einer Etablierung in staatlichen Organisationen nicht überraschend, wurde aber insbesondere mit Blick auf die Repräsentanz anderer Religionsgemeinschaften beispielsweise in Universitäten kritisiert.

[22] Das bedeutet, in einem öffentlichen Bildungssektor scheint zum einen die Etablierung länger zu dauern und ist zum anderen der Anschluss an Professionen erschwert. Dies liegt daran, dass staatliche Bildungssysteme auf einer anderen Ebene agieren als staatlich zwar anerkannte Religionsgemeinschaften, die jedoch

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

rechtlich legitimiert ist, mit religiösen Organisationen zu kooperieren (vgl. Nielsen 2012; zum Religionsunterricht siehe Euchner 2018). Auch wenn sich ein allgemeiner Trend zur Akademisierung feststellen lässt und damit eine Konkurrenz zwischen staatlichen und privaten Initiativen entsteht (Aslan 2012: 59), so sind die Länder doch danach zu unterscheiden, wann eine erste Akademisierung eingesetzt hat: Bosnien-Herzegowina, Österreich und Großbritannien haben im europäischen Vergleich eine frühe explizite Auseinandersetzung mit dem Verhältnis zwischen Staat und Islam gesucht, die Niederlande, Frankreich und Deutschland etwas später.

In Bosnien-Herzegowina besitzen die islamisch-akademischen Bildungseinrichtungen Vorläufer aus der Zeit Ende des 19. Jahrhunderts (zum Beispiel die *School of Sharia, Judges and Law* von 1892 in Sarajevo) und sind in ihrer heutigen Form auf die 1970er Jahre zurückzuführen (vgl. Karić 2012). Auch Österreich hat im europäischen Vergleich früh, nämlich 1979 die *Islamische Glaubensgemeinschaft in Österreich* (IGGiÖ) als Körperschaft anerkannt und Anfang der 1980er Jahre den islamischen Religionsunterricht an Schulen eingeführt. In Großbritannien schließlich haben die Deobandi-Schulen nach indischem bzw. südasiatischem Vorbild weite Verbreitung gefunden (Sahin 2012: 230).

Die zentrale und fortgeschrittene Institutionalisierung in Bosnien-Herzegowina ist nicht nur auf die lange Geschichte des Islams in dem Land zurückzuführen, sondern auch auf die zentralistische Struktur des Islams in Bosnien-Herzegowina. Hierin liegt auch der maßgebliche Unterschied zu anderen europäischen Ländern. Insgesamt gibt es aktuell drei Fakultäten für Islamische Studien/Theologie in Bosnien-Herzegowina: Sarajevo, Zenica und Bihac. Die heutige Fakultät der Universität Sarajevo besitzt eine ausgebaute Islamische Theologie, verzeichnet hohe internationale Studentenzahlen und ist im islamischen Feld anerkannt. Getragen werden alle islamischen Bildungsinstitute inklusive der islamischen Fakultäten, von der nationalen islamischen Vertretung der Muslime, die auch für die spätere Anstellung verantwortlich ist (Aslan 2012: 30). In Großbritannien dahingegen ist das historisch anders entstanden. In der britischen Sozialpolitik hat man traditionelle islamische Bildungsinstitutionen relativ liberal behandelt, so dass die Infrastruktur bereits weit ausgebaut ist (Sahin 2012: 284f.; Aslan 2012: 39). Es haben sich drei Formen der Ausbildung muslimischer Expert:innen entwickelt (Mumisa 2014: 86): islamische Seminare, moderne islamische Colleges und

eine an das Ausbildungsniveau angepasste Professionalisierung ihrer Stellen nicht ermöglichen (können).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

säkulare Universitäten. Das Cambridge Muslim College hat mit Timothy Winter (Abdal Hakim Murad) als prominenter Figur und dem ersten Diplom in *Muslim Community Leadership* internationale Reputation erlangt, es wurde 2009 gegründet (Sinclair 2019). Es ist nicht offizieller Teil der *Cambridge University,* sondern nutzt deren intellektuelles Umfeld – die Akademisierung islamischer Bildung wird also über die relative Offenheit zu privaten Bildungseinrichtungen realisiert.

Deutschland ist in die Gruppe der Länder einzuordnen, die in den frühen 2000er Jahren institutionelle Verhältnisbestimmungen zwischen islamischen Religionsgemeinschaften und dem Staat stärker forciert haben. Hierzu zählen auch die Niederlande und Frankreich. Die Niederlande und Deutschland (und anfangs auch Straßburg mit seinem verwaltungsrechtlichen Sonderstatus) nahmen zu dem Zeitpunkt Bemühungen auf, Islamische Theologie an den staatlichen Universitäten zu verankern (Aslan 2012: 60). In Frankreich, wo durch das Verhältnis von Religion und Staat in der *Laïcité* eine Inklusion islamischer Bildung in das öffentliche Bildungswesen erschwert ist, ist auch die religionspolitische Steuerung von Religion über Theologie nicht möglich.[23] Dies schlug sich nicht zuletzt innerhalb der Universitäten nieder, wo 1886 begonnen wurde, die universitäre Theologie zu schließen und bekenntnisfreie Religionsstudien einzuführen (Aslan 2012: 35). Im Jahr 2007 wurde ein erster Ausbildungsgang für Imame am Katholischen Institut der Universität Paris eingerichtet (Aslan 2012: 36f.; Akgönül 2012: 185).[24] Dort sollten Studierende in einem säkularen Ausbildungsgang zu Imamen ausgebildet werden, die im Einklang mit den Werten der Französischen Republik stehen (Akgönül 2012: 185). Das Programm war unter anderem deswegen nicht erfolgreich, weil es an einem katholischen Institut angesiedelt worden war und es so den zukünftigen Imamen an Legitimität mangelte (Akgönül 2012: 185). Fast zeitgleich kam an der Universität Straßburg (2012/2013), wie dann auch in einem Straßburger Vorort durch die *Diyanet* (2011), das Anliegen auf, eine Ausbildungsstätte für Imame einzurichten (Akgönül 2012: 186f.), wobei auch hier das universitäre Projekt ins Stocken geriet. Über den französischen Kontext hinaus bekannt ist

[23] Die katholische Kirche fungiert in diesem Verhältnis als Schulträger und wird als solcher auch staatlich finanziert. Unter dem damaligen Innenminister Sarkozy wurde die *Laïcité* in den 2000er Jahren in die sog. *Laïcité active* überführt. Sie sollte mit dem alten Säkularismus brechen und dem Staat ermöglichen, einen Umgang mit den islamischen Religionsgemeinschaften zu finden statt einen Abstand zu ihnen zu pflegen (Akgönül 2012: 184). Nach dem Mord an dem Lehrer Samuel Paty im Oktober 2020 sind erneut Forderungen nach einer staatlichen Kontrolle der Imamausbildung laut geworden (vgl. Pantel 2020).

[24] Aslan (2012: 36f.) nennt das Jahr 2008.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

zudem das private *Institut Européen des Sciences Humaines* (IESH), zu dem auch das *Institut de Formation des Imams et des Educateurs* in Château-Chinon zählt. Es bietet Fernstudienkurse an, in denen jährlich circa 200 Studenten aus unterschiedlichen europäischen Ländern eingeschrieben sind (siehe auch Aslan 2012: 38). In der Tendenz scheinen die privaten Institute in Frankreich bereits weiter ausgebaut und etablierter zu sein als die Kurse und Studiengänge an den staatlichen Universitäten, zumal sich ein Projekt der Gleichstellung katholischer und islamischer Theologie in Straßburg hat nicht realisieren lassen. Am Beispiel Frankreich wird somit deutlich, dass die Ausbildungs- und Professionalisierungsmodelle eng an das jeweilige Säkularitätsgefüge geknüpft sind.

Neben diesen sehr unterschiedlichen Strukturen sind die Diskussionen um islamische Bildungsinstitutionen in den europäischen Ländern ähnlich verlaufen (Akgönül 2012: 184). So finden sich durchweg die Verbindung zu den Themen Islamismusprävention und Sicherheit und die damit einhergehende Annahme, dass bestimmte Formen von Religion ein Sicherheitsrisiko für die Länder darstellen (Johansen 2006: 93). Auch die Figur des Imams als Demokratiepädagoge taucht in unterschiedlichen Länderkontexten nach den Terroranschlägen des 11. Septembers 2001 auf (Nielsen 2012: 92; Peter 2018b: 342), ist allerdings historisch schon viel früher bemüht worden. Akgönül (2012: 175) beschreibt beispielsweise für Frankreich eine Abwertung des Imambilds in der Öffentlichkeit im Kontext der Algerienkrieges ab den 1980er, insbesondere aber ab den 1990er Jahren, die in den 2000ern noch stärker mit dem Thema Radikalisierung verbunden wurde. Auffällig ist in den jeweiligen Phasen der Gründung von Instituten und den diese begleitenden Diskursen, dass durchweg die Figur eines zivilisierten, wertevermittelnden religiösen Experten auftaucht, der allerdings letztlich zu einem politischen und sozialen religiösen Experten ausgebildet werden soll (vgl. Akgönül 2012: 188). Mit dieser normativen Erwartung einer bestimmten Form des Experten und des Islams gehen spezifische Erwartungen an die Absolvent:innen der Studiengänge einher. Einerseits findet sich in den Diskussionen um die Studiengänge das Gegenbild zu den in den Gründungsdiskursen negativ gezeichneten Imamen: also aufgeklärte islamische Experten, die in der Landessprache auf die Lebenswelt der Gläubigen einzugehen vermögen. Andererseits wird den Absolvent:innen, wie auch dem Fach selbst, die Aufgabe zugeschrieben, die Diskrepanz zwischen „islamischer Tradition" und der Gegenwartsgesellschaft zu überwinden (vgl. Meuleman 2012: 233). Zum Vergleich: Für Bosnien-Herzegowina etwa bezeichnet es Karić (2012: 73) als Hauptaufgabe im 20. Jahrhundert, den Islam in einem hochgradig säkularisierten

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Umfeld zu interpretieren. Dieses Gegenbeispiel macht deutlich, dass in dem Motiv, die Lücke zwischen dem Islam und der Gegenwartsgesellschaft zu schließen, ein kultureller Dualismus und ein Gegensatz zwischen dem Islam und der Gesellschaft impliziert ist. Der Etablierung islamisch-theologischer Institutionen wird von den Diskussionsbeteiligten zugeschrieben, diese kulturelle Differenz ausgleichen zu können.

An der groben Unterscheidung zwischen den genannten Ländern möchte ich zunächst festhalten, um einen weiteren Prozess zu verdeutlichen, den die unterschiedlichen Etablierungspfade anzeigen. In den Institutionen, in denen die neuen islamischen Bildungsinstitutionen top-down etabliert werden, sollen die Institutionalisierungspraktiken (wie Islamische Theologie definiert wird, was gelehrt werden soll, etc.) aus dem Bildungsbereich heraus in die religiöse Sphäre wirken. Im Bottom-up-Modell ist der Prozess ein gegenläufiger: Aus der religiösen Sphäre heraus wird der Versuch unternommen, etwa durch Anerkennungsgesuche, in die Bildungssegmente zu wirken. Entsprechend besteht ein Kooperationsmodell aus der beidseitigen Einwirkung religiöser und bildungsbezogener Institutionalisierungspraktiken. Es können somit Richtungen der Diffusion unterschieden werden: von der Religions- in die Bildungssphäre, über die Bildungs- in die religiöse Sphäre und wechselseitig im Kooperationsmodell. So gesehen sind alle Projekte der Islamischen Studien und Theologie zwischen den Sphären von Bildung und Religion angesiedelt. In den meisten europäischen Ländern, in denen die Ausbildungsstätten bereits länger etabliert sind, sind sie bottom-up entstanden und funktionieren über ein privates Bildungssystem, über die privaten Hochschulen, Fachhochschulen, Seminare und Ausbildungsstätten. Die Etablierung ist hier weiter vorangeschritten als die Institutionalisierungen an den staatlichen Hochschulen (vgl. Aslan 2012: 59f.). Neu ist, dass Kooperationen zwischen staatlichen (außerreligiösen) und privaten (oder religiösen) Bemühungen um die Institutionalisierung islamischen Wissens in Ländern entstehen, in denen bislang islamische Institutionen nicht als Bestandteil von Wissensordnungen sichtbar waren, wie auch, dass die neuen Institutionen akademisch geprägt sind. Bereits zwischen den genannten Ländern – zuweilen auch zwischen Regionen – gibt es erhebliche Unterschiede darin, wie und ob Imamausbildungen, Islamische Studiengänge oder Theologie institutionalisiert wurden, was nicht zuletzt auf unterschiedliche Verhältnisse zwischen Staat und Religion (Nielsen 2012) und auf die häufig nationalstaatlich organisierten Bildungssysteme zurückgeführt werden kann. Insofern lassen sich an den Akademisierungspfaden auch die rechtlichen Varianzen der Stellung von Religion in Bildungsinstitutionen und Spezifika des je-

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

weiligen Verhältnisses von Staat und Religion ablesen (Ferreiro Galguera 2011). Im folgenden Kapitel gehe ich auf die bisherigen Analysen zu diesen Institutionen ein und frage, was sich theoretisch aus ihnen für die Analyse der Islamischen Theologie in Deutschland ableiten lässt.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

3 Forschungsstand und theoretische Perspektive der Studie. Wissen und Religion in neuen islamischen Wissensordnungen

Im letzten Kapitel wurde ersichtlich, dass seit den 2010er Jahren in vielen europäischen Ländern die Bemühungen verstärkt wurden, islamische Bildungsinstitutionen aufzubauen. Im Anschluss daran sind zunächst deskriptive Arbeiten, oft Überblicksarbeiten zu islamischem Wissen in Europa, publiziert worden (Ferreiro Galguera 2011; Özdil 2011; Uçar 2011; Aslan & Windisch 2012; Hussain & Tuck 2014).[25] Die danach entstandenen analytischen Ansätze, die neuen Institutionen politik- und sozialwissenschaftlich einzuordnen (wie etwa die Imamausbildung, neue islambezogene Fächer, Bestrebungen der Akademisierung), werde ich im Folgenden näher in den Blick nehmen. Dabei ziehe ich die bisherigen Arbeiten zur Islamischen Theologie in Deutschland ebenso heran (Engelhardt 2012, 2017; Wagner 2019; Schulze 2012, 2015a; Dreier & Wagner 2020) wie erste Studien, die ländervergleichend angelegt sind (Johansen 2006; Sinclair 2016, 2019) und einige wenige Länder mit muslimischen Minderheiten vergleichen (z. B. Dänemark und Niederlande).[26] Erkenntnisse zu den Debatten um das Fach, die stets eng mit der Imamfrage verknüpft sind, lassen sich darüber hinaus aus den Veröffentlichungen zur Imamausbildung ableiten (Schönfeld 2014; Peter 2018b; Ceylan 2019).

In der Gesamtschau kann man zwischen differenzierungs- und machttheoretischen Ansätzen unterscheiden. In den differenzierungs-

[25] Auf diese gehe ich im Folgenden nur punktuell ein.

[26] Da eine Abgrenzung zwischen der Akademisierung bekenntnisbezogener islamischer Bildung und der Akademisierung islambezogener Fächer in anderen Länderkontexten obsolet erscheint, werden im Folgenden auch Studien zu *Islamic Studies* und Religionsforschung miteinbezogen, sofern sie Erkenntnisgewinn für das Thema der Studie versprechen. Besonders deutlich wird es in den englischsprachigen *Islamic Studies*, dass die Abgrenzung über den Bekenntnisbezug für andere Fachkulturen obsolet ist. Reinhard Schulze führt zu diesen aus, dass der Begriff bereits um 1910 unter Gelehrten in Indien populär wurde, als es darum ging, ein *Department for Islamic Studies* einzurichten (Schulze 2012: 189f.). *Islamic Studies* wurde hier als „[…] Teil der muslimischen akademischen Selbstauslegung begriffen, nicht als außerislamische Wissenschaft vom Islam" (Schulze 2012: 190). *Departments of Islamic Studies* findet man dahingegen zunächst in Toronto und Edinburgh ab 1945 (Schulze 2012: 190). Die Bezeichnung *Islamic Studies* ist dieser historischen Einbettung folgend einerseits eng mit der Entstehung nationalstaatlich organisierter Bildungssysteme (wie in Indien) – und damit auch zentral der Kolonialisierung – verbunden, andererseits scheint damit eine muslimische Selbstauslegung bezeichnet zu werden.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

theoretischen Ansätzen geht es darum, islamische Wissensformen als Teil eines Ausdifferenzierungsprozesses von Wissenschaft einzuordnen, der gesellschaftliche Debatten abbildet. Islamische Wissenschaften mit Bekenntnisbezug in europäischen Ländern sind aus dieser Sicht als Grenzziehungen gegenüber Religion zu lesen und somit als Säkularitätskonstellation zu verstehen. Theologie stellt einen Steuerungsversuch von Religion durch nationale Bildungssysteme dar. In den machttheoretischen Arbeiten wird die Grenzziehung als Teil des Kontrollversuchs gegenüber dem Islam verstanden. Der Aspekt der Kontrolle wird mit Bezug auf islambezogene Wissensformen betont – für die Imamausbildung, die Deutsche Islam Konferenz, aber auch die Islamische Theologie. Im ersten Teil des Kapitels (3.1) diskutiere ich die machttheoretische Kritik an der Kontrolle des Islams durch Islamische Theologie, an der Untersuchung von Muslimen und des Islams und die darin vorgeschlagene Deutung neuer islamischer Wissensformen. In dem Unterkapitel wird ersichtlich, dass speziell Islamische Theologie im Kontext der politischen Aufladung des Islams aufgebaut wurde und davon auszugehen ist, dass die Studierenden des Fachs sich zu der Politisierung ihrer Religion verhalten müssen. Allerdings werde ich zeigen, dass sich aus den Debatten *um die* Islamische Theologie nicht auf die Praktiken und Diskussionen *in dem Fach* schlussfolgern lässt. Es gilt daher in der vorliegenden Untersuchung zu berücksichtigen, dass die in den Ansätzen vorgenommene Gleichsetzung der Machtstrukturen mit dem Fach selbst empirisch noch zu prüfen ist.

Aus diesem Grund gehe ich im zweiten Teil des Kapitels (3.2) auf empirische Arbeiten zu dem Fach ein. Sie erklären Islamische Theologie differenzierungstheoretisch und begreifen sie als Ausdifferenzierung von Wissen an säkularen Universitäten. Insbesondere die Studie von Engelhardt kann zeigen, dass die Islamische Theologie nicht allein als staatliches Projekt entstanden ist, sondern dass sich bereits zuvor eine epistemische Gemeinschaft herausgebildet hat, die eine muslimische Perspektive auf islamisches Wissen reklamiert. Die muslimische Perspektive, auf die die Lehrenden dabei Bezug nehmen, legt nahe, die Rolle von Religion für die an dem Fach Beteiligten näher zu erörtern. In der Diskussion bisheriger Studien zu den Studierenden als Teil des Fachs (3.3) wird indes deutlich, dass nicht nur die Ausdifferenzierung von Wissen, sondern vor allem Bildungsanliegen durch die Studierenden mit dem Fach verbunden werden, die religiös motiviert sind, aber auch intellektuell oder beruflich begründet werden. In der Auseinandersetzung mit den macht- und differenzierungstheoretischen Studien zeigt sich, dass die Fachbeteiligten auf Religion Bezug nehmen, dieser Bezug jedoch über

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

das kontrollierende Moment hinausgeht. Als weitere Perspektive auf Islamische Theologie, vor dem Hintergrund der diskursiven Prägung wie auch der Wissenschaftsgeschichte des Fachs, bleibt also bislang unbeachtet, in welcher Form sich die Akteure des Fachs auf den Zusammenhang von Islam und Wissen beziehen.

Nach der Erörterung des Forschungsstands frage ich deswegen im vierten Abschnitt (3.4), wie die Analyse der Erfahrungen der Fachbeteiligten mit Religion wie auch die über das Fach hervorgebrachten Wissensformen verknüpft werden können. In der schrittweisen Beantwortung der Frage arbeite ich die Potenziale heraus, die sich aus der Wissenssoziologie für die Erforschung der Islamischen Theologie ableiten lassen, und lege schließlich (3.5) die theoretische Perspektive meiner Studie dar, in der wissenssoziologische und sog. kritische Ansätze der Religionsforschung zusammengedacht werden. Islamische Theologie soll dabei als ein Ort der Grenzziehung zwischen Religion und Nicht-Religion verstanden werden, an dem sich auf den Islam bezogen wird, zugleich aber von Religion als Sphäre abgegrenzt wird. Aus diesem Grund sind neben den Konstruktionen von Religion auf der subjektiven Ebene auch Konstruktionen von Wissen und Sinnbezüge in dem Fach in den Blick zu nehmen. Damit wird die empirische Analyse theoretisch vorbereitet, die auf das Verhältnis von Wissen und Religion in dem Fach abzielt, und die Unterscheidungen und Anschlüsse in den Narrativen und Praktiken des Fachs werden rekonstruiert. Bevor ich jedoch meine eigene theoretische Perspektive darlege, gehe ich nun zunächst auf die genannten theoretischen Linien und den Forschungsstand näher ein.

3.1 Islamische Wissensordnungen aus Sicht der kritischen Religionsforschung

Die Erforschung von „Muslimen" und vorher „Migranten" oder „Gastarbeitern" als die Anderen (Malik 2013: 498)[27] stellt kein Novum sozialwissenschaftlicher Literatur dar. Über alle Subdisziplinen hinaus, doch mit einem Fokus auf Bildungsforschung, haben dabei einige poststrukturalistische Autorinnen die Konstruktion von Anderen als Muslime auch in Verflechtung mit der sozialwissenschaftlichen Produktion von

[27] So hält Tezcan fest: Nach dem 11. September 2001 würden muslimische Migrant:innen zunehmend „als Mitglieder einer ‚Zurechnungsgemeinschaft' […] wahrgenommen. […] ‚Muslim' wird zu einer die Araber, Türken, Perser usw. übergreifenden ethnischen Kategorie." (Tezcan 2012: 13f.; vgl. auch Allievi 2005: 137; Spielhaus 2013: 171).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Wissen nachgezeichnet (Amir-Moazami 2018; Johansen & Spielhaus 2018). In jüngeren Diskussionen wurde die (Ko-)Produktion der „Anderen" durch die Sozialwissenschaften insbesondere im Bereich der kritischen Migrationsforschung (vgl. etwa Mecheril et al. 2013) und über postkoloniale Ansätze problematisiert (Boatcă & Costa 2015). Wissen geht aus dieser poststrukturalistischen Perspektive stets mit Machtwirkungen einher (Kneer 2010: 716). Auch wenn die Zahl an Studien und Forschungsliteratur über Migration und Islam in Deutschland und Europa generell stark angestiegen ist (Tezcan 2003; vgl. dazu kritisch Amir-Moazami 2014: 360), kommt der sozialwissenschaftlichen und insbesondere der quantitativen Bildungsforschung eine besondere Rolle in der Entdeckung der Muslime als Forschungssubjekte zu (Johansen & Spielhaus 2018). Dies lässt sich nicht zuletzt dadurch erklären, dass die politische Steuerung der Bildungspolitik Forschung prosperieren ließ, angefangen mit der Sonderstellung muslimischer Schüler:innen in den PISA-Studien, aber auch mit sich von dort aus ausweitenden Studien zu muslimischen Jugendlichen und Bildungsmilieus, die den seit 2001 vorherrschenden Sicherheitsdiskurs aufgegriffen haben (Wensierski & Lübcke 2011; Tressat 2011; El-Menouar 2017; Foroutan 2017). Doch nicht zuletzt die Rolle der (quantitativen) Sozialwissenschaften in der Konstruktion und Produktion von (radikalen) Muslimen und „dem" Islam in der Öffentlichkeit wird zunehmend einer Kritik unterzogen. Darin wird die mangelnde Reflexion auf die sozialwissenschaftliche Mitproduktion der „Anderen" problematisiert. Eine kritische Perspektive auf die Erforschung von Muslimen wurde insbesondere aus der Diskursforschung heraus entwickelt und hat die Entstehung einer sogenannten kritischen Religionsforschung mit Bezug auf den Islam (Salvatore & Amir-Moazami 2002) und mit deutlicher Überschneidung zu einer kritischen Migrationsforschung angestoßen (siehe etwa Mecheril 2014a). Diese Perspektive auf die Erforschung von Muslimen und islamischen Organisationen steht in den folgenden Ausführungen im Fokus.

3.1.1 Die Organisation des Islams: Verkirchlichung und Pastoralmacht

Historische Vorläufer der aktuellen Organisationsformen des Islams in Deutschland finden sich bereits vor den Gastarbeiter-Abkommen (Berman 2007; Wunn 2007: 11; Bodenstein 2008: 7f.). Die Sichtbarkeit hat sich durch die angeworbenen Arbeiter und ihre religiösen Bedürfnisse jedoch stark erhöht. Politisch gab es zunächst wenig Aufmerksamkeit für die religiösen Aspekte der Migration, was sich auch rechtlich widerspie-

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

gelte. In Deutschland gab es bis in das Jahr 2000 hinein, als das Staatsbürgerrecht geändert wurde (Amir-Moazami 2014: 360), keine multikulturalistisch ausgerichteten politischen Ansätze für die Gastarbeiter-Migration. Die Religion „der Anderen" – der Islam – erfuhr erst zu dem Zeitpunkt verstärkte politische Aufmerksamkeit, als Sicherheitsdiskurse um Islamismus vermehrt in die öffentlichen Debatten einflossen. Das steht im Kontrast zu der langen Geschichte islamischer Organisationen in Deutschland, als deren Nachfolgerin man auch die junge Institution Islamische Theologie verstehen kann.

Levent Tezcan hat die Entstehung der Islamischen Theologie als Teil einer veränderten Islampolitik in den Blick genommen und dabei auf Prozesse der Verkirchlichung rekurriert. Aus seiner Sicht liegen diesen Prozessen, also der Übertragung kirchlicher Strukturen auf den Islam im Umgang des Staates mit dem Islam, aber auch der strukturgleichen Logik in soziologischen Analysen, letztlich Techniken der sog. Pastoralmacht zugrunde (Tezcan 2003: 246). Die Pastoralmacht nach Foucault gilt dabei als Vorbereiterin einer liberalen Disziplinartechnik, „einer Kunst, die die Funktion hat, sich der Menschen ihr ganzes Leben lang und bei jedem Schritt ihrer Existenz kollektiv und individuell anzunehmen" (Foucault 1993: 241, zitiert nach Tezcan 2007: 54). Parallelen dazu sieht Tezcan in der Islamischen Theologie realisiert: in der Erwartung einer islamischen Führung in den Debatten um Muslime in Deutschland, die die „islamische Welt zeitgemäßer machen" soll (Tezcan 2007: 57). Diese Erwartung schließe an die Logik der politischen Führung qua Selbstführung an, wie sie in der Pastoralmacht verbürgt sei.[28] Zugleich sind für Tezcan die religiösen Praktiken als Vermittlungsebene zwischen Selbstgestaltung und politischem Umgang mit Religion Teil des Veränderungsprozesses. Die Verkirchlichung des Islams sei eine Technik, die auf allen Ebenen (des Subjekts, der Organisation, der Analyse) und nicht nur auf der Organisationsebene wirke und die eindeutig aus dem Christentum abgeleitet sei. Während zunächst die Moscheen mit dem Begriff der Verkirchlichung in Verbindung gebracht wurden, ist der Prozess der Angleichung in den sozialwissenschaftlichen Debatten mittlerweile auf Muslime und islamische Wissensordnungen übertragen worden.

[28] Foucault stellt in seinen Arbeiten die These auf, dass es sich bei der Pastoralmacht einst um eine religiöse (wie Foucault schreibt, auf das Christentum zurückgehende) Technik handelte, die kulturalisiert wurde und zuvor in politisch „abgekoppelten Räumen" (Tezcan 2007: 70) stattgefunden habe (vgl. Foucault 2004: 241). Die Tendenz der Gleichsetzung von Imam und Priestern wurde auch für den Diskurs in anderen europäischen Ländern festgehalten (Nielsen 2018: 14).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Neben dem politischen Fokus, der sich zunehmend auf die religiöse Praxis richtet, stellt Tezcan zusätzlich eine Veränderung der sog. Subjektivierungen fest.[29] Die Integrationsfrage werde auf die Lebensführung und den Lebensstil der ehemaligen Migrant:innen verschoben (Tezcan 2007: 64) und schließe an die Diskussion der Integrierbarkeit der Muslim:innen im Kontext von Terrorbekämpfung und Demographie an. Wenn also islamische Institutionen verkirchlicht werden und sich einem Gemeindemodell anpassen, so zeichnet sich darin die Veränderung ab, dass Muslim:innen homogenisiert werden, sich selbst jedoch auch – im Sinne einer Disziplinartechnik – homogenisieren und kontrollieren. Der Islam werde so zu einem Inklusionsfaktor für Integrationsanliegen (Tezcan 2007: 55), analog werde „Muslim" zu einer quasi ethnischen Kategorie, die eine „Zurechnungsgemeinschaft" markiere (Tezcan 2012: 13).

Mit der Einführung der Islamischen Theologie ist aus dieser Blickrichtung dementsprechend nicht ein Neben-, sondern das Hauptprodukt einer umgestellten Islampolitik wie auch der Umstellung gesellschaftlicher Kommunikation auf Religion und Kultur zu beobachten (Tezcan 2007: 55, 71).[30] Zuschreibungen an die zukünftigen Pioniere und Imame geben Auskunft über die Disziplinartechniken, die der Autor in der Islamischen Theologie am Werke sieht – die der *Denationalisierung* und der *Naturalisierung* (Tezcan 2007: 65). Beide Techniken greifen ineinander: Die Denationalisierung und Entledigung der Religion von ihrem nationalen Kontext gehen mit der Naturalisierung und damit auch erneuten Nationalisierung bei der Konstruktion zukünftiger Imame einher (ebd.). Religiöse sollen von nicht-religiös definierten Inhalten befreit werden und zugleich soll eine kulturelle Aufladung durch wiederum andere nationalstaatliche Rahmen vorangetrieben werden (wie über die Idee eines deutschen oder europäischen Islams).

Über die Imamausbildung und die Islamische Theologie hinaus ist in der Religionssoziologie der Vergleich insbesondere mit katholischen Milieus (Diehl & Koenig 2013), mit Kirchenstrukturen und auch Pastoralstrukturen in den letzten Jahren vermehrt herangezogen worden, um

[29] Es handelt sich bei den hier besprochenen Arbeiten um ein diskurstheoretisches Subjekt- bzw. Subjektivierungsverständnis: „Subjekte sind […] Effekte von Subjektivierungspraktiken" (Alkemeyer & Bröckling 2018: 17). Jedwede Subjektivierungsweise ist dabei mit Macht verbunden.

[30] Im Zuge seiner Forschungen zur Deutschen Islam Konferenz hat sich Levent Tezcan (2012) bereits in den 2000er Jahren mit den entstehenden Entwicklungen einer Islamischen Theologie beschäftigt, die damals tendenziell als Projekt der Imamausbildung verstanden wurde. Jamal Malik subsumiert die Theologie als Teil einer Antiterror-Strategie (Malik 2013: 501).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Entwicklungen des Islams in Deutschland zu beschreiben. Dabei konnten bereits frühere Studien zeigen, dass sich die islamische Glaubenspraxis durch ihre neuerliche Einbettung verändert hat (Schiffauer 1991, 2004). Schiffauer macht als Ursache für die Veränderung der religiösen Praxis eine dauerhafte Bleibeperspektive der Migrant:innen aus, die eine individualisierte Form des Islams fördere, die Position eines „wertepluralen-individuierten Islams", bei dem es um die „individuelle und kritische Aneignung der Schriften" gehe (Schiffauer 2004: 363). Dies münde in der „Muslimisierung des Einwanderers" und letztlich des Selbst (Schiffauer 2004, 2007: 117; siehe auch Tietze 2001: 33).[31] Auch in den Arbeiten von Schiffauer wird ersichtlich, dass Migrant:innen stärker als Muslime kategorisiert werden und es zu einer veränderten Praxis kommt. In den neueren Ansätzen, wie etwa bei Tezcan, wird den Machtstrukturen, um die es ihm geht, den katholischen oder protestantischen Berufsbildern, Religionsstrukturen wie auch Selbstverhältnissen eine starke Wirkmächtigkeit zugeschrieben.[32] Tezcan zeichnet damit an kirchlich-geprägten Verhältnissen zwischen Religion und Staat nach, wie sich Techniken der Macht auf spezifische Formen von Religion stützen und diese hin zu einem allgemeinen Verständnis von Religion generalisiert werden. Es seien dabei Techniken zu beobachten, die den in den Fokus gerückten Islam als Machtstrategie für Integration, Sicherheitspolitik und Anpassung fassen (Tezcan 2007: 66, 71). Der ehemalige Einwanderer und zwischenzeitliche Ausländer werden, so seine These, zum „Homo Islamicus" (Tezcan 2007: 71).

Zwar betont Tezcan, dass die politische Macht und die inneren und subjektbezogenen Techniken – wie Ansprüche von innen (der Individuen und Kollektive) – ineinandergreifen. Doch die Analysen zu den Subjektformen und Praktiken des Selbst sind aus den politischen Diskursen abgeleitet. Damit bleiben mögliche Gegenentwürfe zu diesen „gouvernementalisierten" Subjektformen ebenso verdeckt wie die jeweiligen Wertsetzungen auf individueller und kollektiver Ebene. Bis hierhin lässt sich also festhalten: *In Hinblick auf die vorliegende Untersuchung ist zu fragen, ob in der Islamischen Theologie nicht auch andere Selbsttechniken als die des domestizierten* Homo Islamicus *wirksam werden können und damit Islamische Theologie mehr ist als eine Integrationsagentur des Islams*

[31] Generelle Prozesse der Islamisierung des Islams im Laufe des 19. Jahrhunderts und einer damit einhergehenden Homogenisierung, im Effekt eine Gleichsetzung von Kultur und Religion, zeichnet Thomas Bauer (2016: 193) nach.

[32] Es wird dabei selten zwischen katholischen und protestantischen Modellen unterschieden.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

in Deutschland und eine christliche Version islamischer Organisationen und Praktiken.

3.1.2 Die Subjektivierung des Islams: Muslimisierung oder Säkularisierung?

Auch wenn das Projekt einer staatlichen Imamausbildung hinter seinen anfänglichen Zielen zurückgeblieben ist, kann man das Fach Islamische Theologie doch als Ergebnis einer veränderten Islampolitik auffassen. Auch die Deutsche Islam Konferenz und Anerkennungsgesuche der Religionsgemeinschaften sind aus der Perspektive Beispiele dafür, dass Anerkennungspolitik und Säkularisierungsansprüche an „das muslimische Subjekt" (Tezcan 2012) miteinander einhergehen. Als Teil dieser machttheoretischen Herangehensweise sind in den letzten Jahren vermehrt Arbeiten entstanden, die nicht nur die Versicherheitlichung des Islams in Deutschland, sondern auch die Kontrolle des muslimischen Subjekts untersuchen.[33] Eng verwoben mit diesem Strang der Migrationsforschung, der Religion und den Islam in den Mittelpunkt stellt, ist außerdem eine Säkularitätsforschung, die das Subjekt zentral setzt. Im Folgenden werde ich ausführen, was dabei unter dem muslimischen Subjekt bzw. säkularen Subjekt verstanden wird. Ich werde zeigen, warum es theoretisch entscheidend ist, die über den Diskurs geprägten „Subjektanrufungen" in die Analyse der Islamischen Theologie einzubeziehen, die Grenzen der theoretischen Perspektive jedoch nicht nur empirisch zu überprüfen, sondern zunächst auch die Blickverengung der sog. kritischen Religionsforschung offenzulegen.

Die über die Islamische Theologie erfolgende Anerkennung der Muslime ist an die Bedingung geknüpft, „dass das muslimische Subjekt seine Differenz in einer Weise modifiziert, die säkular-liberale Prinzipien nicht (länger) in Frage stellt" (Schönfeld 2014: 414). Anerkennung funk-

[33] Als Teil der Konstruktion des muslimischen Subjekts begreifen insbesondere sog. rassismuskritische Ansätze auch die Konstruktionen der (Sozial-)Forschung. In den Konstruktionen von Muslimen und der Anderen würden „die Möglichkeit von Reflexivität, Ambivalenz und Mehrdeutigkeit ausgeblendet" (Franz 2013: 263). In einem anderen Aufsatz bezieht sich Franz auf die sog. Nicht-Ausländerforschung, wie von Paul Mecheril et al. (2013) vorgeschlagen. Sie schreibt: „In Abgrenzung von dieser Engführung auf Integrationsfragen werden muslimische Selbst- und Weltverhältnisse zum Untersuchungsgegenstand gemacht" (Franz 2018: 311). Die Bestimmung der Praxis derjenigen steht dabei im Mittelpunkt, die „als muslimisch gelten" (Franz 2018: 311). Auf die Problematik der Reifizierung und Blickverengung wie den methodischen Umgang damit gehe ich im Methodenkapitel ein.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

tioniere, so Anne Schönfeld, „als eine zentrale Technik des Regierens und ‚Managens' sozialer und kultureller Differenz" (Schönfeld 2014: 414).[34] Anerkennungspolitik wird damit als Regierungstechnik verstanden, die mit einem beherrschbaren Subjekt verbunden ist und zu einem herrschaftskonformen Subjekt erzieht. Unter dem *muslimischen Subjekt* wird dabei verstanden, dass Muslim:innen dazu diszipliniert werden, sich integrationsfähig zu zeigen. Politische Forderungen wie auch Maßnahmen würden diese Subjektposition entwerfen und befördern, die wiederum auf fruchtbaren Boden in den Anerkennungsgesuchen der islamischen Religionsgemeinschaften treffe. Denn die Zentrierung eines über die Moscheegemeinden oder auch über ein islamisches „Pastorat" hergestellten muslimischen Subjekts ermögliche die Regierbarkeit für die Sicherheitspolitik, aber ebenso für die Moscheen. Subjekte erfahren dabei Zuschreibungen, die institutionalisierend wirken, da sie Vielfältigkeit in Eindeutigkeit oder Totalität übersetzen, in religiöse Identität (Tezcan 2007: 70).[35] Das muslimische Subjekt ist demnach Voraussetzung und Garant für das Fortdauern regierbarer Subjekte. *Auch die Analysen zum muslimischen Subjekt sollen also erfassen, über welche Techniken des Regierens und Regulierens Islampolitik betrieben wird. Über welche konkreten Techniken jedoch soziale und kulturelle Differenz regiert und reguliert wird, wird allein über die Diagnosen zu den Absichten der Anerkennung des Staates abgeleitet.*

---

[34] Mit Blick auf das Ausbildungsanliegen einer Imamausbildung beschreibt Schönfeld, dass die Regulierung und Kontrollfunktion, die das Fach übernehme, sich auf sozialer Ebene auf das soziale Milieu der Imame beziehe (Schönfeld 2014: 402) wie auch auf die Inhalte, die an die Muslim:innen von diesen vermittelt würden. Es hat sich während der Etablierung des Fachs herausgestellt, dass die Imamausbildung alleiniger Antrieb und politischer Diskussionsbeschleuniger für das Fach war und aktuell von geringer Relevanz ist.

[35] Diese Funktion liegt dem Subjektbegriff nach Louis Althusser zugrunde. Unter Subjektivierung wird dabei der Vorgang verstanden, über den Individuen zu Subjekten gemacht werden, die die soziale Ordnung und eine meist binäre Differenzordnung eigenständig verkörpern (Mecheril 2014b: 17). Da der Subjektivierungsbegriff das Moment der Unterwerfung zentral setzt (vgl. Renn 2016: 11), ziehe ich es in meiner empirischen Untersuchung vor, von Selbstkonstruktionen zu sprechen. Diese sind über „Übersetzungsverhältnisse" (Renn 2016: 11) mit differenzierten sozialen Ordnungen verbunden. Ich beziehe mich in der Verwendung von „Subjekt" auf einen wissenssoziologischen Subjektbegriff, der mit der Vorstellung von einer „subjektiven Positionalität" verknüpft ist: „Sie umfaßt zwei Merkmale: Zum einen verweist Subjektivität auf eine Perspektive; Subjekt ist alles, was eine Ich-Perspektive einnimmt – und weiß, daß es sie einnimmt. Und zum zweiten ist diese Perspektive immer eine Binnenperspektive: Es handelt sich hier also nicht um die Beobachtung des Handelns, um das Dritte oder Zweite, sondern um die Perspektive der ersten Person, auch die subjektive Perspektive." (Knoblauch 2008: 228).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Mit Bezug auf Muslim:innen sprechen einige Autor:innen zudem nicht allein vom muslimischen Subjekt, sondern von der Erwartung einer „Selbstsäkularisierung" (Schönfeld 2014: 414) oder von „säkularen Verkörperungen" (Amir-Moazami 2014: 359f.; vgl. auch Scheer et al. 2019: 6). Dahinter steht die Vorstellung, dass Subjekte säkular-liberale Prinzipien einverleibt hätten und damit ein säkular-liberales Verständnis von Religion als privatem Glauben.[36] Muslime werden dabei als *zu säkularisierende* Subjekte verstanden, die politisch und öffentlich deswegen markiert werden, weil sie das Grundprinzip der Trennung des Säkularen vom Religiösen in Frage stellen. Es sei also universelle Voraussetzung, dass Machtungleichheiten jede Form von gesellschaftlicher Praxis bestimmen. Im Falle des säkularisierten oder zu säkularisierenden Subjekts wird die Machtasymmetrie darin verortet, dass privatem Glauben der Vortritt vor vergemeinschafteter Religion gegeben wird wie auch gezähmter Religiosität vor exzessivem Fundamentalismus. Schaut man vor diesem Hintergrund auf Islamische Theologie, so erscheint das Fach als eine „Agentur der Selbstsäkularisierung und Selbstmodernisierung des Islams" (Schönfeld 2014: 414). Damit arbeiten Schönfeld wie auch Amir-Moazami eine Norm heraus, die in Diskussionen um den Islam und Praktiken präsent ist, in denen sich auf den Islam bezogen wird. Kritisch einzuordnen ist allerdings, dass inkonsistente, hybride, und uneindeutige Normbezüge und Selbstverständnisse aus der Analyse außen vorgelassen werden. Normen, wie sie die Autorinnen in säkularen Prinzipien sehen, werden als statische Regeln betrachtet, für die weder Orte noch Zeiten der Abweichung und Veränderung möglich erscheinen. Das erscheint insbesondere unter der Berücksichtigung einer jungen Institution wie der Islamischen Theologie problematisch, in der sich potenzielle neue Bezüge auf diese Normen etablieren könnten. Wenn Islamische Theologie dazu dienen soll, den Islam zu modernisieren und zu säkularisieren, so zeigt das zwar sehr deutlich die explizite Absicht, die mit der Imamausbildung und schließlich auch dem Fach verbunden ist und war. *Damit bleibt ungeklärt, inwiefern diese staatliche Absicht in der Praxis des Fachs abgeschliffen, aufgenommen, wiederholt oder doch verändert wird. Deshalb ist es gut denkbar, dass mit der Islamischen Theologie auch Bezüge aufgerufen werden, die eben nicht auf die Modernisierung*

[36] Diese Form der Säkularitätsforschung pflegt also einen Säkularitätsbegriff, der nicht ohne Säkularismus zu denken ist. Davon zu unterscheiden ist eine Säkularitätsforschung, die Säkularität historisiert und Säkularismus als ideologische Legitimierung von Säkularitäten fasst (Dreßler et al. 2019: 9).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

des Islams oder Selbstsäkularisierung abzielen, sondern gänzlich andere Referenzen aufrufen.[37]

Zusammenfassend lässt sich zu den Ausführungen zur kritischen Religionsforschung festhalten, dass die Islamische Theologie als ein Ort der Aushandlung der Stellung von Religion in einem Staat mit säkularem Selbstverständnis verstanden wird, der von der Strategie der Exklusion auf Inklusion umstellt und sich dafür auf kulturelle und religiöse Zurechnungen stützt. Über die Subjekte, so die Annahme, wird die Kontrolle über den Islam ausgeweitet. Nimmt man die Kritik an dem muslimischen Subjekt ernst, so kann *erstens* festgehalten werden, dass von der in den Ansätzen total gesetzten Vorstellung eines muslimischen Subjekts zu lernen ist, nicht nur andere, sondern auch hybride und inkonsistente Konstruktionen des Selbst in die Analyse miteinzubeziehen. Das heißt aber auch, Machtstrukturen in ihrer analytischen Totalität zu relativieren. Andere Formen von Institutionalisierungen, die womöglich nicht auf Machtkonstellationen ausgerichtet sind oder auch gegen die „Pastoralmacht" gerichtet sind, werden sonst nicht sichtbar. Wissen wird nicht allein durch Macht strukturiert, sondern auch durch andere gesellschaftliche Strukturmerkmale. *Zweitens* ist anzumerken, dass der Vorstellung, äußere Zuschreibungen würden gegen die eigenen Identifikationen ausgespielt oder würden diese bestimmen, ein spezifischer Erfahrungsbegriff zugrunde liegt. Auf der einen Seite wird dabei eine Durchsetzung der Subjekte durch Macht vorausgesetzt, auf der anderen Seite kritisiert, dass andere innere Erfahrungen unterdrückt werden, die nicht Teil der Regierungstechniken sind.[38] In meinen Rekonstruktionen zur Islamischen Theologie setze ich deswegen das Primat von Macht nicht voraus und halte zunächst offen, welche Form von Erfahrung für das jeweilige subjektive Selbst- und Weltverhältnis prägend wirkt.

3.2 Ein Fach in der säkularen Universität: differenzierungstheoretische Perspektiven

Vor dem Hintergrund der diskurstheoretischen Arbeiten ist es nun angezeigt, die bisherigen empirischen Studien zur Islamischen Theologie

[37] Mahmood macht auf diese Gleichzeitigkeit von ethischen und politischen *Agencies* aufmerksam, die ohne einander nicht verstehbar seien (Mahmood 2005: 35). Außer aus theoriesystematischen Gründen sehe ich hier allerdings keinen Grund, auch noch weitere Agenden mitzudenken.

[38] Die Vorstellung eines religiösen Subjekts ist kontingent, also kulturell und historisch gewachsen, vgl. zur Religionisierung der Emotionalität Krech (2002: 12f.).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

selbst hinzuzuziehen und das Fach in seiner Einbettung in die Universität in den Blick zu nehmen.

Jan Felix Engelhardt begreift Islamische Theologie in Deutschland als Phänomen der Ausdifferenzierung einer Wissenschaftsdisziplin, die eine eigene akademische Identität (Engelhardt 2017: 11) ausbildet. Den Anfangspunkt der Disziplin in ihrer inhaltlichen Struktur setzt er in den frühen 2000er Jahren, in denen die Kommunikationsdichte religionspädagogischer und theologischer Beschäftigung mit dem Islam von Wissenschaftler:innen zunahm, die selbst dem Islam angehören (Engelhardt 2017: 100). Das Feld entwickelte sich aus seiner Sicht aus der Kommunikation der Akteure der Vorläuferinstitutionen (etwa bei Tagungen) und der *„epistemic community*" (Engelhardt 2017: 100; Hervorh. L.D.) sowie durch Schlüsselfiguren, worunter er die Professoren der ersten Generation fasst. Der zentrale Ertrag seiner Studie liegt in der Verknüpfung unterschiedlicher Entwicklungstreiber. Neben der zunehmenden Kommunikationsdichte zwischen Wissenschaftler:innen, die selbst dem Islam angehören, sei es entscheidend gewesen, dass man sich (auch legitimierend) auf die islamische Wissenstradition beziehen konnte und über die Förderung durch den Bund, teilweise die Bundesländer und die Universitäten eine organisatorische Struktur ermöglicht wurde. Engelhardt schlussfolgert zudem vor dem Hintergrund anderer Länder, darunter Länder mit muslimischen Mehrheiten wie Minderheiten, dass die universitäre Islamische Theologie „[…] auf die Spannung zwischen Staat und Religion in der Moderne" (Engelhardt 2017: 85) verweist.

Dass das neue Fach Islamische Theologie an bestehende Wissensformen anschließt, zeigt sich auch, wenn man auf andere Bereiche der Religionsforschung und Theologie schaut, über die das Verhältnis zwischen Religion und Staat ausgehandelt wird. Wie Volkhard Krech anhand der Entstehung der Religionsforschung ab 1871 in Deutschland nachzeichnet, hat sich um 1900 keine einheitliche Wissenschaftsdisziplin zur Beschäftigung mit Religion im Wissenschaftskanon herausgebildet (Krech 2002: 84).[39] Theologie ist ein Teil dieser Beschäftigung mit Religion und sie vollzieht die Differenz zwischen Wissenschaft und Religion, indem sie Religion zum Objekt macht und die bisherige Wahrheitsordnung der Religion im Sinne des Böckenförde'schen Diktums einbettet (Schul-

[39] In der historischen Entwicklung der Religionsforschung ist stattdessen eine Vielzahl wissenschaftlicher Zugänge angelegt, die in der Ausdifferenzierung unterschiedlicher Disziplinen deutlichen Einfluss aufeinander ausgeübt haben. Demnach fuße die Religionsforschung auf einem religionsgeschichtlichen Paradigma, das sich in der Auseinandersetzung mit der Theologie und der entstehenden Soziologie herausgebildet habe (Krech 2002).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

ze 2012: 184).[40] Mit Blick auf die historisch generierte Verhältnissetzung zwischen Staat und Religion und die historische Entwicklung der Religionsforschung, deren Paradigma aus dem Kompromiss zwischen Frömmigkeitsgeschichte und Historismus hervorgegangen ist (Krech 2002: 84), erscheint somit der bloße Bezug auf Religion, aber auch die Aus- und Eingrenzung von Religion in dem Fach als Spezifikum nicht der Theologie, sondern aller religionsbezogenen Wissenschaften. Islamische Theologie rekurriert dabei auf unterschiedliche bereits bestehende Theologiemodelle.[41] In der Etablierung und Weiterentwicklung der Disziplinen entstehen Wechselwirkungen zur Sphäre des Religiösen, vollzieht sich aber auch ein Wandel der Vorstellung, was unter Religion begriffen wird. Krech sieht deswegen epistemische Veränderungen in und durch die Religionsforschung entstehen, nämlich einen modernen Religionsbegriff, der zwischen objektiver und subjektiver Religion unterscheidet und maßgeblich im philosophischen Diskurs des 18. Jahrhunderts herausgebildet wurde (vgl. Krech 2002: 14). Zudem interpretiert er diese Entwicklung als Antwort auf gesellschaftliche Veränderungen der funktionalen Differenzierung (Krech 2002: 159).

Engelhardt verhandelt nun auch die Islamische Theologie in diesem Sinne als ein Phänomen der Ausdifferenzierung einer Wissenschaftsdisziplin, in der das Verhältnis zwischen Wissen und Glauben verhandelt wird. Die Spezifik des Fachs, die Hereinnahme von Traditionen islamischer Wissensproduktion ins deutsche Wissenschaftssystem (Engelhardt 2017: 100), zwinge dabei die Akteure im Feld wie auch das Fach in seiner Programmatik zur Positionierung zu islamischen Wissenstraditionen (Engelhardt 2017: 163). So hält er fest, dass es die Absicht der Akteure ist, eine Islamische Theologie zu entwickeln, die in Distanz steht zur Tradierungslogik, die aber zugleich an den Fragen und Themen hiesiger Glaubensgemeinschaften ausgerichtet wird und die Aufgabe hat, aufklärerisch auf die religiöse Tradition zu blicken (Engelhardt 2017: 210). Die Akteure loten somit fortlaufend die Distanz und Nähe zur religiösen Tradition und Praxis aus. Der Bezug auf islamische Wissenstraditionen sowie auf hiesige Glaubensgemeinschaften verweist darauf, dass die

[40] Das Böckenförde-Diktum verhandelt das Verhältnis von Staat und Religion. Der zentrale Satz von Böckenförde ist oft zitiert worden: „Der freiheitliche, säkularisierte Staat lebt von Voraussetzungen, die er selbst nicht garantieren kann" (Böckenförde 2019: 112), so dass Religion und Staat über die Kooperation wechselseitig ihre Unabhängigkeit ausbalancieren (Böckenförde 2007: 429).

[41] An Forschungen zur Professionalisierung des Pfarrerberufs ist beispielsweise ersichtlich, dass die Akademisierung religiösen Wissens durch Theologie in Europa eng mit der Entwicklung von Professionen verbunden war (McClelland 1985; Sammet 2018).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Formierung der Islamischen Theologie eindeutig an die bestehenden Formen von Theologie angelehnt und aus ihnen abgeleitet ist, zugleich jedoch Anlehnungen und Ableitungen aus islamischen Wissenstraditionen findet.[42] Die Islamische Theologie ist folglich als Ort zu verstehen, an dem unterschiedliche Wissenstraditionen verknüpft werden. *In dieser differenzierungstheoretischen Sicht wird betont, dass nicht nur staatliche und hegemoniale Machtstrukturen das neue Wissen konstituieren, sondern dieses auch an andere bestehende Wissensformen (etwa islamische Wissenstraditionen und bestehende Theologiemodelle) anschließt.*

3.2.1 Epistemische Aushandlungen in der Islamischen Theologie

Mit dem Fokus auf Wissen und Epistemik gehen einige Autor:innen zudem näher auf die Veränderungen ein, die sich über neue islamische Wissensformen manifestieren (Engelhardt 2016; Johansen 2006). Die politische Virulenz solcher Fächer scheint sich dabei gerade in der Diskussion um die Außen- und Innenperspektiven festzumachen (Johansen 2006, 2007; Schulze 2015a; Engelhardt 2017). So zeigt Birgitte Schepelern Johansen durch die Kontrastierung von Deutschland mit Dänemark und den Niederlanden, dass die Grenzziehungen in den neuen Fächern, die eine Innenperspektive auf den Islam reklamieren, auf verschiedenen Dimensionen (Wissensbegriff, Säkularität, Universitätsmodell) wie auch unter jeweils unterschiedlichem Einbezug der Kategorie Religion vorgenommen werden (Johansen 2007). Zwar hätten die Fächer gemein, dass darin Grenzziehungen zwischen Religion und dem Säkularen enthalten seien, allerdings integrierten sie unterschiedliche epistemische Positionen. In den Niederlanden und Deutschland werde eine Insider-Perspektive, also eine Sicht auf den Islam unter den Vorzeichen der Zugehörigkeit, von der religiösen Sphäre in das Bildungssystem übernommen (Johansen 2006: 103f.). Die religiöse Perspektive werde dabei zu einer legitimen epistemischen Position unter anderen epistemischen Standpunkten innerhalb der Universität (Johansen 2006: 103).[43] Die

[42] Zu einem Überblick über die Entwicklung der Begriffe Glaube (*faith* und *belief*) und Religion im Islam siehe Smith (2002); Brodeur (2004).

[43] Im Kontrast dazu sei das in Dänemark nicht der Fall, wo Wissenschaft („science") Wissensgenerierung aus einer Insider-Perspektive ausschließe, weil damit wissenschaftliche Standards verletzt werden und die Insider-Perspektive als Zuständigkeit der religiösen Sphäre verstanden wird (Johansen 2006: 103). Ein islamisch-theologischer Lehrstuhl ist dort einzig als Teil der evangelisch-lutherischen Theologie eingerichtet worden und der Lehrstuhlinhaber wies in einem Gespräch mit mir zurück, als sog. Insider den Islam zu perspektivieren.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Institutionalisierungen islamischen Wissens in der höheren Bildung variieren also nicht nur darin, inwiefern Religion als Teil der Universität legitim miteinbezogen wird, sondern es kommen auch unterschiedliche Konstruktionen von Religion zur Geltung. Insofern kann die Debatte um die Islamische Theologie, um Imame und islamische höhere Bildung in Europa als generelle Debatte um den Stellenwert von Religion gelesen werden (Johansen 2006: 93). Demnach würden gesellschaftliche Grenzziehungen ausgehandelt und vollzogen, die in der Frage münden, ob religiöse Positionen legitimer Bestandteil von Wissen und Wissenserwerb sind. In ganz ähnlicher Weise lässt auch Engelhardts Arbeit vermuten, dass Glauben im deutschen Fall eine legitime Position in dem Fach darstellt, an anderer Stelle – zur wissenschaftlichen Legitimation – aber von den Lehrenden wieder exkludiert wird. Es kann also festgehalten werden, dass in der Institution und den Praktiken des Fachs Islamische Theologie (beispielsweise in den Positionierungen der Lehrenden) Unterscheidungen zu Religion hervorgebracht werden. Zugleich werden jedoch Anschlüsse zu Religion hergestellt, von denen unklar ist, ob sie generell mit islamisch-theologischem Wissen verbunden werden oder – wie zu vermuten ist – mit dem Wissen in einzelnen Fachbereichen, Situationen und Bezugnahmen der Fachbeteiligten. Aushandlungen zur Unterscheidung sind außerdem zu vermuten: zwischen Religiösem und Nichtreligiösem, Wissen und Glauben, politischen, akademischen und religiösen Ansprüchen. Inwiefern die Unterscheidungen in dem Fach jedoch Aussagen über übergreifende gesellschaftliche Tendenzen erlauben, wenn etwa Johansen in den religionsbezogenen Fächern gesellschaftliche Grenzziehungen zwischen Religion und Säkularität am Werke sieht, ist bislang empirisch noch nicht systematisch nachgewiesen worden.

Vor dem Hintergrund von Positionen, die auf verschiedene etablierte Epistemiken abstellen, erscheint also Islamische Theologie als ein Ort des Sonderwissens, in das Elemente der islamischen Wissenstradition über einen Bekenntnisbezug eingebunden werden. Dabei sehen Johansen und Engelhardt einen Wissensbegriff verbürgt, bei dem die religiöse Position miteinbezogen wird. *Es stellt sich in Anschluss an ihre Analysen die Frage, wie sich die differenzierenden Tendenzen, die das Fach repräsentiert – die weitere Ausdifferenzierung der Wissenschaft – mit einem Wissensverständnis verbinden, das Glauben impliziert. Die Hereinnahme der islamischen Tradition, die Integration der religiösen Position, die die Autor:innen als Teil des Fachs bezeichnen, deuten auf eine solche Ausweitung des Wissensverständnisses hin. Es ist zudem zu klären, ob mit einem solchen ausgeweiteten Wissensbegriff entdifferenzierende Tendenzen einhergehen.*

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

3.2.2 Islamische Theologie und Säkularität

Als Klammer wird über die Forschungsperspektiven der genannten Arbeiten hinweg die Einordnung in Diskussionen zu Säkularität wiederholt sichtbar. Es wird in unterschiedlichen Ausprägungen gefragt, inwiefern die Etablierung der Islamischen Theologie in Deutschland eine Tendenz der Säkularisierung, zur „postsäkularen" Gesellschaft bzw. zu einem das Selbst säkularisierenden Dispositiv markiert. Im Folgenden gehe ich auf bisherige Studienergebnisse zum Zusammenhang von Säkularität und Islamischer Theologie näher ein. Es wird sich dabei zwar zeigen, dass aus dem Fach Ableitungen zu Säkularität vorgenommen werden, dass die gesellschaftstheoretischen Schlussfolgerungen sich jedoch stark unterscheiden.

Reinhard Schulze bestimmt den Ort der Islamischen Theologie (in ihrer deutschsprachigen Form) in der sog. säkularen Universität. Die Trennung von Religion und Gesellschaft sieht er für eine solche Universität „als konstitutiv für die eigene Ordnung" an (Schulze 2012: 183). Dabei würden in der säkularen Universität Religion und Gesellschaft als unterschiedliche, sich gegenseitig anerkennende, komplementäre Ordnungen definiert und es sei Anspruch, ein „Ort akademischer Auslegung ihrer Gesellschaft zu sein" (ebd.). Dies gelte für gesellschaftliche genauso wie für normative – und damit auch religiöse – Diskursordnungen. Daraus leitet Schulze ein Interesse der Universität ab, auch die islamische Selbstauslegung zu akademisieren, sobald „Muslime einen muslimischen Diskurs in unserer Gesellschaft pflegen" (ebd.). In diesem Rahmen stellt sich die Frage, welche Veränderungen für muslimische Akteure durch die Konstitution der Islamischen Theologie angestoßen werden. So bestand in den öffentlichen Diskussionen um die Islamische Theologie je nach Akteursgruppe die Hoffnung bzw. wurde befürchtet, dass mit der Etablierung des Fachs eine Säkularisierung islamischen Wissens einhergehen würde. Aus dieser Sicht steht Islamische Theologie nicht symbolisch für eine Annäherung der Universität an Religion, sondern für die „Inwertsetzung eines Religion-Säkularitätsgefüges, das in der Universität zum Ausdruck gebracht wird" (Schulze 2012: 187), womit Schulze auch eine Veränderung des islamischen Selbstverständnisses verbindet: Islamische Theologie aktualisiere die Differenzierung von Religion und Säkularität.

Auf einer anderen Ebene siedelt Engelhardt Säkularität in der Diskussion um die Islamische Theologie an. Zwar sieht er in dem Projekt Islamische Theologie ebenfalls die „Positionierung islamischen Denkens an einer säkularen Forschungs- und Lehrinstitution" (Engelhardt 2017: 198)

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

realisiert, doch stellt er auch eine „erneute Standortbestimmung der Universität zur Frage nach Religion und Wissenschaft" (ebd.) fest. Die Empfehlungen des Wissenschaftsrats als zentraler Anstoß zur Etablierung des Fachs beruhen für ihn zudem auf dem Gesellschaftsbild des religiösen Pluralismus (Engelhardt 2017: 128). In der Auswertung von Gesprächen mit Professor:innen bemüht Engelhardt schließlich die Gesellschaftsdiagnose des Postsäkularismus: So habe er in den Expertengesprächen den Anspruch festgestellt, dass einer ausufernden Säkularisierung die Wirkmacht von Religion gegenübergestellt werden solle (Engelhardt 2017: 321). Das deutet darauf hin, dass in diesen Fällen religiöse Diskursordnungen eben nicht als Teil des universitären Anspruchs gesellschaftlicher Selbstauslegung (vgl. Schulze 2012) verstanden werden, sondern eine Position innerhalb der Diskursordnung eingenommen wird. Allerdings sind es aus Sicht seiner Gesprächspartner weniger die Verschränkungen und Verhältnisse zwischen Glauben und Wissenschaft, die ein Problem für die Autonomie der Islamischen Theologie darstellen, als vielmehr die Ansprüche von Seiten religiöser Verbände und der Politik (Engelhardt 2017: 325). Islamische Theologie bewegt sich aus dieser Sicht zwischen normativer Positionierung und akademischer Auslegung. Hierin liegt dann auch der Kern des Verständnisses der Islamischen Theologie als neuer Disziplin an der säkularen Universität: in der Frage, ob sie sich innerhalb oder außerhalb der Diskursordnung verortet oder sich eine dritte Position diesbezüglich erarbeiten wird. Stellt man die Thesen der Autoren nebeneinander, ergibt sich eine religionssoziologisch hochrelevante Frage: Ist das Fach als Inwertsetzung des Verhältnisses von Religion und Säkularität zu lesen oder eher als Inwertsetzung „postsäkularer" Verhältnisse, also als Anerkennung religiöser und säkularer Positionen in der Universität?

Fasst man den bisherigen Ertrag aus dem Forschungsstand zusammen, so lässt sich festhalten: *Islamische Theologie wird aus der machttheoretischen Religionsforschung heraus als Einrichtung verstanden, über die Muslim:innen diszipliniert werden und sich selbst disziplinieren. Sie formt das sog. muslimische Subjekt für säkular-liberale Prinzipien, die die Autor:innen als Teil der Gesellschaft ansehen. Demgegenüber stehen differenzierungstheoretische Studien, die das Fach im Kontext der säkularen Universität als Aktualisierung der Unterscheidung von Religion und Wissenschaft ansehen. Hier herrscht Uneinigkeit darüber, ob dieses Verhältnis auf eine postsäkulare oder säkulare Konstellation in der Gesellschaft hinweist. Ein zentrales Desiderat der Studien ist, dass die Ableitungen von dem Fach auf gesellschaftliche Verhältnisse empirisch nicht abgesichert*

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

sind. Als dritten Aspekt bisheriger Forschung gehe ich im Folgenden näher auf erste empirische Erkenntnisse zu den Akteuren des Fachs ein.

3.2.3 Die Studierenden zwischen Religionsgemeinschaften und Hochschule

Einige der erschienenen Studien untersuchen die Fachbeteiligten der Islamischen Theologie in Deutschland und die Bildungsprozesse in dem Fach (Glaese 2013; Engelhardt 2017; Wagner 2019; Dreier & Wagner 2020). Constantin Wagner (2019) geht auf die Studierenden der Islamischen Theologie näher ein. Es finden sich hier einerseits erste quantitative Daten, zum anderen eine erste qualitative Perspektive auf die Motive der Studienwahl (Wagner 2019; Dreier & Wagner 2020) und den Studienabbruch (Dreier & Wagner 2021). Die Arbeiten geben Hinweise auf die Zusammensetzung der Studierendenschaft und auf das Verhältnis zwischen dem Fach und den islamischen Religionsgemeinschaften. Damit ist indirekt das Verhältnis von Wissen und Religion in dem Fach angesprochen.

Es lassen sich zunächst einige Spezifika der Studierendenschaft festhalten: In der Studie von Wagner geben 90 % der Befragten an, sich dem Islam stark oder sehr stark zugehörig zu fühlen und dass Religion im Alltag eine wichtige Rolle für sie spiele (Wagner 2019: 96). Entsprechend stehe das Studium in Verbindung zum Selbstverständnis der Studierenden (als Muslime) (Wagner 2019: 96) und zu ihrem Glauben (Dreier & Wagner 2020: 20). Im Vergleich mit dem Durchschnitt an deutschen Universitäten ist außerdem eine hohe Zahl an Studierenden festzustellen, die aus „nicht-akademischen Milieus" kommen, deren Erstsprache nicht Deutsch ist und die als Erste in ihrer Familie ein Studium aufnehmen (Wagner 2019: 97; Dreier & Wagner 2020: 21). In den Erzählungen zu ihrer Studienmotivation nehmen die Interviewten wiederholt Bezug darauf, dass sie in der Schule als Expert:innen für den Islam angesprochen wurden (Wagner 2019: 98). Angesichts der eigenen Zuordnung der Studierenden und ihrer Identifikation mit Glauben und Religion deutet sich hier eine Ambivalenz an, da sie ihre Ansprache als Muslime durch andere einerseits als Ressource für das Studium nutzen und andererseits als Stigma wahrnehmen (Wagner 2019: 99; 101). Insofern ist das Verhältnis von Selbstwahrnehmung und Fremdzuschreibung bei den Studierenden näher in den Blick zu nehmen, das sich von den eindeutigen akademischen Verortungen der von Engelhardt untersuchten Professorenschaft deutlich unterscheidet.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Neben den sozialstrukturellen Daten liegen erste Daten zu den Studienmotiven in der Islamischen Theologie vor. Für die meisten Studierenden sind die Vertiefung des eigenen Glaubens wie die Veränderung des Islambilds hin zu einem positiveren Bild in der Gesellschaft Anstoß zum Studium (Dreier & Wagner 2020: 24f.). Insgesamt lassen sich vier verschiedene Studienmotive feststellen (Dreier & Wagner 2020: 26ff.).[44] Mit dem gesellschaftspolitischen Motiv (1) ist beschrieben, dass sich ein Teil der Studierenden entweder von dem Studium erhofft, zur Veränderung des Islams in Deutschland (wie beispielsweise einer besseren Religionspädagogik) oder aber des Islambilds in Deutschland (durch z. B. eine angemessene Repräsentanz in der Öffentlichkeit) beizutragen. Ein religiöses Motiv (2) liege demgegenüber bei Studierenden vor, die den eigenen Glauben vertiefen wollen. Dies meint nicht zwingend eine Veränderung und Horizonterweiterung, sondern zum Teil auch eine Fortführung bisheriger Glaubensinhalte und -logiken (Dreier & Wagner 2020: 28). Als drittes Motiv (3) wurde eine funktionale Berufsorientierung herausgearbeitet, die sich meist im Bereich Religionspädagogik findet. Schließlich ist ein intellektuelles Motiv (4) in den Interviews erkennbar bei Studierenden, die sich wissenschaftlich und mit Interesse an spezifischen Inhalten, wie beispielsweise islamischer Geschichte, mit dem Fach beschäftigen wollen – hier scheint sich zuweilen gar kein Bezug zur eigenen Glaubenspraxis zu finden (Dreier & Wagner 2020: 32). Über den Blick auf die Studienmotive wird deutlich, dass diese an zwei Aspekte anschlussfähig sind, die sich auch in den Debatten um das Fach feststellen lassen: das Kontrollmoment (Schönfeld 2014; Tezcan 2007) wie auch die Ausdifferenzierung einer epistemischen Gemeinschaft, die sich muslimisch positioniert und so die islamische Tradition in die Hochschule integriert (Engelhardt 2017). Denkt man die genannten Studien vor dem Hintergrund von Grenzziehungen zwischen Wissen und Religion zusammen, so scheinen gerade die Studierenden eine zentrale Akteursgruppe darzustellen, die Islamische Theologie nicht von Glauben und Religion abgrenzt oder den Glauben kontrolliert sehen will.

Wagner spricht mit Blick auf die Student:innen zudem einen Punkt an, der eine Verbindung von macht- und differenzierungstheoretischen Sichtweisen auf das Fach enthält: Er geht davon aus, dass das Studium in Klassenverhältnisse und (post-)koloniale Verhältnisse eingebunden ist (Wagner 2019: 109). Diese Kritik an der Islamischen Theologie, wonach

[44] In der Veröffentlichung werden quantitative Motive neben qualitative Motive gestellt. Larsson (2018: 133f.) unterscheidet für Islamische Theologie in Europa etwas gröber zwischen einer kritischen, akademischen Absicht und der theologischen Absicht für ein Theologiestudium.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

sie sich an die bestehenden Machtverhältnisse anschmiege, ist jedoch zugleich Teil der Aushandlungen im islamisch-theologischen Feld. Aus seiner Sicht seien Lehrende wie Studierende Teil von Machtverhältnissen, die Muslime als Gruppe rassistisch kategorisieren und homogenisieren, und somit Teil der „westlichen Wissenschaft" (Wagner 2019: 109). Somit sei die akademische Beschäftigung mit dem Islam für insbesondere stark akademisch orientierte Studierende auch mit einer Abgrenzung von der sog. *Community* verbunden, weil damit die sozialen Zugehörigkeiten zu dieser in Zweifel gezogen würden.[45] Das heißt, dass es für die Fachbeteiligten generell, aber insbesondere für die Studierenden um eine Auseinandersetzung um soziale Positionen geht (Wagner 2019: 110). Für ihr Bildungskapital und ihre soziale Position sei nicht nur entscheidend, wie sie sich zwischen sozialer Herkunft und Bildungsmilieus positionieren, sondern auch die Position in der *Community* bzw. bei manchen Studierenden in der Religionsgemeinschaft habe darauf Auswirkungen.[46] Der Anspruch des Fachs, islamische Wissenstraditionen und westliche Wissenschaft zusammenzubringen, zeige sich bei den Studierenden darin, dass sie zwischen religiöser Verortung und akademischem Wissenserwerb stehen. Wagner deutet an, dass die Position der Studierenden dabei auch von den anderen Fachbeteiligten abhängt. *Die Dimensionen von Institution und Fachbeteiligten gilt es deswegen enger zu verknüpfen, um das Verhältnis von Religiosität und Theologiestudium rekonstruieren zu können.* Die Motive der Studierenden müssen hier mit den Deutungen anderer Akteure im Fach in Relation gebracht werden wie auch mit den Spezifika der Theologie als Kontrollinstrument gegenüber Religion. Auch wenn über die Analyse der Akteure zunächst offenbleibt, ob sich hier Tendenzen des Zusammenkommens säkularer und religionsbezogener Wissensformen abspielen, so zeigt sich doch, dass hier eine spezifische Konstellation von Bildungsprozessen vorliegt. Die Studierenden setzen sich mit politischen Zuschreibungen (z. B. Islambildern) auseinander und verhandeln darüber soziale Positionen. Die Einbindung des Fachs und der Studierenden in die von Wagner

[45] Wagner definiert nicht, was er unter der *Community* versteht. Es lässt sich mutmaßen, dass damit unterschiedliche Gruppen oder Szenen von Muslim:innen gemeint sind. Ein Grund für die Auseinandersetzung um die soziale Position der *Community* könnte in unterschiedlichen kognitiven Stilen zwischen diesen Gruppen und der Hochschule liegen. Es würde sich dann um ein klassisches Aufstiegsphänomen handeln.

[46] Auch Glaese (2013: 61) versteht das in dem von ihr untersuchten Graduiertenprogramm der Islamischen Theologie verhandelte Kapital als spezifisches kulturelles Kapital, das, so die Hoffnung der Akteure, langfristig akademisches Kapital darstellen wird.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

genannten Machtverhältnisse gilt es dabei als Teil dieser politischen Auseinandersetzungen zu lesen, anstatt sie analytisch zu übernehmen. Die politische Zuschreibung etwa, das Fach als „[westliche] Wissenschaft" zu verstehen, ist Teil dieser politischen Auseinandersetzungen.

3.2.4 Die Absolvent:innen als neue islamische Autoritäten?

Die Studierenden sind entscheidende Akteure im Verhältnis der Islamischen Theologie zu den Muslim:innen bzw. Religionsgemeinschaften. Ein Aspekt der bisherigen Veröffentlichungen, um den es mir im Folgenden geht, betrifft die Frage, ob die Studierenden die Rolle neuer islamischer Autoritäten einnehmen werden. Anne Schönfeld etwa sieht die Studierenden mit hohen politischen und gesellschaftlichen Erwartungen konfrontiert, „die sich um nichts weniger drehen als um eine Aussöhnung des Islams mit den Inhalten der politischen Moderne […] und den Prämissen des deutschen Verfassungsstaats" (Schönfeld 2014: 411). In diesem Sinne verstehen Glaese (2013: 7), Sunier (2018) und auch Hashas (2018) neue islamische Bildungsinstitutionen als Ausbildungsorte einer neuen Form der islamischen Autorität, die auf zwei Ebenen wirken soll – einerseits für den Staat, andererseits innerhalb der Religionsgemeinschaften.[47] Zugleich ist davon auszugehen, dass sich insbesondere für den deutschen Fall noch zeigen muss, ob sich damit neue religiöse Autoritäten tatsächlich im Feld positionieren oder dies eher eine uneingelöste politische Erwartung bleibt. Erste Analysen der Absolvent:innen deuten darauf hin, dass nur ein geringer Anteil von ihnen tatsächlich in den Religionsgemeinschaften tätig wird (Dreier & Wagner 2020: 49). Auch inhaltlich sieht Glaese (allerdings in einer frühen Studie) keine Anschlüsse zu traditioneller Gelehrsamkeit und islamischer Wissensgenerierung, wobei Engelhardt gerade das Zusammenbringen dieser unterschiedlichen Traditionen durch das Fach betont.[48] Hier stellt sich die Frage, ob in der Konsolidierung des Fachs mittlerweile ein solcher Zusammenschluss stärker sichtbar wird. Außerdem ist offen, ob

[47] Als islamische Autorität diskutiert eine Reihe von Arbeiten neue islamische Imame und Seelsorger (Raudvere 2011; Hashas et al. 2018; Stjernholm 2019), auf die ich hier nicht näher eingehe, da sie stärker die potenzielle Praxis als die Ausbildungen fokussieren.

[48] Schulze betont, dass dieser Anschluss für die Anerkennung der Studiengänge von Relevanz ist, dass jedoch auch eine deutliche Unterscheidung im Anspruch dieser unterschiedlichen Formen der islamischen Wissensproduktion von dem Fach geltend gemacht werden soll, um nicht als Rechtsauskunft missverstanden zu werden (Schulze 2015a).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

die „Autoritätsstrukturen“ (Tezcan 2007: 65) geschaffen werden, die als Hierarchien verstanden werden, die den Islam in bestehende Verhältnisse von Religion und Staat eingliedern und ihn darüber regulieren.

Mit Blick auf länger etablierte Institutionen, wie das britische *Cambridge Muslim College*, das Kirstine Sinclair (2016, 2019) mit dem *Zaytuna College* in den USA vergleicht, lassen sich erste Antworten dazu ableiten. Sinclair stellt bei den Studierenden und Lehrenden einen deutlichen Bezug auf die Tradition eines authentischen Islams fest. Ihnen gehe es im Falle des britischen Colleges[49] um die Entwicklung von „moral subjects“ (Sinclair 2016: 46), “using their religion as force of good in their careers and as citizens in British society“ (Sinclair 2019: 418). Die Subjektivierungsform, die Sinclair hier verbürgt sieht, sei auf die Minderheitensituation der Muslime in der britischen Gesellschaft bezogen (Sinclair 2016: 46). Religiöses Wissen und religiöse Praxis sollen in eine Sprache übersetzt werden, die gesellschaftlich (damit ist m. E. gemeint: für die Mehrheitsgesellschaft) anschlussfähig ist (Sinclair 2019: 418). Von daher betont auch Sinclair in ihrer Analyse die Bildungserwartungen, die für die Fachbeteiligten im Mittelpunkt stünden. Das von ihr genannte „moral subject“ versteht sie als eine moderne muslimische Subjektivierungsform (Sinclair 2016: 46), die m. E. eine Übereinstimmung von religiösen und säkularen Werten darstellt. Die Studierenden überbrücken dabei keine Differenz, sondern übersetzen religiöses Wissen in Wissen, das in der Gesellschaft geltend gemacht werden kann. Ob und wie dieses Wissen wiederum in die Religionsgemeinschaften und auf den Status neuer islamischer Autoritäten zurückwirkt, bleibt offen. Die im politischen Diskurs verhandelte Differenz zwischen Muslim:innen und Nicht-Muslim:innen spielt in die Fächer zwar hinein und der Anspruch scheint zu sein, sie zu überbrücken. Die neuen Institutionen scheint jedoch auszuzeichnen, dass darin kein staatlicher Regulierungsanspruch an den Islam vollzogen wird. Stattdessen wird mit dem *moral subject* ein Ideal aufgerufen, das für muslimische Andere wie auch nicht-muslimische Andere als Bildungsziel legitim ist.

Im Verhältnis von Islamischer Theologie und Religionsgemeinschaften tut sich somit über die Akteure eine potenzielle Konfliktlinie auf: der Umgang mit Formen von religiösem Wissen in dem Fach und mit (konkurrierenden) normativen Agenden, wie etwa der gesellschaftlichen Normalisierung des Umgangs mit „dem“ Islam und auch einer potenziellen Autorität in den Religionsgemeinschaften oder für andere

[49] Die Untersuchung in den USA konnte Sinclair nicht weiterverfolgen, da die Institution für Außenstehende zunehmend schlechter zugänglich wurde, weswegen ich hier nur auf das *Cambridge Muslim College* eingehe.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Muslim:innen (in den *Communities*). Es deutet sich hier ein Konflikt zwischen wissenstradierten und wissensreflektierten Zugängen an (Engelhardt 2017: 312). Zwar ist davon auszugehen, dass es sich dabei weniger um ein Spezifikum der Islamischen Theologie als von theologischen Fächern generell handelt. *Es stellt sich allerdings die Frage, welche Form von Glaubensbezug in dem Fach die Konfrontationsfläche bildet, die an einigen Punkten angerissen wird und die eine Herausforderung für die Studierenden darstellt (Dreier & Wagner 2020: 49).* Es wird hier sinnvoll sein, das Fach nicht nur über *eine* Akteursperspektive allein in den Blick zu nehmen. Islamische Theologie ist zudem als Verflechtungszusammenhang unterschiedlicher Traditionen zu verstehen und nicht als ein eindeutig „westlicher" oder „nicht-westlicher" Ort.

3.3 Konfliktlinien der Akteure

Aus den bisherigen Ausführungen lassen sich mögliche Konfliktlinien für die Untersuchung des Fachs ableiten:

(a) Wissenstradition vs. Wissensreflexion: Die Studierenden sind an Instituten, die Theologie (je nach Standort) als reflexiven, historischen, wissensgenerierenden, bekenntnisbezogenen Zugriff auf Religion, als plurale Herangehensweise verstehen. Engelhardt weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass die Lehrenden von den Studierenden teilweise als religiöse Autoritäten angesehen werden, so dass das Fachwissen als religiöse *Gewissheit* angesehen wird; erste Erkenntnisse zu den Studierenden geben Einblick in die Krisen, die in der Konfrontation mit dem Fach dabei für die Studierenden verbunden sind.[50] So liegt eine Konfliktlinie auf der inhaltlichen Dimension in dem Aufeinandertreffen von Relativität und Absolutheit in Bezug auf Glauben. Der bisherige Umgang mit religiösem Wissen (des Akteurs, aus der Familie oder Religionsgemeinschaft) kann weitergeführt werden oder aber in Kontrast zu dem Wissen im Fach stehen. Es sind unterschiedliche Typen des Umgangs mit diesem Problem denkbar. Wie mit diesem Spezifikum theologischer Fächer

[50] So führt der Autor aus: „Bei jenen Studierenden, die mit einem stabil konstruierten Wissens- und Deutungsbestand religiöser Glaubenssysteme in den universitären Raum eintreten, steht die Universität – d. h. die Lehrenden – vor der Herausforderung, kritisch-reflexive Annäherungen an den Umweltausschnitt ‚Religion' in einem Bereich zu implementieren, der für diese Studierenden zum einen fest konturiert ist und zum anderen entscheidend für die eigene Religion als zentrale Identifikationsdimension ist." (Engelhardt 2017: 311f.).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

in der Islamischen Theologie umgegangen wird, gilt es genauer herauszuarbeiten.

(b) Ausschluss und Einschluss religiöser Positionen: Nicht nur die Studierenden, auch andere Akteure positionieren sich in dem Fach – wie in anderen religionsbezogenen Fächern auch (vgl. Jeldtoft & Johansen 2012) – zu Religion. Die Positionierung zum eigenen Glauben, aber auch zu Religion wird in dem Fach als virulent angesehen. Zugleich ist das Fach als bekenntnisbezogen definiert. Das Nebeneinander von Einschluss und Ausschluss von Religion, Bekenntnis und Glaube gilt es folglich genau zu klären. Es stellt sich die Frage, auf *welchen* Dimensionen Grenzziehungen und Bezüge zu Religion vorgenommen werden.

(c) Zwischen wissenschaftlicher *Community* und Religionsgemeinschaft: Jene Fachbeteiligten mit starker Einbindung in die Religionsgemeinschaften nehmen eine Doppelposition als forschende Theolog:innen/Studierende und gläubige Mitglieder ein. Sie stehen damit in einem Positionierungsdilemma. Ihre theologische Reputation leitet sich aus dem so definiert wissenschaftlichen (je nach Standort auch kritischen) Umgang mit den Quellen ab. Für ihre Rolle in ihrem sozio-religiösen Umfeld oder ihrer Religionsgemeinschaft kann dieser Umgang jedoch auch anders, zuweilen negativ gewertet werden. Analog sehen sie sich als Vermittler zwischen Mehr- und Minderheit, also in einer Vermittlerrolle bei gleichzeitiger Zugehörigkeit (Engelhardt 2017: 231). Übertragen auf die Studierenden könnte dies bedeuten, dass sie in abgeschwächter Form von Doppelpositionen betroffen sind: Durch einen kritischen Umgang mit bestimmten Quellen und deren Übertragung auf das eigene Glaubenssystem könnten ihre Bindung an Religionsgemeinschaften und/oder gemeinsam geglaubte Gewissheiten zur Disposition stehen. Ähnliches gilt für ihre potenziellen Rollen in Religionsgemeinschaften und in den Herkunftsmilieus. Dies wäre allerdings ausschließlich dann der Fall, wenn die Positionen als Angehörige des islamisch-theologischen Feldes und der Religionsgemeinschaften oder des Herkunftsmilieus inhaltlich auseinandergehen – wenn also beispielsweise Islamische Theologie normativ abgewertet werden würde oder Konflikte sogar offen ausgetragen werden würden.

Neben diesen Konfliktlinien, die sich für die Untersuchung der Studierenden des Fachs abzeichnen, legen die theoretischen Erklärungen zu dem Fach nahe, das Konzept der sog. Pastoralmacht eingehender zu betrachten. Zwar betont Tezcan (2007a), dass die politische Macht (von oben und außen) und die inneren, subjektbezogenen Techniken und

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Ansprüche von innen (der Individuen und Kollektive) ineinandergreifen. Doch zeigt sich deutlich, dass die Ableitungen zu den Subjektformen und Praktiken des Selbst den politischen Diskursen entstammen. Damit bleiben – ähnlich wie in der ebenfalls diskurstheoretisch angelegten Studie zur Imamausbildung bei Schönfeld – mögliche Gegenentwürfe zu diesen Subjektformen verdeckt. Dies gilt einerseits für gezielte Gegen-Positionierungen zu einem bestimmten Islam- und Muslimbild, andererseits aber auch für Formen von Religion, die sich der politischen Nutzbarmachung entziehen oder über die keine Verbindung zu politischen Ansprüchen vorgenommen wird.

Vor dem Hintergrund der bisherigen Arbeiten zur Islamischen Theologie führe ich im Folgenden aus, wie das Fach aus wissenssoziologischer Perspektive verstanden werden kann.

3.4 Wissenschaft und Religion aus wissenssoziologischer Perspektive

Die Vielzahl von Wissensformen, zwischen denen die Islamische Theologie institutionalisiert wurde – zwischen zuvor bestehenden Theologien und auch islamischen Wissensformen – macht deutlich, dass es weder Sinn ergibt, das Fach als Blaupause anderer Theologien zu denken, noch den Innovationscharakter des Fachs zu überschätzen. Islamische Theologie erscheint als Institution mit spezifischen Einschlüssen, aber auch Ausschlüssen, die über die Praktiken des Fachs vollzogen werden. Im Folgenden soll das Potenzial einer wissenssoziologischen Perspektive auf die Islamische Theologie erörtert werden, die unterschiedliche Deutungen der Studierenden, aber auch Wissensformen miteinbezieht, ohne die Analyse von vornherein auf die Zuschreibungen des Diskurses um den Islam zu verengen. Aus dieser Überlegung heraus werde ich mich ausführlicher mit dem Verhältnis von Wissen und Religion aus wissenssoziologischer Perspektive auseinandersetzen. Es geht dabei um die Frage, wie die Ansätze in der Untersuchung der Islamischen Theologie als ein an der Hochschule neu geschaffenes Fach nutzbar gemacht werden können, wo aber auch ihre Grenzen liegen.

3.4.1 Wissen in der Fertigung

Blickt man aus der Perspektive der Wissenssoziologie auf die Islamische Theologie in Deutschland, erscheinen zwei Ansätze in besonderer Weise

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

vielversprechend, zum einen die Soziale Epistemologie und zum anderen die Soziologie wissenschaftlichen Wissens. Im Ansatz der Sozialen Epistemologie wird Wissen als eine individualisierte und soziale Kategorie verstanden, d. h. Wissen wird als das definiert, was das Individuum oder die soziale Gemeinschaft als Wissen akzeptiert (Schützeichel 2007a: 292).[51] Die soziale Praxis der Wissenshervorbringung, die im Umfeld sozialer Strukturen „emergiert", rückt damit ins Zentrum des soziologischen Interesses (Schützeichel 2007a: 290).[52] Wie und worüber Wissen hervorgebracht wird, ist folglich anhand der sozialen Praktiken zu untersuchen – oder für die Untersuchung eines Universitätsfachs gesprochen: anhand der sozialen Praktiken des Fachs. Interessant ist an diesem Ansatz, dass nicht allein Sinn (wie bei Alfred Schütz), sondern pointierter auch das Wissen selbst in seiner permanenten Genese perspektiviert wird.[53]

Prägend für diesen Ansatz war Ludwik Fleck, der an unterschiedlichen Stellen zur Etablierung von wissenschaftlichen Denkkollektiven Glauben als Vergleichshorizont heranzieht (vgl. etwa Fleck 1980: 125, zum Mythos 144, 187f.). Für Fleck ist die Entstehung wissenschaftlicher Denkstile, wie von Kognitionen generell, ein kollektiver Akt (vgl. Gülker 2019: 10). Interessant für die Untersuchung der Islamischen Theologie ist daran, dass Fleck eine Nähe zwischen der Entstehung von wissenschaftlichen Tatsachen und nicht-wissenschaftlichen Tatsachen suggeriert, wenn auch der Anteil des Glaubens in Denkkollektiven nicht allein die Konstitution von Wirklichkeit ausmacht. Fleck gibt dazu in einer Fußnote[54] (Fleck 1980: 145f.) das Beispiel für das Funktionieren von Denkkollektiven anhand der Massensuggestion, die in dem Moment aufgelöst wird, in dem das von ihm sogenannte Widerstandsaviso greift. Damit wird die Härte der Realität bezeichnet, die nicht mehr vom Denkkollektiv verweigert werden kann. Der Denkstil des Denkkollektivs baut auf dem Widerstandsaviso der Realität auf und muss sich diesem aussetzen. Neue Denkkollektive, das zeigt Fleck, schaffen neue Tatsachen, so

[51] Ludwik Fleck (1980: 125f.) hat für diese Form von Wissen einen eigenen Begriff aufgerufen: den der passiven Wissenselemente, jener Wissenselemente, die vom Denkkollektiv als Tatsachen angesehen werden.

[52] Innerhalb des Ansatzes der Sozialen Epistemologie sind nochmals zwei Richtungen zu nennen, in denen unterschiedliche Konstruktionsgrade von Wissen vorausgesetzt sind. Wissen kann als weiterhin wahre und gerechtfertigte Überzeugung verstanden werden oder, im Sinne einer Position zweiter Ordnung, abgerückt von der Beantwortung eines wahren Wissens, als Wissenskonstruktion (Schützeichel 2007a: 293).

[53] Weiter unten wird zu zeigen sein, ob sich hierunter auch Religion fassen ließe.

[54] Fleck bezieht sich in dem Beispiel auf Gustave Le Bons „Psychologie des foules" aus dem Jahr 1895.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

dass aus der kommunikativen Praxis Kollektive von Gläubigen entstehen (vgl. Schützeichel 2007b: 309). Er nivelliert damit – ein Gedanke, der sich in den Science- and-Technology-Studies später wiederfindet – einen grundsätzlichen Unterschied zwischen Wissenschaft und Religion (vgl. Gülker 2019: 11). Ausschlaggebend für die Unterscheidung der Welt der Tatsachen und des wissenschaftlichen Wissens sind die innerhalb eines Paradigmas oder Fachs als veränderbar (aktiv) und nicht-veränderbar (passiv) angesehenen Wissenselemente. Da Fleck den Weg dafür ebnet, von der Frage nach der Wirklichkeit zurückzutreten und sich stattdessen auf die Entstehung von Denkkollektiven zu fokussieren, öffnet er zugleich den Wissensbegriff. Wissen liegt dann nicht mehr einfach vor, sondern ist das, was die Akteure als Wissen in Auseinandersetzung mit dem Widerstand der Realität institutionalisieren.

Karin Knorr Cetina hat mit ihren Arbeiten an diesen Ansatz angeknüpft: Ihr geht es um die Entwicklung einer empirischen Epistemologie, in der „die Welt der Tatsachen und die wissenschaftliche Weltkonstitution" (Knorr Cetina 1991: 20) keinen konstitutiv anderen Status besitzen. Beide Formen von Wissen sind als „fabrizierte Erkenntnis" (Knorr Cetina 1991: 20) einzustufen. Auch Naturwissenschaftler untersuchen folglich keine unabhängige Realität, sondern epistemische Objekte – auch für sie ist nur ein vermittelter Zugriff auf Natur möglich (vgl. Schützeichel 2007b: 320). Anders als Fleck, für den die Welt der Tatsachen den Charakter der Widerständigkeit (des Widerstandsavisos) besitzt, ist für Knorr Cetina der Status der Welt der Tatsachen ebenfalls erst über die Hervorbringung durch Wissen erfahrbar.[55] Dieser Ansatz der Sozialen Epistemologie lenkt den Blick auf die Akzeptanz und Anerkennung von Wissen durch Individuen oder soziale Gemeinschaften. Zudem muss Wissensproduktion dabei als transsphärisch verstanden werden: Knorr Cetina geht nicht davon aus, dass wissenschaftliches Wissen innerhalb der Grenzen einer Sphäre verbleibt. Vielmehr tauche es auch in anderen Bereichen auf und ändere dabei konstitutiv seinen Charakter.[56] Dadurch stünden die Abgrenzungen von Wissenschaft und Nicht-Wissenschaft im Alltag immer wieder in Aushandlung (Knorr Cetina 1991: 41). Es sind folglich die sozialen Zusammenhänge zu untersuchen, innerhalb derer Formen von Wissen auch außerhalb von Wissenschaft entstehen. Gleichzeitig ist relevant, *wie* dieses Wissen hervorgebracht wird.

[55] Knorr Cetina geht deswegen davon aus, dass der substantielle Unterschied zwischen beiden Formen von Wissen empirisch nicht erkennbar ist.

[56] Das heißt freilich nicht, dass in der Praxis und in der Empirie solche Abgrenzungen nicht vorzufinden sind.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Die Science-and-Technology-Studies haben zwar ein neues Verständnis von Wissenschaft als sozialem statt außersozialem Ort der Erzeugung von Wissen ermöglicht (vgl. Fleck 1980; Gülker 2012), jedoch dabei Religion weitgehend außen vor gelassen. Silke Gülker (2012) sieht den Grund dafür in der strikten Weber'schen Tradition der Trennung der Wertsphären von Wissenschaft und Religion. Schaut man auf Fleck, so bestätigt sich dieses Bild, da er einen grundsätzlichen Unterschied von Sphären voraussetzt, der jedoch bei Knorr Cetina mit Bezug auf Alltagswissen eingeebnet wird. Weder seien Unterschiede in der Rationalität zwischen Alltagswissen und wissenschaftlichem Wissen vorauszusetzen noch würde es sich um feste Grenzziehungen handeln (Knorr Cetina 1991: 41, 52), die zwischen Sphären – entsprechend wissenschaftlichen und religiösen Denkstilen – anzunehmen seien. Dabei ist meines Erachtens jedoch zu ergänzen, dass die Sphären, auf die in Institutionen und durch Wissen Bezug genommen wird, historisch gewachsen sind: Heute anzutreffende Grenzziehungen zwischen Wissenschaft und Religion rekurrieren auf lange etablierte und sich zugleich verändernde Denksysteme.

Übertragen auf den hier behandelten Forschungsgegenstand heißt das: Es ist davon auszugehen, dass nicht nur das Fach selbst, sondern auch das Wissen in dem Fach über die Interaktionsgemeinschaften hervorgebracht werden. Folglich soll für die Islamische Theologie die Frage beantwortet werden, welche Formen von religiösem Wissen durch Individuen und Kollektive hervorgebracht und anerkannt werden und wie Wissen und Erfahrung aus anderen Sphären in das Fach integriert werden.

3.4.2 Die Konstruktion von Religion und Säkularität

Anders als in der Wissenschaftsforschung stellt Religion für eine Vielzahl sozialkonstruktivistischer Arbeiten ein Kernthema dar. Das liegt nicht zuletzt daran, dass Kultur und Religion – wiederum ebenfalls aus einer Weber'schen Tradition heraus – als eng verwoben konzeptualisiert werden (Herbrik & Haken 2019: 614). Diese Ansätze stützen sich auf die Annahme, dass Religion eine „Wirklichkeitskonstruktion" (Luckmann 1972: 7) darstellt, also eine andere symbolische Wirklichkeit, und betonen die Wechselwirkung von Religion, Kultur und Gesellschaft (vgl. Herbrik & Haken 2019: 624). Auch hier wird jedoch zwischen den Sphären Wissenschaft und Religion deutlich unterschieden. Nun kann es hier nicht darum gehen, einen kompletten Überblick über sozialkonstruktivistische

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Ansätze der Religionsforschung zu geben. Es interessiert vielmehr die Frage, wie das Verhältnis von Religion und Wissen für die Analyse der Islamischen Theologie wissenssoziologisch sinnvoll gefasst werden kann.

In Peter Bergers und Thomas Luckmanns Schlüsselwerk „Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit" stehen insbesondere Sinn und Sprache in enger Verbindung zu Religion. Grundlegend gehen die Autoren davon aus, dass der Mensch in eine Wirklichkeit hineingeboren wird, die durch den gesellschaftlichen Wissensvorrat bereits vorgeprägt ist (Berger & Luckmann 2004: 24). Zu diesem Wissensvorrat gehört ganz zentral Sprache. Sie stellt eine Objektivation[57] dar, die andere Wirklichkeiten zum Ausdruck bringen kann als die unmittelbar greifbare (vgl. Knoblauch 1999: 113). Sprache ist somit die Potenzialität der Transzendenz: Sie kann Sinn verfügbar machen, der über das unmittelbar Erfahrene hinausgeht. Sinn ist zwar auch grundsätzlicher Zugriff des Menschen auf seine Umwelt – Menschen versehen ihr Handeln permanent mit Sinn. Zugleich legitimiert Sinn gesellschaftliche Wirklichkeit. Als Resultat der Auslegung (Schütz & Luckmann 2003: 44) kann Sinn von den Akteuren zu symbolischen Universa zusammengefasst werden „in denen die gesamte gesellschaftliche Wirklichkeit, die verschiedensten Institutionen und Traditionen umfasst, transzendiert und ‚überhöht' werden" (Knoblauch 1999: 113). Religion stellt ein mögliches der symbolischen Universa dar, das legitimierend auf die Institutionalisierungen der Gesellschaft wirkt. Sie erscheint vor dem Hintergrund dieser Grundannahmen also als Sinnordnung, die einen eigenen Wirklichkeitsbereich begründet, der sich stets im historischen Verhältnis zur jeweiligen kulturellen und gesamtgesellschaftlichen Entwicklung manifestiert (vgl. auch Herbrik & Haken 2019 mit Bezug auf die eng verwandte Kultursoziologie). Wissenssoziologisch beinhaltet diese Sinnordnung auch religiöses Wissen, also Gewissheiten darüber, dass bestimmte Eigenschaften und Phänomene wahr sind (Berger & Luckmann 2004: 1).

In neueren Arbeiten, in denen die in der Wissenssoziologie entwickelten Ansätze sozialkonstruktivistischen Schlags auf Religion bezogen werden, finden sich die Gedanken von Schütz, Berger und Luckmann und die enge Verbindung von Wissen und Religion wieder. Dabei

[57] Schütz und Luckmann sprechen von dem Vorgang der Objektivierung (der der Objektivation vorausgeht) als „Verkörperung subjektiver Vorgänge in Vorgängen und Gegenständen der Lebenswelt des Alltags" (Schütz & Luckmann 2003: 358), d. h. alle Handlungen die in alltägliche Lebenswelt eingreifen und über die auch später noch auf Handlungen rückgeschlossen werden kann, wie auch andere Ausdrucksformen (Sinn, Gestik etc.).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

wird die Annahme aufgegeben, dass Religion und Wissenschaft grundsätzlich unterschiedliche Wirklichkeitsbereiche darstellen, wie es auch in der Wissenschaftsforschung mit Bezug auf Alltagswissen und wissenschaftliches Wissen vorgeschlagen wird. Religion wird also als ein symbolischer und moralischer Sinnhorizont verstanden, der über Objektivierungen, Typisierungen und Konstruktionen reproduziert wird. Einer dieser Vorschläge zur sozialkonstruktivistischen Fassung unterschiedlicher Formen von Religion, der eine Verbindung zu einem breiten Wissensbegriff hervorhebt, findet sich bei Markus Dreßler (2018, 2019b). Er bezieht Diskurse und Praktiken in den Wissensbegriff mit ein, um Prozesse fassbar zu machen, die Entitäten zu Religion machen, also religionisieren.[58] Religion wird dabei – mit deutlichem Bezug auf Berger und Luckmann – als soziale, auszuhandelnde Wirklichkeit verstanden, die über Objektivierungen hervorgebracht wird (Dreßler 2019b: 10) und mit anderen Wissensformen und Objektivationen in Interaktion gebracht wird (Dreßler 2018: 15). Für die Erforschung von Religion hat das zur Folge,

> „that we need to focus on agency in processes of religio-secularization and the specific locations in which religion, the secular, and so forth are produced, bounded, and distinguished against the background of particular contexts" (Dreßler 2019b: 12).

Dreßlers Konzeption ist dabei kontextualisierend und lokalisierend angelegt: Religion kann immer nur im Kontext und in der konkreten Verortung als solche begrifflich gefasst werden. Dabei sind die *Agencies* miteinzubeziehen, die mit den Hervorbringungen unterschiedlicher Formen von Religion verbunden sind.[59] Wichtig erscheint folglich, dass Religion nicht als Entität sui generis definiert wird, sondern als Verfesti-

---

[58] Er bezieht sich dabei auf Prozesse, über die durch ein modernes Konzept von Religion Sinn hervorgebracht wird (Dreßler 2019b: 5).

[59] Dreßler unterscheidet vier Prozesse, in denen soziale Netzwerke, Praktiken und Diskurse als religiös bzw. Religion deklariert werden (Dreßler 2019b: 3): *Religionization, Religio-Secularization, Religio-Secularism, Religion-Making*. Zentral ist, dass damit Religion als etwas verstanden wird, das in Praktiken, Narrativen, Diskursen hervorgebracht wird. Über den Prozess der *Religionization* etwa werden Praktiken greifbar, die Religion homogenisieren und reifizieren, also als religiös in Abgrenzung vom Säkularen angesehen werden (Dreßler 2019b: 3f.). Im Kontext der Moderne geht Religionisierung mit Prozessen der *Religio-Secularization* einher, in dem wiederum Praktiken mit dem Gegenbegriff des Säkularen verbunden werden (Dreßler 2019b: 3). Mit dem heuristischen Konzept des *Religio-Secularism* fasst er den Legitimationsprozess, der Religio-Säkularisierungen normalisiert (Dreßler 2019b: 9), während er unter *Religion-Making* Formen der *Agency* im Prozess der Religionisierung hervorhebt (Dreßler 2019b: 3, 10).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

gung und Unterscheidung vom jeweils Anderen im konkreten lokalen Kontext.

Zusätzlich zu einem klassischen sozialkonstruktivistischen Zugriff auf Religion bei Berger und Luckmann ermöglicht der Blick auf Religion als Hervorbringung, die konzeptuelle Prozessualität und Legitimierung dieser in konkreten lokalen Kontexten zu beschreiben. Von Religion kann somit abseits der Aushandlungen und praktizierter Objektivierungen gar nicht die Rede sein. Vielmehr geht es um die Genese und Herstellung von Religion als sozialer Wirklichkeit, jedoch als Teil der sozialen Wirklichkeit auch durch die Produktion von Wissen. Damit werden nicht nur die Orte, Praktiken, Narrative und Sprachen des Religiösen, sondern auch sein jeweils Anderes – das Nicht-Religiöse greifbar (Dreßler 2019b: 3, 10). Das Fach Islamische Theologie erscheint nun aus dieser Sicht als ein Ort, an dem Wissen und Religion ausdifferenziert werden: über Prozesse der Religionisierung wie gleichzeitig der Säkularisierung und als Ort, an dem Verwissenschaftlichung und Akademisierung von Wissen praktiziert werden.

Verknüpft man die oben genannten Perspektiven der Wissenssoziologie und Wissenschaftsforschung kann die Kategorisierung sozialer Netzwerke, Praktiken und Narrative über Religion, also die Religionisierung, als ein Prozess der Herstellung von Entitäten verstanden werden, der analog zu anderen sozialen Konstruktionsprozessen abläuft. Zu denken wäre hier an Prozessierungen von Wissen durch Wissenschaft oder auch Politik, mit Bezug auf die Diskussionen um den Islam in Deutschland, an Säkularitäts- oder auch Integrationsnarrative.

Auf Grundlage dieser Überlegungen zum Verhältnis von Wissen und Religion aus wissenssoziologischer Perspektive und der sozialkonstruktivistischen Deutung von Religions-Säkularitätsgefügen, auf die ich im Folgenden eingehe, lege ich nun meine theoretische Perspektive auf die Islamische Theologie dar.

3.5 Eine wissenssoziologische Perspektive auf das Fach Islamische Theologie

Theorien konstituieren Forschungsprozesse in unterschiedlicher Form, Funktion und Zeitlichkeit (Kalthoff 2008: 12). Beobachtungsleitende Theorien sind Ausgangspunkt von Forschung, prägen aber auch die Perspektive auf ein soziales Phänomen. In den Ausführungen oben habe ich mich mit dem Forschungsstand beschäftigt, wie auch mit den theoretischen Konzepten, die die Perspektive auf die Islamische Theologie

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

als Untersuchungsgegenstand leiten. Die wissenssoziologische Religionsforschung, Wissenschaftsforschung und die kritische Religionsforschung divergieren insbesondere in der angenommenen Handlungsmacht sehr stark. Sie unterscheiden sich darin, inwiefern in der Islamischen Theologie ein Kontrollinstrument inklusive machtdurchsetzter Subjektivierungen gesehen wird oder ein Phänomen, in dem Akteure daran mitarbeiten, Wissen unter Hereinnahme der islamischen Tradition auszudifferenzieren. Da die sog. kritische Religionsforschung jedoch den Kontext zu fassen vermag, in dem Islamische Theologie als Teil der Zuschreibungen auf den Islam verhandelt wird, und ich davon ausgehe, dass dieser in das Fach hineinwirkt, werde ich im Folgenden eruieren, wie dieser Zugang mit einer wissenssoziologischen Perspektive auf die Islamische Theologie kombiniert werden kann.

Mit den sog. kritischen Arbeiten zum Islam (in Deutschland) wird ein doppelter Boden in die Erforschung aller Phänomene eingebaut, die mit dem Islam assoziiert werden. Das gilt auch für die Islamische Theologie, der der Islam als Bezugsreligion dient, die sich jedoch auch deutlich von der religiösen Sphäre abgrenzt.[60] Die Kritik lautet hierbei, dass die säkularen Disziplinen zunehmen, die sich mit dem Islam beschäftigen (Allievi 2005; siehe auch Spielhaus 2013: 174), und dass der Islam dabei letztlich zu einem Platzhalter für unterschiedlichste Phänomene, nicht aber für religiöse Praxis und Wissensproduktion werde (Sunier 2018: 50). Dabei werden analytische Perspektiven auf Phänomene mit Islambezug unter den Verdacht gestellt, säkulare Vorannahmen mit Hegemonialanspruch unreflektiert in die Analysen einzubauen; zudem wird problematisiert, Muslime als solche zu untersuchen, weil sie dadurch herausgestellt und über die Zuschreibung von Eigenschaften als Gruppe homogenisiert würden. Mit der Ableitung, die eigenen Vorannahmen zu reflektieren, macht man es sich sicherlich als Antwort auf diese Kritik zu leicht – insbesondere, weil die hier dargelegte kritische Religions- und Migrationsforschung Universalbegriffe mitunter generell problematisiert. Religion als zentraler Begriff der Religionssoziologie ist jedoch ein historisch gewachsenes Konzept, das ein bestimmtes (häufig modernes, Weber'sches, vgl. Amir-Moazami 2018; Daniel & Hillebrandt 2014) und kein universelles Verständnis von dem artikuliert, was als Religion gefasst wird. Deswegen, so Amir-Moazami, „[…] müssen wir die noch grundsätzlichere Frage stellen, welches Verständnis von Religion

[60] Deswegen kann sich eine Forschung zur Islamischen Theologie auch nicht in Ansätzen erschöpfen, die sich mit dem Islam beschäftigen. Aus diesem Grund beziehe ich daneben wissenssoziologische Ansätze zur Wissenschaftsforschung mit ein.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

bemüht und was überhaupt als Religion verhandelt wird und was nicht" (Amir-Moazami 2018: 107). Das bedeutet, dass zu hinterfragen ist, dass Konzepte und Begriffe naturalisiert werden – sie sind vielmehr immer kulturhistorisch generiert. Gerade in der Rückführung des Islams auf protestantische Konzepte (Pastoralmodell, Verkirchlichung) besteht jedoch die Gefahr, wiederum einen verallgemeinernden, geschichtslosen Begriff von Protestantismus heranzuziehen (Krämer 2021: 14f.) und damit erneut die kulturhistorische Genese von Konzepten auszublenden. Die Standardisierung von Religionskonzepten wurde im 19. Jahrhundert ausgehend maßgeblich vom Protestantismus angestoßen. Es besteht also ein historischer Zusammenhang zwischen der islamischen Religionsgeschichte in Europa und protestantischen Religionskonzepten (Peter 2018a: 61f.; Schulze 2010: 146), jedoch sehr viel indirekter als hierbei behauptet. Religion als individuellen Glauben und nicht Kirchenmitgliedschaft allein zu denken, ist keine allgemeine protestantische Eigenheit, sondern selbst wiederum ein zeitlich-örtliches Spezifikum, das lokal eingebettet ist. Ähnliches gilt für die Vorstellung dessen, was unter „dem" Islam und was unter Religion gefasst wird. In der Untersuchung von Religion und Religiosität in der Islamischen Theologie gehe ich von sich überlagernden und nicht eindeutig *einer* Tradition zuzuordnenden Bezügen auf Religion und den Islam aus und verstehe nicht alle Entitäten, Narrative und Bezüge auf den Islam *analytisch* als Religion (vgl. Dreßler et al. 2019: 14). Stattdessen erörtere ich, was im Feld mit Religion, mit Glauben, mit dem Islam verbunden wird und beziehe dabei auch die Gegenkonzepte und Abgrenzungen mit ein.[61]

In der Wissenssoziologie geht man von einer grundsätzlichen Hervorbringung von Entitäten, Phänomenen, Konzepten und Typisierungen aus, so dass die historische und lokale Einbettung von Konzepten hier bereits mitgedacht wird. Für die Praxis religionsbezogener Fächer ist davon auszugehen, dass multiple Anschlüsse, Grenzziehungen zu Religion und Diffusionen zwischen Wissensformen nebeneinanderstehen und sich überlagern. Auch Islamische Theologie kann somit als lokaler Kontext von Prozessen aufgefasst werden, über die Entitäten zu Wissen und andere wiederum zu Religion gemacht werden. Auch die Grenzziehungen, die in der Islamischen Theologie vorgenommen werden, sind historisch generiert und lokal spezifisch. Sie finden vor dem Hintergrund der oben dargelegten Diskurse um den Islam und die Versicherheitlichung des Islams statt. Das Fach wurde aus einem Anerkennungs- und

[61] Auf die Reifizierung, die dadurch entstehen kann, gehe ich im Methodenkapitel näher ein.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Abgrenzungsanliegen heraus generiert und ist strukturell auf den Islam bezogen, grenzt sich aber zugleich von Religion als Sphäre ab. Zudem spiegelt sich in der Etablierung von Anerkennungsagenturen wie der Deutschen Islam Konferenz und auch der Islamischen Theologie eben nicht nur das Verhältnis von Staat und Religion, sondern auch von Religion und Säkularität im Staat. Das heißt, mit der Etablierung des Fachs wird eine religiös-säkulare Konstellation verfestigt (vgl. Schulze 2012: 187).[62] Das Verhältnis zwischen dem Religiösen und Nicht-Religiösen, dem Muslimischen und Nicht-Muslimischen, das den Umgang mit dem Islam in westeuropäischen Ländern strukturiert, wird auch in der Islamischen Theologie ausgehandelt.

Die Untersuchung der Islamischen Theologie als ein Fach, das auf Religion Bezug nimmt und sich zugleich von dieser abgrenzt, erfordert es, den theoretischen Blick auf die Abgrenzungen und Anschlüsse zu lenken, die hierbei hervorgebracht werden. Bezogen auf religiöses wie auch wissenschaftliches Wissen ist deswegen zunächst grundsätzlich zu fragen, welcher Sinn darin produziert wird. Dieser ist nicht generell und permanent auf Macht oder Ungleichheit ausgerichtet, sondern bringt allgemein Wert- und Normsetzungen hervor. Die Normen und Werte sind wesentlicher Bestandteil der Lebenswelten und damit individueller und kollektiver lebensweltlicher Orientierungen. Sie sind nicht kohärent zu denken, sondern mitunter widersprüchlich und hybrid. Das machttheoretische Verständnis des muslimischen Subjekts muss insofern erweitert werden, als hier tendenziell Struktur (Diskurs) und Subjekt gleichgesetzt werden. Die Interaktionsbeteiligten in dem Fach sind als Akteure ihres sozio-kulturellen Kontexts wirksam (Archer 2009: 308). Die Macht der Struktur wirkt dementsprechend über die Einschränkungen und Aktivierung (Archer 2009: 307), Unterlassungen und Befähigungen, durch die sie Situationen strukturiert, in denen konkrete Personen handeln.

Um den Stellenwert herauszuarbeiten, der dem Fach als Ort der Aushandlung um Religion in der Gesellschaft zugewiesen wird, müssen Werte, Diskurse und Akteure zusammengedacht werden. Das Fach und auch die Grenzziehungen in dem Fach verstehe ich dabei als Antwort auf gesellschaftliche Probleme. Dabei stütze ich mich auf einen Vorschlag von Marian Burchardt und Monika Wohlrab-Sahr, die davon ausgehen, dass sich in *Multiple Secularities* Lösungen für gesellschaftliche Problemlagen verfestigen und „gleichzeitig als charakteristische Formen der Bezugnahme auf die westliche Moderne lesen lassen" (Burchardt

[62] Analog zu generellen Einordnungen des Islams versteht Salvatore den Islam als Testfall für Säkularität in Europa (vgl. Salvatore 2006: 543).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

& Wohlrab-Sahr 2013: 365). Wie Burchardt und Wohlrab-Sahr (2013) es für das Konzept der *Multiple Secularities* festhalten, basieren solche Antworten auf Leitideen, also politischen Semantiken. Von dieser idealtypischen Heuristik aus betrachtet, erscheint Islamische Theologie zum einen als Problemlösung für gesellschaftliche Auseinandersetzungen um Integration, die seit Anfang der 2000er Jahre in Deutschland zunehmend anhand religiöser und kultureller Zuschreibungen in Bezug auf Muslime geführt wird. Andererseits gehe ich davon aus, dass die Typisierungen in dem Fach, die Aushandlungen und Verfestigungen von Sinn auf potenzielle weitere Problemlagen bezogen sind und somit andere Grenzziehungen und Anschlüsse herstellen können, die im sozio-kulturellen Kontext des Fachs relevant werden.[63] Interpretiert man die Etablierung des Fachs in Hinblick auf die Dimension der Gruppe und der damit verbundenen Problemlagen, könnte sich in der Etablierung der Versuch abbilden, religiöse Heterogenität zu bearbeiten. Für die Untersuchung der Islamischen Theologie wird deswegen empirisch zu zeigen sein, wie die Bezüge auf gesellschaftliche Integration und religiöse Heterogenität in dem Fach vorgenommen werden und welche Werte dabei herangezogen werden.

Die Ausführung Levent Tezcans und Werner Schiffauers ernst nehmend, dass die Rezeption, die Religionspolitik, aber auch Formen des Islams nicht nur individualisiert (Schiffauer 2004), sondern auch in Richtung christlicher Formen gedeutet werden, ist die historische Gewordenheit von Organisationsformen von Religion, wie auch subjektiver Formen von Religion zu beachten. Die *religio duplex*, die Unterscheidung einer objektiven und einer subjektiven Religion etwa, steht in enger Verbindung mit der (Zeit-)Erfahrung von Religionskriegen und dem Westfälischen Frieden in Westeuropa (Krech 2002: 17; Eßbach 2014), aber auch der Standardisierung von Religionskonzepten seit dem 19. Jahrhundert hin zu einer sekundären Bedeutung von äußerer, sichtbarer Religion (Peter 2018a: 63). Da es sich jedoch bei Religion, ebenso

[63] In einer idealtypischen Unterscheidung schlagen Burchardt und Wohlrab-Sahr vier Grundtypen von Säkularität vor, die als Heuristik zur Unterscheidung dieser Leitideen und Konstellationen dienen. So sei erstens Säkularität für die individuelle Freiheit auf die Leitidee der individuellen Freiheit bezogen, der zweite Typ, die Balance religiöser Differenzen auf die Ideen von Toleranz und Respekt, die gesellschaftliche Integration, drittens, auf die Idee des Fortschritts und schließlich der vierte Typus der unabhängigen Entwicklung gesellschaftlicher Teilbereiche auf Rationalität und Effizienz (Burchardt & Wohlrab-Sahr 2013: 361). Während das Fach im Verhältnis zum Staat auf Integration bezogen ist (im genannten Schema auf die Ebene von Staat und Gesellschaft), ist das Problem der religiösen Heterogenität auf eine Gruppe bezogen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

wie bei anderen Institutionalisierungen in der Gesellschaft, um veränderbare, gewordene, kontingente soziale Verfestigungen handelt, gehe ich in meiner Arbeit davon aus, dass diese Verfestigungen in den subjektiven oder kollektiven Bezügen auf den Islam ebenso verfügbar sind.[64] Zugleich können sie hegemonial sein, d. h. zu vorherrschenden Typisierungen oder Institutionalisierungen werden, an denen sich abgearbeitet wird oder denen die Akteure im Feld unterliegen.

Unter den genannten theoretischen Blickrichtungen erscheint Islamische Theologie somit als Teilstrategie einer Religionspolitik, die den Islam tendenziell kontrollierend und domestizierend funktionalisiert.[65] Das Integrationsmotiv des Fachs ist dabei in den Diskussionen und in den Studiengängen selbst offensichtlich. Die rechtliche Struktur und Einbettung des Fachs in die Universität ist bisherigen anderen Theologien (evangelischer, katholischer), aber – je nach Studiengang und Standort – auch anderen Institutionalisierungen wie dem Lehramt oder den Sprach- oder den Islamwissenschaften wie auch traditioneller islamischer Gelehrsamkeit oder Autorität entlehnt. Die Anerkennung, die sich in der Etablierung des Fachs symbolisiert, kann mit spezifischen Subjektbildern eines muslimischen Subjekts wie auch eines zu säkularisierenden Subjekts einhergehen, aber auch anderen *Agencies*, wie auch dazu quer liegenden Selbstverhältnissen, d. h. individuellen und kollektiven Ansprüchen.

Das Fach, das auf Religion bezogen ist, aber nicht Religion ist, produziert also Wissen über Religion mit, ist allerdings neben dem Akademisierungs- dem Kontrollinteresse gleichermaßen verpflichtet. Die Konstruktion von Wissen in dem Fach kann damit potenzielle Bezüge auf den Islam, neben den bereits etablierten und mit Machtasymmetrien einhergehenden Grenzziehungen zwischen muslimisch und nicht-muslimisch aber auch andere Konstruktionen hervorbringen. Diese dezentrieren potenziell den Diskurs um das muslimische Subjekt und können andere, nicht zwingend kohärente Selbstverhältnisse sichtbar machen.

---

64 Insofern geht es also darum, wie Julia Franz (2018: 328) formuliert, die Diversität im Feld „[…] nicht auf eine Dimension zu beschränken".

65 Den Begriff der Domestizierung, der in dem Zusammenhang wiederholt auftaucht, hat 2004 John Bowen in einer Arbeit zu Frankreich vorgeschlagen. Unterschiedliche Autor:innen (Sunier, Schönfeld) beziehen sich mit Blick auf den Islam auf den Begriff. Es ist jedoch m. E. problematisch, das laizistische Verhältnis zwischen Religion und Staat in Frankreich auf den deutschen Kontext zu übertragen. Sunier etwa unterscheidet nicht zwischen unterschiedlichen Säkularitäten, wenn er zu dem Schluss kommt, dass europäische Staaten sich in religiöse Angelegenheiten einmischen, um zu versuchen, religiöse Autoritäten des Islams zu produzieren und ihr eigenes Prinzip der Trennung von Religion und Staat dabei untergraben (vgl. Sunier 2018: 64).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Gerade weil Islamische Theologie jedoch mit einer starken politischen Aufladung etabliert wurde, arbeiten sich die Interaktionsgemeinschaften in dem Fach an dieser ab.[66] Es wäre zudem denkbar, dass die Umstellung auf Religion und Kultur, die Tezcan als Konstruktion der Zurechnungsgemeinschaft festgehalten hat, in das Fach hineinwirkt und die akademische Sozialisation in der Islamischen Theologie auf die Kontrolle des religiösen Selbst abzielt. Die Konstruktionen des Selbst und Bezüge auf Religion sind somit darauf hin zu untersuchen, ob sich in ihnen die politischen Aufladungen widerspiegeln, verändern und einwirken, aber auch, welche anderen Sinnbezüge – etwa des Anderen von Religion oder allgemeiner der Integration von gesellschaftlichen Gruppen –, Grenzziehungen und Anschlüsse sie in ihrer Gewordenheit aufweisen.

Bevor ich zu meiner empirischen Analyse komme, die die hier herausgearbeiteten theoretischen Bezüge aufgreift, beschreibe ich im folgenden Kapitel zunächst das methodische Vorgehen der Studie.

[66] Hierbei muss allerdings mitgedacht werden, dass nicht nur, wie Sabah Mahmood treffend schreibt, progressiv-liberale Gewissheiten durch das Forschungsfeld irritierbar sein sollten (Mahmood 2005: 39), sondern genereller auch das machttheoretische Primat der Diskursforschung.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

4 Methoden

In diesem Kapitel lege ich die methodologischen Überlegungen der Studie dar (4.1) und zeige, wie die Forschungsfragen zur Islamischen Theologie methodisch umgesetzt wurden (4.2). Das Sample und der multiperspektivische Ansatz werden erläutert (4.3). Im letzten Abschnitt reflektiere ich meine Rolle als Forscherin im Feld und inwiefern mit der Blickverengung auf Religion ein Reifikationsproblem entsteht. Diesem wird in der Studie begegnet, indem die Vorannahmen expliziert und somit in die Auswertung miteinbezogen werden (4.4).

Für die Studie wurden biographisch-narrative Interviews, Expert:inneninterviews, ethnographische Beobachtungen und Onlinedokumente der Zentren für Islamische Theologie erhoben. Der Zugriff auf das Feld ist somit multiperspektivisch angelegt. Die Auswertung aller Materialien erfolgte sequenzanalytisch nach der Objektiven Hermeneutik. In der Datenerhebung und -auswertung wurde nach dem Prinzip des *Theoretical Samplings* vorgegangen und die Vielzahl an empirischem Material für eine enge Verknüpfung zwischen Erhebung und Theoretisierung genutzt.[67] Über den gesamten Forschungsprozess hinweg sind dazu theoretisierende Memos entstanden. Bei diesem Vorgehen habe ich mich an der Grounded-Theory-Methodologie orientiert (Strauss & Corbin 1996: 170).[68] In der Typenbildung und Theoretisierung habe ich zunächst zwischen den Untersuchungsebenen (Studierende, Expert:innen, institutionelle Materialien) unterschieden und im Weiteren das Vorgehen der Generalisierung an die Auswertungsergebnisse des jeweiligen Materials angepasst. Die Darstellung der Ergebnisse[69] geht schrittweise von

---

[67] In der Grounded Theory wird die Vielfalt an unterschiedlichem empirischem Material durch das Vorgehen des *Theoretical Samplings* strukturiert und zusammengehalten. So fassen Wohlrab-Sahr und Przyborski zusammen: „Der Schwerpunkt liegt hier also eindeutig nicht auf der Form der Erhebung, sondern auf dem Prozess des Sampling und der Theoriebildung, die parallel organisiert sind. Wesentlich dabei ist, dass von Anfang an erste Hypothesen am Material entwickelt werden und darauf basierend neues Material erhoben wird, das dazu dient, die entstehende Theorie zu überprüfen und weiterzuentwickeln." (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2008: 189)

[68] Anselm Strauss und Juliet Corbin definieren Memos als „[…] schriftliche Formen unseres abstrakten Denkens über die Daten […]" (Strauss & Corbin 1996: 170). Das Erstellen von Memos begleitet den kompletten Theoriebildungsprozess. Die Memos dienen der Nachvollziehbarkeit der hervorgebrachten Theorie und der Verbindung zwischen den Daten und der bis dahin generierten Theorie, der empirischen Realität und deren Abstraktion.

[69] In der Darstellung der Ergebnisse wurden die personenbezogenen und standortbezogenen Daten anonymisiert. Zur besseren Anonymisierung habe ich bei den

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

den Studierendeninterviews zum Einbezug aller Materialien über, um die Verknüpfung der Untersuchungsebenen nachvollziehbar zu machen: Im ersten empirischen Kapitel (Kap. 5) ist die Auswertung der Studierendeninterviews festgehalten, die Typenbildung entspricht hier einem biographie-analytischen Vorgehen (vgl. Wohlrab-Sahr 1994). Im zweiten Empiriekapitel (Kap. 6) verbinde ich die Studierenden- mit den Experteninterviews und rekonstruiere Prozessierungen zwischen den Sinnebenen, die unterschiedliche Akteure in die Praktiken des Fachs einbringen. Im dritten Empiriekapitel (Kap. 7) verknüpfe ich alle Materialien miteinander und folge in Anlehnung an die Transsequentielle Methode (Scheffer 2015) der methodischen Frage, woran in dem Fach gearbeitet wird. Auf diesen empirischen Schritten bauen die Generalisierung und sukzessive Abstraktion hin zur Theoretisierung im Schlusskapitel (siehe Kap. 8) auf.

4.1 Sozialtheoretische und methodologische Grundlegung

Grundinteresse meiner Untersuchung ist es, der Institutionalisierung von Religion über ein universitäres Fach nachzugehen, das sich auf Religion bezieht. Im Zentrum steht dabei die Frage, wie Studierende an den Hervorbringungen des Fachs mitwirken. Dabei handelt es sich um den Versuch, den analytischen Blick auf die Institutionalisierung von Wissen über etablierte Intellektuelle hinaus zu erweitern.[70] Das erscheint nicht nur in Bezug auf historische Untersuchungsgegenstände lohnenswert, sondern gerade für aktuelle soziale Phänomene.

Sozialtheoretisch basiert die Arbeit auf einer sozialkonstruktivistischen Grundlage: Für Berger und Luckmann sind Gesellschaften „Institutionsballungen" (Berger & Luckmann 2004: 59), wobei zwischen Graden der Institutionalisierung unterschieden werden kann. Soziale Wirklichkeit wird als gewordene Wirklichkeit begriffen, die über Interaktionen, Praktiken und Objektivierungen in Routinen und Institutionalisierungen verfestigt wird (Berger & Luckmann 2004; Schütz &

Expert:inneninterviews auf akademische Titel verzichtet. Die Pseudonyme, die ich für die Studierenden verwende, sind an ihre Namen angelehnt. Bei den Materialien aus den Standorten handelt es sich in seltenen Fällen um öffentlich abrufbare Daten.

70 Da es mir nicht allein um Islamische Theologie als Wissenschaft, sondern allgemeiner als Fach geht, beziehe ich die Studierenden als zentrale Akteursgruppe in die Analyse mit ein.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Luckmann 2003).[71] Basierend u. a. auf den Arbeiten von Alfred Schütz (Schütz & Luckmann 2003) sollen Fächer, Wissenschaft und Lehre hier als Institutionalisierungen verstanden werden. Unter einer Institutionalisierung verstehen Schütz und Luckmann Handeln, das in „sozialen Einrichtungen" verfestigt wird (Schütz & Luckmann 2003: 45) und das mit dem Sinn verbunden ist, den die Mitmenschen und Gründer mit dem Handeln verbunden haben. Institutionalisiertes Wissen wird durch Verhältnissetzungen zwischen Subjekten und institutionellen Objekten hervorgebracht. Die Akteure halten die Konstruktionen aufrecht und institutionalisieren sie über lange Zeiträume und mehrere Generationen hinweg als „das Fraglose" (Schütz & Luckmann 2003: 36), das in den gesellschaftlichen Wissensvorrat eingehen kann. Wissen, das subjektiv hervorgebracht wird, kann in objektiviertes Wissen überführt werden, unter der Voraussetzung, dass es anonymisiert und idealisiert wird (Schütz & Luckmann 2003: 383f.), das heißt von konkreten Subjekten abgekoppelt wird.[72] Es ist somit weniger entscheidend, ob die Beteiligten offizielle Rollenträger sind, die in Interaktionen Sinn hervorbringen, als dass die Beteiligten überhaupt interagieren und so Rollen und Sinn hervorbringen. Den in den Arbeiten von Schütz, Berger und Luckmann unterschiedenen Graden von Institutionalisierungen und ihren Verbindlichkeiten bzw. ihrer Fluidität wird die Untersuchung gerecht, indem die empirische Analyse schrittweise generalisiert und *empirisch* zwischen Erfahrungen, Interaktionen in den Praktiken und Objektivierungen unterschieden wird. Diese Untersuchungsebenen wurden über ein multiperspektivisches Vorgehen verbunden, wie es in der Grounded-Theory-Methodologie vorgeschlagen wurde (Corbin & Strauss 1990; Strübing 2009).

Die sozialkonstruktivistische Grundlegung der Arbeit wurde im Forschungsprozess über wissenssoziologische Vorschläge aus den Science-and-Technology-Studies erweitert. Ein solcher konstruktivistischer Zugriff fasst die Welt der Tatsachen und die wissenschaftliche Weltkonzeption auf einer Dimension und versteht beides als „Fabrikation von Erkenntnis" (Knorr Cetina 1991: 20). Unterschiede zwischen Alltags-

[71] Hier kommt ein breiter Institutionalisierungsbegriff zum Tragen. Wissenssoziologisch sind nicht nur Institutionalisierungsprozesse, sondern auch Prozesse der De-Institutionalisierung in Interaktionen ständig präsent (vgl. Krech 2018: 53).

[72] Damit ist es jedoch noch kein gesellschaftliches Wissen. Schütz hält fest, dass nur ein geringer Teil der subjektiven Erfahrungs- und Auslegungsresultate objektiviert wird. Davon wiederum geht nunmehr ein geringer Anteil in den gesellschaftlichen Wissensvorrat über (Schütz & Luckmann 2003: 387). Berger und Luckmann definieren Wissen als „objektivierte Sinnhaftigkeit institutionalen Handelns" (Berger & Luckmann 2004: 75).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

und Wissenschaftswissen (Schützeichel 2007b: 321) werden insofern nivelliert. Dies geht über einen Schütz'schen Zugriff hinaus, obgleich auch Schütz bereits die unterschiedlichen Wissensformen als intersubjektive Konstruktionen (Schütz 2004) versteht, ohne dass jedoch deutlich wird, *wie* diese Unterscheidungen von Wissen in der Wirklichkeit hergestellt werden.[73] Der Ansatz, den Karin Knorr Cetina (1991) in ihren Untersuchungen in naturwissenschaftlichen Laboren entwickelt hat, lässt sich dazu ergänzend auch für die wissenssoziologische Untersuchung der Islamischen Theologie nutzbar machen. Dabei ist von zentraler Bedeutung, dass Knorr Cetina „das Problem der Faktizität als Problem der Fabrikation von Wissen" betrachtet (Knorr Cetina 1991: 22). Wissenschaft generell bearbeitet demnach die Frage, wie Wissen fabriziert werden kann und wie die Interaktionsbeteiligten daran arbeiten, es hervorzubringen. Folgerichtig entwirft Knorr Cetina eine *empirische* Epistemologie (Knorr Cetina 1991: 23), die nicht a priori von Dualismen wie etwa Wissenschaft–Nichtwissenschaft ausgeht.[74] Wie Wissen durch die Handlungen der Wissenschaftler:innen definiert, ausgehandelt oder hervorgebracht wird, sei deswegen empirisch zu beobachten. In diesen Praktiken, so ihre Annahme, werde definiert, was Wissen ist.

Wie lässt sich nun der Institutionenbegriff sozialkonstruktivistischer Provenienz mit den Wissenschaftsstudien verbinden? Knorr Cetina versteht das Labor als „eine Ansammlung materialisierter früherer Selektionen" (Knorr Cetina 1991: 28) zu einem „Selektivitätszyklus". In Anlehnung an Oevermanns (2002) Konzeption der Sequentialität der Wirklichkeit gehe ich hier davon aus, dass sich dieses Verständnis des Labors auf Institutionen generell übertragen lässt. Öffnet man den genannten Wissensbegriff auf diese Weise, so stellt sich die Frage, welche Selektionen in Institutionalisierungen jeweils imprägniert sind oder auch imprägnierend wirken.[75] Für das Forschungsfeld des Fachs Islamische Theologie ist das empirische Material folglich danach zu befragen, welche

[73] Während Schütz postuliert, dass Wissen intersubjektiv vorliegt, geht Knorr Cetina davon aus, dass Wissen in der Interaktion hergestellt wird. In meiner sozialtheoretischen Grundlegung halte ich an der Schütz'schen Unterscheidung unterschiedlicher Grade der Institutionalisierung von Wissen fest. Allerdings beziehe ich mich auf Knorr Cetinas Konzeption der prinzipiellen Veränderbarkeit von Wissen in der Interaktion. Für den Hinweis auf diesen zentralen Unterschied zwischen den genannten Autoren danke ich Herbert Kalthoff.

[74] So geht es den von ihr untersuchten Wissenschaftler:innen nicht um die Hervorbringung von Wissen, sondern um Handlungserfolg.

[75] Knorr Cetina schreibt dazu: „Wissenschaftliche Produkte sind nicht nur *entscheidungsimprägniert*, sondern auch *entscheidungsimprägnierend*, da sie neue Probleme vorstrukturieren und deren Lösungen prädisponieren." So entsteht Wissenschaft als Selektivitätszyklus (Knorr Cetina 1991: 28; Hervorh. im Orig.).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

früheren Selektionen von den Akteuren institutionalisiert, also verfestigt wurden und welche Anschlüsse („entscheidungsimprägnierend") sie eröffnen. Insofern ist nicht allein relevant, welche Produkte eine Institution hervorbringt (diese Produkte werden durch Selektivitätszyklen hervorgebracht), sondern es ist zu rekonstruieren, *wie* sie sie hervorbringt. Institutionalisierungen von Wissen zu untersuchen kann dann zeigen, wie die jeweiligen Institutionalisierungen in ihrem Zusammenwirken Wissen – objektivierte Produkte – fabrizieren. Es wird in der vorliegenden Studie davon ausgegangen, dass diese Institutionalisierungen wie auch Grenzziehungen[76] durch unterschiedliche Angehörige der Interaktionsgemeinschaften[77] aufrechterhalten, aber auch in Frage gestellt werden können. Da in einem universitären Fach jedoch Forschung und Lehre betrieben werden, müssen als Angehörige der Interaktionsgemeinschaften auch die Studierenden miteinbezogen werden, insbesondere wenn es um das Fach und nicht allein um die Forschung in einem Fach geht (wie es in den Laborstudien der Fall ist). Als Teil dieser Interaktionsgemeinschaften in der Praxis des Fachs verstehe ich deshalb nicht nur Curricula, Lehre, Lehrende und die Selbstdarstellungen der Institute in digitalen und analogen Medien, sondern – und diese stehen im Fokus der Untersuchung – die Studierenden und die subjektiven Verfestigungen, also Institutionalisierungen, die sie in das Fach einbringen. Der wissenssoziologische Zugriff dient dabei einerseits dazu, nicht von vornherein bestimmte Gruppen aus dem Verständnis des Fachs auszuklammern,[78] und andererseits, Bezüge auf andere Sinnressourcen außerhalb von Wissenschaft und insbesondere Religion in den Blick nehmen zu können. Dabei gehe ich davon aus, dass die Studierenden eine zentrale Untersuchungsgruppe für die Frage darstellen, wie sich in dem Fach auf Religion bezogen wird. An sie werden spezifische Erwartungen als zukünftige Expert:innen eines neuen Islams in Deutschland herangetragen, und sie sind zugleich (noch) nicht fachlich sozialisiert, bringen also potenziell eigene Sinnbezüge in das Fach ein.

---

[76] Grenzziehungen stehen „in der sozialen Realität selbst ununterbrochen auf dem Spiel […]", sie sind „Gegenstand von ständigen Neudefinitionen und Auseinandersetzungen" (Knorr Cetina 1991: 41). Von daher ist auch für die Islamische Theologie nicht von starren Grenzen von Sinnzuschreibungen auf eine wissenschaftliche, religiöse oder alltagsweltliche Sphäre von vornherein auszugehen.

[77] Das können Studierende sein, Lehrende, Hochschulpolitiker:innen, Beiratsmitglieder, aber auch andere Akteure, die in das Feld ‚verwickelt' sind.

[78] In der Auswertung wurde etwa von Kollegen angemerkt, dass Selbstdarstellungen der islamisch-theologischen Zentren nichts über die Zentren aussagen würden, da ja hier „nur" die Sekretärinnen eine Gestaltung vorgenommen hätten. Diese sind jedoch auch an den Institutionalisierungen des Fachs beteiligt, so dass auch ihre Gestaltung von Studieninformationen einen Teil des Fachs darstellt.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Die vorliegende Studie bedient sich eines interpretativen Zugriffs auf das Feld und den Untersuchungsgegenstand und verknüpft sie mit der Anwendung methodischer Mittel der Objektiven Hermeneutik (Oevermann et al. 1980; Oevermann 2002).[79] Die Objektive Hermeneutik ist auf Grundlage strukturtheoretischer Überlegungen von Ulrich Oevermann (bzw. Oevermann, Allert und Konau) entwickelt worden. Für die hier verwendete Methodik sind insbesondere die Annahmen zur Sequentialität der Wirklichkeit zentral, auf denen die Methode aufbaut: Die Methode setzt voraus, dass die Wirklichkeit durch Strukturgesetzlichkeiten geprägt sei (Oevermann 2002: 21). Eine soziologische Methode, so die Schlussfolgerung, müsse also diesem Modus der Wirklichkeit entsprechen und die impliziten, objektiven Gehalte der Wirklichkeit rekonstruieren und zu den subjektiven Selektionen in Beziehung setzen.[80]

In meinem methodischen Zugang greife ich Knorr Cetinas Kritik am methodologischen Individualismus der Hermeneutik auf. Knorr Cetina argumentiert, dass im methodologischen Individualismus Handlungen allein den Individuen zugeschrieben werden (Knorr Cetina 1991: 41). Sie führt als Gegenargument an, dass Handlungen stets von der Anwesenheit anderer abhängen, also in Interaktionen ablaufen, und verweist auf den methodologischen Interaktionismus.[81] In Bezug auf die Objektive Hermeneutik ist zu beachten, dass die Methode mit ihrer strukturtheoretischen Fundierung weniger konzeptuell als vielmehr forschungspraktisch zuweilen in einen methodologischen Individualismus verfällt, da die Zurechnung in der Auswertung auf das Individuum beschränkt wird. In dieser Studie wurde die sequenzanalytische Auswertung *im engeren Sinne* als Auswertungsmethode gefasst und die strukturtheoretischen Analysekategorien der Objektiven Hermeneutik (über das Konstrukt der

---

79 Wie Przyborski und Wohlrab-Sahr (2008: 241) anmerken, kommt die Sequenzanalyse auch bei vielen anderen Forscher:innen zu Einsatz, die nicht objektiv hermeneutisch arbeiten.

80 Die Objektive Hermeneutik bedient sich des Begriffs des Objektiven, der auf die latenten Bedeutungsgehalte abzielt, die sich unabhängig von intentionalen, also subjektiven Gehalten in jeder Form von Lebenspraxis dokumentieren würden. Über diese Dokumentation seien sie der intersubjektiven Rekonstruktion zugänglich (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2008: 242). Zur Kritik am Objektivitätsbegriff vgl. Wohlrab-Sahr (1999: 101).

81 „Das Postulat des methodologischen Interaktionismus besagt genau das, daß nämlich das Untersuchungsformat die Interaktionen, Praktiken und Beziehungen der Teilnehmer ‚erschließen' sollte und sich nicht im Sinne des methodologischen Individualismus auf die Meinungen, Kognitionen oder Handlungsintentionen von Individuen beschränken darf." (Knorr Cetina 1991: 48) Daraus leitet Knorr Cetina ab, vom „warum" zum „wie" zu kommen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:25
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Fallstruktur)[82] im Falle der Studierenden auf Biographien bezogen.[83] Ein solches Vorgehen impliziert dennoch, Interviews als Interaktionen zu verstehen und Handlungen wechselseitig aufrechterhaltenden Sinnstrukturen zuzuschreiben, die jedoch mit individuellen Sinnstrukturen verbunden sind. Laut Oevermann bildet sich eine Fallstruktur aus dem „Ensemble […] [der, L.D.] Faktoren, das in einer bestimmten Valenz die Entscheidungen einer konkreten Lebenspraxis auf wiedererkennbare, prägnante Weise systematisch strukturiert" (Oevermann 2000: 65). Das heißt, dass es in der Rekonstruktion der Fallstruktur um die zentrale Frage nach den Motivierungen geht, die hinter einer Entscheidung stehen, und um die Struktur, die diese Entscheidungen hervorbringt. Oevermann bezieht sich dabei auf die Fallstruktur konkreter Akteure in Interviews, vor allem aber in sog. natürlichen Protokollen, wie beispielsweise Tonaufnahmen aus Familieninteraktionen. Die Typenbildung ist in meiner Studie stärker an der Forschungsfrage orientiert und weniger an der Fallstruktur des jeweiligen Interviews. Die rekonstruierten Fallstrukturen fasse ich jedoch als Ausgangspunkt für die schrittweise Generalisierung auf.[84] Dies erscheint auch dann konsequent, wenn man sich an den soziologischen Gehalt des biographisch-narrativen Interviews erinnert. Alfred Schütz etwa schreibt: „Es braucht kaum nochmals betont zu werden, daß auch Probleme, die ‚jedermann' begegnen, im einzelnen im Sinnhorizont einer ‚einzigartigen' Biographie erscheinen" (2003: 420). Das heißt, die soziale Verfasstheit und die generelle Strukturierung der Biographie durch die Gesellschaft sind soziologisch relevant und somit Biographie in ihrer sozialen Gewordenheit. In der Kombination der Teilschritte, die über den grundsätzlichen Rahmen einer interaktionistischen Methodologie und einer sequenzanalytisch-interpretativen Methode gefasst sind, ist damit der Versuch der Verbindung eines strukturtheoretischen Zugangs und des methodologischen Interaktionismus unternommen worden. Die Forschungsfragen werden also auf Grund-

[82] Oevermann (2000: 122) selbst weist den konstruktiven Charakter der Fallstruktur zurück.

[83] Wenngleich Oevermann betont, dass jede Fallstruktur auch für die Fallstruktur sozialer Gebilde spricht, deren Teil der analysierte Fall ist, beispielsweise eines Milieus (vgl. Oevermann 2000: 125), so wird hier meines Erachtens die Analyse künstlich auf beispielsweise milieutheoretische Vorannahmen gestützt, die nicht für jeden Gegenstand genügend Erklärungspotenzial beinhalten.

[84] Oevermann setzt das Ergebnis von Fallstruktur und Typus gleich (2002: 13), in der Typisierung ist jedoch zumindest der Abstraktionsgrad vom Fall über den Fallvergleich höher angesetzt. Zur genauen Unterscheidung vgl. Wohlrab-Sahr (1999: 111).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

lage eines rekonstruktiven Vorgehens beantwortet.[85] Im Zentrum der Arbeit stehen dabei die Fragen (vgl. Einleitung): *(1) Wie wird Religion in dem Fach Islamische Theologie konstruiert? (2) Welche Formen von Religion bringen die Studierenden in den Studiengang ein? (3) Wie wird Religiosität in dem Studiengang prozessiert, das heißt mit Wissen verbunden und davon abgegrenzt?*

Die Fragen zielen auf ein Verständnis auf der Ebene individueller Akteure und intersubjektiver Hervorbringungen, deren Institutionalisierungen sich wechselseitig konstituieren und aufeinander einwirken.

4.2 Methodisches Vorgehen

Ebenso wie sich aus den Forschungsfragen einer Studie die Methodik ableitet, muss die methodische Konzeption wiederum an das Untersuchungsfeld angepasst werden. Dies dient dazu, im Sinne methodischer Gütekriterien (vgl. Strübing et al. 2018) die Forschungsfragen gegenstandsadäquat zu beantworten. Die methodische Umsetzung in dieser Studie sollte unterschiedliche Perspektiven an den Standorten miteinbeziehen, in denen Islamische Theologie gelehrt wird. In der Erhebung kamen aus diesem Grund biographisch-narrative Interviews mit Studierenden zum Einsatz, Expert:inneninterviews mit Institutsmitarbeiter:innen und teilnehmende Beobachtung in Lehrveranstaltungen, die protokolliert wurde.[86] Ergänzend wurden Ausschnitte aus Studieninformationsmaterial von Websites und aus Broschüren von drei Standorten analysiert, wie auch zwei Gruppendiskussionen. In der Analyse verallgemeinere ich das Fach über die einzelnen Standorte hinaus, an denen die

[85] Die Justierung des Forschungsinteresses im Verlauf einer Studie gibt u. a. Auskunft darüber, wie im Forschungsprozess eine Annäherung und schärfere Fassung des Untersuchungsgegenstands in qualitativen Studien möglich ist. Zudem dokumentieren sie aber auch gegenstandsinadäquate Vorannahmen der Forschung vor der Erhebung. Die normativen Rollenkonzepte eines positiven Imambildes, die in der öffentlichen Diskussion treibend für die Etablierung des Studiengangs waren, waren zu Anfang meiner Untersuchung leitend: Die Berufsbilder des islamischen Theologen und des Imams sollten untersucht werden. Da zunehmend von dem Vorhaben abgewichen wurde, zukünftig Imame in der Islamischen Theologie auszubilden, habe ich im Laufe des Forschungsprozesses die Frage nach dem Imambild zurückgestellt und den Fokus darauf gerichtet, wie die Studierenden ihre Studienwahl begründen. Das zeigt einerseits eine Veränderung des Feldes an, andererseits aber auch, dass auch wissenschaftliche Arbeiten oftmals in wirkmächtigen Annahmen im öffentlichen Diskurs ihren Ausgang nehmen.

[86] Zum biographisch-narrativen Interview siehe Schütze (1987), zum Experteninterview Meuser & Nagel (1991); Przyborski & Wohlrab-Sahr (2008: 118f.), zu Beobachtungsprotokollen Przyborski & Wohlrab-Sahr (2008: 49ff.).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Erhebung stattgefunden hat, markiere jedoch systematische Unterschiede zwischen den Standorten auf Ebene der Studierenden. Dabei gehe ich davon aus, dass die Praktiken in dem Fach bei allen Unterschieden für eine allgemeinere Institutionalisierung der Islamischen Theologie in Deutschland stehen. Dieser Verallgemeinerung liegt das Analyseinteresse zugrunde: Es geht um das Fach als institutionalisiertes soziales Wissen und nicht um die innerfachlichen Abgrenzungen.[87]

Die beiden Interviewformen (biographisch-narrative Interviews und Expert:inneninterviews) sind als offene, narrative Interviews angelegt. Für die biographisch-narrativen Interviews adressierte ich die Interviewten als Studierende der Islamischen Theologie und bat sie, mir ihren Weg zum Studium, d. h. ihre Lebensgeschichte, ausführlich zu erzählen. Exmanente Nachfragen, die sich an die immanente Erzählung und diesbezügliche Nachfragen anschlossen, zielten auf die Einschätzung der Lehrenden und für wie relevant ihr persönlicher Glaube erachtet werde, sowie auf ein Urteil zu dem Vorhaben der Etablierung der Islamischen Theologie in Deutschland. Der Einstieg der narrativen Experteninterviews wurde stärker an den jeweiligen Dozenten und die jeweilige Dozentin angepasst. Bei den Dozent:innen, die eine Studienberatung anbieten, zielte der Stimulus auf die Beschreibung der Beratungssituationen. Bei den Akteuren, die bereits seit mehreren Jahren im Feld sind, wurde nach dem Ablauf der Etablierung der Islamischen Theologie in Deutschland gefragt. Die Beobachtungsprotokolle, die ich als dritte Textsorte während der Feldaufenthalte erstellte, sind meist in Lehrveranstaltungen, aber auch in Pausen mit Studierenden oder Aufenthalten in den Instituten entstanden. Sie wurden während und nach den Feldphasen überarbeitet und als durch die Feldforscherin dokumentierte Interpretationen der Situationen rekonstruiert.

Die Auswertung erfolgte über alle Materialien hinweg sequenzanalytisch nach der Objektiven Hermeneutik. Um eine theoretische Sättigung zu erreichen, wurden kontrastierende Fälle gedankenexperimentell jeweils erschlossen und für das Sample ausgewählt. Ziel der zur Anwendung gekommenen Sequenzanalyse ist es, „unter Bezug auf die in der Wirklichkeit selbst operierenden Sequenzierungsregeln die je konkreten objektiven Bedeutungen bzw. latenten Sinnstrukturen von Textsegmenten" (Oevermann 2002: 21) zu erfassen. In der Auswertung geht es in jedem Schritt darum, den manifesten und latenten Sinngehalt einer Ausdrucksgestalt herauszuarbeiten. Die oft zitierte Frage des Ethnographen Clifford Geertz *„What the hell is going on here?"* (Amann &

[87] Auf die Auswahl der Standorte komme ich weiter unten zu sprechen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Hirschauer 1997: 20, Hervorh. L.D.), lautet in der sequenzanalytischen Interpretation „Worum geht es hier eigentlich?". Oevermann geht davon aus, dass in jeder Form sprachlichen Ausdrucks (in seiner Theoriesprache: Ausdrucksgestalt) der subjektiv gemeinte Sinn dem objektiven Sinn nachgelagert ist. Das heißt, in den Ausdrucksgestalten, wie auch immer sie subjektiv und insbesondere: bewusst gestaltet sind, werden „latente Sinnstrukturen und objektive Bedeutungsstrukturen" (Oevermann 2002: 1) mittransportiert. Oevermann unterscheidet folglich die zwei Realitätsebenen latenter, objektiver Sinnstrukturen und intentional-subjektiver Bedeutungen (vgl. Oevermann et al. 1979: 367). In der Rekonstruktion der Sinnstrukturen soll die Genese (in der objektiv hermeneutischen Theoriesprache: Bildungsgeschichte) von realen Fällen herausgearbeitet werden. Dabei wird davon ausgegangen, dass die Genese auf Grundlage eines vorausgegangenen Moments der Entscheidung entstanden ist, für das sich im nächsten Moment jeweils neue Möglichkeiten eröffnet und geschlossen haben. Dieser Sequentialität sozialer Wirklichkeit trägt die Methode Rechnung, indem sie Texte[88] „Sinneinheit-für-Sinneinheit" (Wohlrab-Sahr 2003: 124) also Sequenz für Sequenz rekonstruiert. An jeder Stelle, beispielsweise eines Interviews, werden die geschlossenen Möglichkeiten, also ausgeschlossenen Sinnstrukturen, neben die eröffneten Optionen gestellt, das heißt es wird gefragt, welche Möglichkeiten darüber wiederum eröffnet werden.

Die Sequenzanalyse zielt insgesamt auf vier Ebenen und Arbeitsfragen ab (vgl. Oevermann et al. 1980: 19f.): (a) auf latente Bedeutungsstrukturen (welche Lesarten dokumentiert die Sequenz?), (b) auf manifesten Sinn (was ist damit gemeint?), (c) auf die Struktur des vorliegenden Falls (welche Struktur stellt sich im Verhältnis von Möglichkeiten und Entscheidung dar?) und (d) auf die Genese der Fallstruktur (wie hat sich die Struktur ausgebildet?). Für die systematische Interpretation nach der Objektiven Hermeneutik wurden neben diesen vier Ebenen genaue Regeln entwickelt (vgl. Wohlrab-Sahr 2003: 124f.; Oevermann et al. 1980: 25; Wernet 2000), die auch festhalten, „allgemeines Welt- und Regelwissen" (Wohlrab-Sahr 2003: 126) in die Interpretation miteinzubeziehen, um alle möglichen Lesarten herausarbeiten zu können. Dies erscheint vor allem vor dem Hintergrund neuerer Vorschläge einer postkolonial informierten Perspektive in der qualitativen Sozialforschung (Ploder 2009; Lutz 2015) erwähnenswert, in der es in der Auswertung um den Einbezug widerständiger und subversiver Identitätskonzepte

[88] Oder auch andere Ausdrucksgestalten der Lebenspraxis, d. h. Veräußerungen. Dennoch impliziert das, Sprechakte gegenüber anderen Praktiken hervorzuheben.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

geht (vgl. Ploder 2009: 16). Hier stellt sich die Frage, wie Wissen über Lebenswelten in die Interpretation miteingebracht werden kann, das sich der eigenen und – aus postkolonialer Perspektive gesprochen – der sog. hegemonialen Erfahrung der Forscher:innen entzieht. Die Objektive Hermeneutik steht in dieser Hinsicht gegen den Zeitgeist: Es gilt, sich für die Interpretation darüber Wissen anzueignen, was die sozialen und historischen Bedingungen, die persönlichen Folgen etwa für muslimische Schüler sind, die nach 2001 ein Gymnasium besuchen; oder für Studierende, die nach dem Putschversuch 2016 aus der Türkei nach Deutschland zurückkehren. Welche Erfahrungen diejenigen „Anderen" machen, gilt es wiederum genau über die Methode erst zu erschließen. Wer legitimerweise für wen spricht (vgl. Amir-Moazami 2014), kann dabei dennoch nicht im Vorhinein entschieden werden, muss jedoch als Teil der rekonstruierten Interaktionen und ihrer potenziellen Repräsentationsstrukturen sichtbar werden.[89]

Die unterschiedlichen Erhebungsmethoden ermöglichen vor dem Hintergrund der Forschungsfragen einen multiperspektivischen Blick auf das Fach. Die Untersuchungsebenen wurden in der Erhebung und Auswertung im Sinne einer *multi-sited ethnography* (Marcus 1995) nicht voneinander getrennt, sondern verknüpfend analysiert.[90] Diese Verknüpfung wurde vor allem in der Generalisierung forciert, jedoch auch über den methodologischen Zugang, der die verschiedenen Akteure und Ebenen des Fachs als Teilaspekte einer über Interaktionen konstituierten und sich konstituierenden Institutionalisierung versteht. Auf Grundlage der Interpretation habe ich diese Generalisierung in drei Schritten vorgenommen. Im ersten Schritt wurde vor dem Hintergrund der Forschungsfragen nach den Formen von Religiosität, die die Studierenden in den Studiengang einbringen, aus den Studierendeninterviews herausgearbeitet, wie sich die Studierenden auf ihren Glauben oder an-

[89] Es wäre eine längere Diskussion notwendig, die genauen Potenziale von Sequenzanalysen vor dem Hintergrund postkolonialer Kritik herauszuarbeiten. An dieser Stelle geht es mir nur darum, deutlich zu machen, dass in den Erhebungs- und Auswertungsmethoden die Frage von Repräsentanzen von Minderheiten und Mehrheiten präsent war. Jedoch handelt es sich hierbei um eine empirische Beobachtung und nicht um eine Vorannahme.

[90] Dies ist auch einer der Gründe, warum in dieser Studie auf einen systematischen Vergleich zwischen den Standorten verzichtet wurde: Erstens ist über die hier dargelegten Auswertungsmethoden (und das *Theoretical Sampling*) die Frage nach Gemeinsamkeiten in dem Fach über die Standorte hinweg ebenfalls zu beantworten. Zweitens gehe ich davon aus, dass auch ein junges Fach wie die Islamische Theologie mehrere Islamische Theologien darüber vereint, wie die lokalen Muster verbunden sind, und ein „universal knowledge upon whose terrain the local knowledges wander" (Abbott 2007: 4) entsteht.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

dere Aspekte von Religion beziehen. Die Typisierung orientierte sich dabei an Varianten von Erfahrungen mit Islamizität. Es handelt sich um eine akteurszentrierte Typologie (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2008: 360). Der zweite Schritt bestand darin, die unterschiedlichen Materialsorten zusammenzudenken, er zielte auf die Forschungsfrage nach den Prozessierungen von Religiosität im Studium. Die Abstraktion der Interpretation bezog sich hierbei weniger auf eine Typenbildung auf Grundlage von Akteuren. Vielmehr wurde, da es hier um das Fach und die Techniken des Arbeitens in dem Fach ging, ein Zugang gewählt, der nach den Erzeugungsweisen von Wissen in dem Fach fragt (vgl. Knorr Cetina 1991). In der Generalisierung habe ich herausgearbeitet, wie das Verhältnis zwischen den Erfahrungen der Studierenden und dem hervorzubringenden Wissen in dem Fach hergestellt wird. Auf diese Weise konnte ich wiederkehrende Muster bestimmen, die in Lehrveranstaltungen, aus Sicht der Studierenden und der Lehrenden wie auch nach Aussage der Dokumente von den Standorten sichtbar werden, weil sich wiederholt auf sie bezogen wird. Im Anschluss an die Erzeugungsweisen ging es im dritten Schritt darum, über die methodische Frage, woran die Fachbeteiligten in dem Fach arbeiten (vgl. Scheffer 2015), zu einer Abstraktion zu gelangen. Dieser Schritt zielt auf die dritte Forschungsfrage: Welche Dimensionen von Religion werden in dem Studiengang hervorgebracht und institutionalisiert? In der Generalisierung des dritten empirischen Schritts wurde darauf abgezielt, den Prozess nachzuzeichnen, über den in dem Fach ein bestimmtes Islambild institutionalisiert wird, und dieses Islambild zu beschreiben. Welche Daten ich in den drei empirischen Schritten konkret für die Analyse herangezogen habe, werde ich im Folgenden ausführen.

4.3 Sample

Das Sample der Studie setzt sich aus 31 biographisch-narrativen Interviews mit Studierenden der Islamischen Theologie und der Islamischen Religion zusammen.[91] Es wurden zwei Gruppendiskussionen geführt, eine davon spontan mit drei Studenten – mit einem der drei war ich zum Interview verabredet und er brachte zwei Kommilitonen mit. Die zweite Gruppendiskussion setzte sich aus Absolvent:innen des Fachs

[91] Nicht systematisch ausgewertet, aber doch als Vergleichshorizont erhoben wurden außerdem drei Interviews mit Studierenden aus der Evangelischen Theologie.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

von unterschiedlichen Universitäten zusammen.[92] Für die Studie wurden außerdem 13 Experteninterviews geführt, die unter anderem den Feldzugang ermöglichten, auch mit Lehrenden von anderen Standorten als den drei untersuchten. Als teilnehmende Beobachterin habe ich an allen drei Standorten Seminare und Vorlesungen besucht, die auszugsweise ebenfalls in die Analyse miteingeflossen sind. Zusätzlich wurden Websites mit Fachbeschreibungen und Studiengangbeschreibungen untersucht.

Die Erhebungen fanden an drei der mittlerweile sieben Universitäten statt, die Islamische Theologie als eigenes Studienfach anbieten. Die Wahl der Standorte fiel nach eingehender Sichtung und vorherigen Expert:inneninterviews auf drei maximal kontrastierende Standorte, was die inhaltliche Ausrichtung, die Studierendenzahlen und das disziplinäre Umfeld anbelangt. Die Erhebung fand von 2016 bis 2019 statt und lag damit vor der Eröffnung der neuen Standorte Berlin und Paderborn. An allen drei Standorten bin ich wiederholt vor Ort gewesen und habe teilnehmende Beobachtung in Seminaren, Vorlesungen und anderen Veranstaltungen, wie etwa Kursen für Imame, vorgenommen.

Von den interviewten Studierenden sind 12 männlich und 19 weiblich. Der größte Teil studiert Islamische Theologie auf Bachelor oder Master, nur ein Viertel der Interviewten studiert auf Lehramt. Manche standen kurz vor dem Abschluss des Studiums, manche erst am Anfang, bei einigen wenigen deutete sich ein bevorstehender Studiengangwechsel an. Unter den Interviewten befindet sich ein Student, der sich nicht als muslimisch oder gläubig bezeichnet.[93] Unter den anderen ordneten sich fast alle einer sunnitischen Rechtsschule zu, nur eine Studentin ist schiitisch, ein Student Sufist. Fünf der 31 interviewten Studierenden sind im Jugendalter zum Islam konvertiert. Ein Großteil der Interviewten ist in den alten Bundesländern aufgewachsen, ein kleiner Teil im Nahen und Mittleren Osten (z.B. Irak, Jordanien, Pakistan). Ein Teil der Interviewten hat längere Zeit im Ausland, meist in der Türkei studiert. Insbesondere am Anfang der Erhebung waren die Ereignisse in der Türkei nach dem Putschversuch 2016 oft Thema in den Interviews, einige wenige Interviewte waren Sympathisanten der Hizmet-Bewegung und hatten aufgrund dessen in den Instituten mit Ausgrenzungen zu kämpfen.

---

[92] Die Gruppendiskussion ist im Rahmen einer gemeinsam mit Constantin Wagner erhobenen Absolventenbefragung für eine Expertise der Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft entstanden (Dreier & Wagner 2020) und wurde für die vorliegende Studie einer Sekundärdatenanalyse unterzogen.

[93] Er studierte im Lehramt, war seit einigen Jahren in Deutschland und hatte zuvor in Nordafrika studiert.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Der Feldzugang unterschied sich stark nach Standorten. In zwei Universitäten waren nicht nur die Lehrenden und Professor:innen offen für mein Anliegen, sondern auch Studierende konnten über die studentische Vertretung oder über Empfehlungen der Lehrenden leicht erreicht werden. In einem Standort hingegen waren weder Lehrende noch Studierende leicht zu rekrutieren. Hier ergab sich erst durch beharrliche Präsenz vor Ort die Möglichkeit, mit Lehrenden zu sprechen, wobei auffiel, dass gerade Lehrstuhlinhaber sich Interviewanfragen gegenüber verschlossen zeigten. Im Laufe der Erhebung der Studierendeninterviews fiel mir außerdem auf, dass an diesem Standort Studenten für Interviews gewonnen werden konnten, die Erreichbarkeit von Studentinnen jedoch schwieriger war. Insbesondere meine Anfragen per E-Mail über Lehrende und Studierendenvertretungen erreichten fast ausschließlich Studenten. Nach einigen Interviews mit ihnen, in denen ich diese Beobachtung äußerte, waren diese aber bereit, mein Anliegen zu unterstützen. Ein Interviewter beispielsweise fragte seine Ehefrau an, die ebenfalls am Institut studierte und die mich zu sich nach Hause einlud.[94] Bei der Teilnehmenden Beobachtung wurde ich meist für eine Dozentin gehalten. Das ist über den Altersunterschied zu erklären wie auch über ethnische oder religiöse Zuschreibungen, weil nicht wenige der Lehrenden ähnlich wie ich, als deutsch, weiß und nicht-muslimisch gelesen werden können. Fehlende Sprachkenntnisse des Arabischen waren zum Teil ein Manko im Feld, weil ich die Fachinhalte in den Seminaren zum Teil erst über spätere Literaturrecherche nachvollziehen konnte. Die Lehre findet grundsätzlich auf Deutsch statt, jedoch spielen arabische Begriffe und Gelehrte selbstredend eine entscheidende Rolle. An einem Standort waren es auch die Studierenden, die zwar Arabisch, aber kein Türkisch sprechen, die an den Sprachkodex erinnerten, wenn jemand im Gespräch mit den Dozenten ins Türkische fiel.[95] Fragt man sich zudem, was ich eigentlich als Forscherin im Feld *nicht* beobachtet habe, so sind zum einen die Gebetsräume zu nennen. An zwei Standorten konnte ich beobachten, dass diese zwischen den Seminaren (meist jedoch von männlichen Studierenden) rege genutzt wurden – so rege, dass es mir nicht möglich erschien, mir die Räume zeigen zu lassen. Die hier stattfindenden Praktiken habe ich aus diesem Grund nicht beobachtet. Zum

[94] Der Feldzugang zeigte hier bereits eine Form der Genderstrukturen im Feld auf, wenn das Studium zu einem Ort der Partnersuche wird und manche Frauen in den Instituten weniger präsent sind als ihre männlichen Kommilitonen.

[95] Da also Deutsch nicht nur Lehrsprache, sondern auch die gemeinsame Sprache der Studierenden ist, erschien es im Feld nicht hinderlich, dass alle Interviews auf Deutsch geführt wurden.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

anderen sind es vor allem die außeruniversitären studentischen Räume, in die ich durch die Interviews, nicht jedoch durch teilnehmende Beobachtung nur indirekt Einblick erhielt.

Alle ausgewerteten Interviews wurden lautsprachlich und fein transkribiert.[96] Die Fälle wurden in Vorbereitung der Generalisierung und Theoretisierung nach dem Kriterium minimaler und maximaler Kontrastierung ausgewählt. Von den Studierendeninterviews wurden elf intensiv ausgewertet und die anderen zum Vergleich in die Auswertung und Typenbildung miteinbezogen. Von den Experteninterviews wurden fünf systematisch rekonstruiert, auch hier dienten Teile des restlichen Materials als Gedankenhorizont. In der Auswertung der Beobachtungsprotokolle wurde Material aus allen drei Standorten interpretiert.

4.4 Vergleichshorizonte

Das empirische Material habe ich vor dem Hintergrund unterschiedlicher Vergleichshorizonte ausgewertet. Zum einen ist zu erwähnen, dass in der Sequenzanalyse die systematische Erörterung möglicher Anschlüsse an Sequenzen mit der Technik des Vergleichs arbeitet.[97] Zum anderen dienten in der Studie zwei Strategien dem nicht systematischen, jedoch kontrastiven Vergleich: (a) der Vergleich mit Interviews, die Constantin Wagner in seinem Projekt „Der Islam im Hörsaal: Islamische Theologie an der Universität" erhoben hat und in die er mir dankenswerterweise Einblick gewährt hat; (b) die Suche nach Unterschieden und Gemeinsamkeiten mit Studierenden der Evangelischen Theologie über explorative Interviews.

Der Vergleich mit Interviews aus der Islamischen Theologie, die von Constantin Wagner erhoben wurden, förderte zutage, dass wechselseitige Zuschreibungen (z.B. darüber, wer zum islamisch-theologischen Feld gehört und wer muslimisch ist) zwischen den Beteiligten eines Interviews auf die Inhalte des Interviews einwirken. So ist es zu erklären, dass die Studierenden mir – manchmal bei laufendem, manchmal bei ausgeschaltetem Aufnahmegerät – von ihren Erfahrungen als Teil der

[96] Siehe die Liste der Transkriptionszeichen am Ende der Arbeit. Zur besseren Lesbarkeit wurden die Interviewauszüge hier leicht geglättet, ihr sprachlicher Charakter allerdings beibehalten. Die Zeilenangaben nach den Zitaten beziehen sich auf die originalen Transkripte.

[97] Mit der Zunahme des bereits ausgewerteten Materials vervielfältigen sich in der Interpretationspraxis die empirischen Vergleichsfälle, die allerdings in der Objektiven Hermeneutik nicht systematisch miteinbezogen werden, wie es in der Dokumentarischen Methode üblich ist.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Hizmet-Bewegung und ihren negativen Erfahrungen in den Instituten mit anderen Studierenden erzählten. Negative Erfahrungen mit der sog. Mehrheitsgesellschaft hingegen wurden mir gegenüber – die ich als Repräsentantin dieser angesehen wurde – weniger ausführlich und deutlich zum Thema gemacht und als Problem der Mehrheitsgesellschaft benannt. Über den Vergleich konnten zudem potenzielle fehlende Fälle im Sample, etwa atheistische Studierende, in die Reflexion auf das Feld miteinbezogen werden und deutlich herausgearbeitet werden, dass die Studierenden mich als Repräsentantin der Mehrheitsgesellschaft und Nicht-Angehörige des Feldes ansahen.

Der Vergleich mit Studierenden in anderen Fächern, wie der Evangelischen Theologie, macht die Konvergenzen zum zeithistorisch spezifischen Theologiekonzept deutlich, wie auch zum Einbezug epistemischer „Insider"-Perspektiven. Zudem wird über die Kontextualisierung der Islamischen Theologie in Deutschland vor dem Hintergrund der Entwicklung in anderen europäischen Ländern die Theoriebildung generalisiert und validiert. Es geht hierbei nicht um einen systematischen Vergleich – diesen leistet dieses Buch nicht – sondern darum, Vergleichsfälle gedankenexperimentell in der Auswertung und in der Theoretisierung (vgl. Kalthoff 2008: 13) über die Auseinandersetzung mit den Entwicklungen in anderen Ländern und anderen Fächern hinzuzuziehen. Die zeithistorische Spezifik der Islamischen Theologie fließt über die historischen Ausführungen im zweiten Kapitel in die Studie ein und wird als kulturelle und historische Spezifik der Islamischen Theologie in Deutschland mitgedacht.

4.5 Der Standort der Forscherin und das Problem der Reifizierung

Oben habe ich bereits erwähnt, dass man als Forscherin im Feld stets in einer bestimmten Rolle erscheint. Sozialforschung kennt kein außerhalb von Sozialität (Schütz 2004). Der Standort der Forscherin lässt sich im Feld direkt an den Reaktionen und Fragen der Interaktionsbeteiligten ablesen, ist jedoch in den weiteren Forschungsschritten ebenfalls, wenn auch schwieriger, zu reflektieren. Zur Islamischen Theologie forschen, heißt nun, in einem Bereich zu forschen, in dem Prozesse des *Othering* in besonderer Weise präsent sind. Mein Standort als Forscherin ist dabei insbesondere deswegen forschungsethisch relevant, da die Interviewten oftmals Erfahrungen von Marginalisierungen, z. T. auch Diskriminierung, gemacht haben. Die Untersuchung von *Muslimen als Muslime* ist

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

potenziell an dem Kategorisierungsprozess und der Homogenisierung von unterschiedlichen Akteuren als einer Gruppe mitbeteiligt (Johansen & Spielhaus 2018; Amir-Moazami 2018). Dies ist insbesondere dann problematisch, wenn die Homogenisierung nicht allein in einer öffentlichen Rezeption, sondern in der homogenisierenden Nutzung von Kategorien und Begriffen in den Studien selbst begründet liegt. Es ist deswegen zentral, in besonderer Weise in der Generalisierung die Logik der Kollektivierung zu hinterfragen, ohne das soziologische Interesse an den Beforschten zu hintergehen und es politisch zu überformen.

Für ethnographische und biographische Methoden in der Untersuchung von Muslimen wurde problematisiert, dass „machtförmige Unterscheidungen in die Forschung hineinwirken" (Franz 2018: 318). Nicht nur im Feld, sondern auch in den konkreten Interviewsituationen, der Interpretation und Herstellung von Unterscheidung durch die Verschriftlichung der Ergebnisse, sind wir Forschende als Repräsentanten gesellschaftlicher „Zugehörigkeitsordnungen" (Franz 2018: 319) beteiligt. Die uns zur Verfügung stehenden Methoden dienen dazu, die eigene soziale Eingebundenheit – und dazu gehört auch die eigene Repräsentanz – mitzudenken und, wenn auch nicht aufzuheben, so doch in die Erhebung und Auswertung der Daten mit einzubeziehen. Die Zugehörigkeitsordnung, die ich als Forscherin für die anderen Interaktionsbeteiligten im Feld repräsentiere, insbesondere jedoch die das Gegenüber für mich repräsentiert, zeichnen sich in den Interviews ab: Sei es, weil ich befürchte, die Interviewpartner stören zu können, wenn ich zu locker angezogen bin – eine Befürchtung, die eine meiner Feldreisen am Anfang der Erhebung begleitete.[98] Sei es, weil meine Interviewpartner treffend davon ausgehen, mir koranische Begriffe erklären zu müssen.[99]

[98] So schrieb ich in einem Memo: „Beim Packen merke ich, wie ich meine Kleidung anders zusammenstelle. Wenn ich in die Schulen [in einem anderen Forschungsprojekt] gegangen bin, habe ich immer darauf geachtet, sehr ordentlich gekleidet zu sein, keine Flecken, nichts Zerknittertes, nicht zu jugendlich. Jetzt achtete ich darauf, ordentliche Kleidung einzupacken, die nicht zu viel Haut frei lässt. Antizipiere und unterstelle, dass es vielleicht jemanden stören bzw. mir Feldzugänge versperren könnte, wenn ich mich anders kleide. So nehme ich eher langärmlige Oberteile mit, binde mir meine langen Haare zusammen, unterstelle meinem Körper eine Wirkkraft dafür, wer mit mir was bespricht und mich in welche Veranstaltung hereinlässt. Sicherlich ist das ähnlich, wie wenn ich in die Schulen gegangen bin, aber ist es nicht ein Unterschied, weil ich meinen Körper als binäre Projektionsfläche zwischen Verschleierung/Verhüllung und Präsentation, zwischen Frömmigkeit und Liberalität denke und begreife?"

[99] Ein Beispiel dazu findet sich in einem Dialog in einem der Biographischen Interviews: „S: Kennen sie das Wort [taklit]// I: nee was [heißt das // S: na=das ist] das ist das Befolgen //I: mhm// S: von anderen Leuten //I: mhm// S: (2) und das ist eine Sache die natürlich der menschlichen Arroganz widerspricht".

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Aber Macht- und Zugehörigkeitsstrukturen spielen auch eine Rolle, wenn in der Auswertung die Familie einer Interviewten als Teil eines traditionellen Milieus bezeichnet wird. Auch wenn nun zutrifft, dass diese Kategorisierungen Mehr- und Minderheitsverhältnisse repräsentieren, so erscheint es mir zugleich doch unumgehbar, dass sie in die Forschungspraxis einfließen: Sozialforschung kann nicht umhin, immer Teil der Gesellschaft zu sein, die sie erforscht. Dass also in den einzelnen Schritten der Empirie auch „[kulturelle] Selbst- und Fremdkonstruktionen" (Franz 2018: 318) präsent sind, ist wesentlicher Bestandteil einer so verstandenen Sozialforschung. Diese Konstruktionen werden dadurch, dass man in das Feld geht, zum Teil erst besonders deutlich sichtbar.[100] Sie sind jedoch von den politischen Folgen, die soziologische Arbeit auslösen kann, und den politischen Annahmen, die sie auch mitträgt, zu unterscheiden.[101] Die Macht, die sich darin ausdrückt, kann jedoch über die methodische Brille des Fremdmachens empirischer Daten als Repräsentation aufgefasst werden, ebenjener Gesellschaft, die diese Machtverhältnisse hervorbringt. Die Machtverhältnisse, die sich in den Daten abbilden, auch in Bezug auf die eigene Rolle als Forscherin, kann insofern für das Verständnis von Gesellschaft zunutze gemacht werden.

Insbesondere in einigen Arbeiten, die mittlerweile zur Säkularität entstanden sind, wird problematisiert, dass sich in dem Gegenüber von Religion und Säkularität genau die oben angesprochenen Machtbeziehungen und normativen Rahmen wiederfinden (Amir-Moazami 2018), indem der Blick auf den Islam letztlich auf eine „Überbetonung des Islamischen" (Amir-Moazami 2014: 360) hinauslaufe.[102] In meiner Erhebung wurden die Interviewten nicht als Muslime, sondern als Studierende angesprochen. Jedoch ist und war die religionssoziologische Absicht der Studie der Grund für den Fokus darauf, wie sich die Akteure im Feld zu

100 Insofern werden auch die eigenen Selbstkonstruktionen und politischen Vorannahmen über das Feld irritiert, die jedoch – und darin sehe ich eine Verengung von Sozialforschung in manchen betont selbstreflexiven Zugängen – nicht das Thema dieser Arbeit darstellen.

101 Die politischen Implikationen sind vielmehr unvermeidbarer Teil soziologischer Arbeit: „Es ist wichtig, jene, die wissenschaftliche Objektivität mit ethischer und politischer Neutralität verwechseln, daran zu erinnern, dass sie ihre Hände nicht in Unschuld waschen können angesichts der praktischen und, wenn es um die Sozialwissenschaft geht, auch der politischen Folgen ihrer Arbeit." (Bourdieu 2004: 100f.).

102 Wie Tezcan (2003) und Amir-Moazami (2014) deutlich machen, liegt diese Blickverengung in der Kulturalisierung von Muslimen begründet und damit in der „[…] Funktion, religiös-kulturelle Pluralität unter säkularen Prämissen verwaltbar zu machen" (Amir-Moazami 2014: 362f.).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Religion in Beziehung setzen. Von daher möchte ich an dieser Stelle kurz auf die Reifikation von Religion eingehen.

Die Blickverengung auf Religionsfragen ist einerseits in der Erhebung deutlich geworden, andererseits bietet das offene Vorgehen der Erhebungsmethoden eine Absicherung dafür, Relevanzen der Beforschten in der Studie geltend zu machen.[103] So zeigte sich, dass es in der Islamischen Theologie auch – wenn auch wenige – Studierende gibt, die gar keinen Bezug zwischen ihrem Studium und ihrem Glauben herstellen.[104] Eine weitere Absicherung[105] dagegen, die eigenen Vorannahmen in die Empirie zu übernehmen, ist es, diese offenzulegen und in der Analyse deutlich zwischen empirischem Material und eigener Theoretisierung zu unterscheiden. Religion war somit heuristisch Teil meiner Vorannahmen zu dem Fach, jedoch blieb damit empirisch zunächst offen, inwiefern sie und in welcher Form sie eine Rolle in dem Fach spielt.[106]

Neben der Vorannahme eines engen Zusammenhangs von Glauben und Studium ist zu reflektieren, dass ich als Interviewerin mit der Vorannahme eines modifizierbaren, also eines Entwicklungsbegriffs von Glauben in das Feld gegangen bin. In der Fachgeschichte der Religionswissenschaft (vgl. zum Überblick Dreßler 2018) und auch in der Religionssoziologie (Tenbruck 1993; Matthes 2005; Daniel & Hillebrandt 2014) finden sich ausführliche Debatten dazu, inwiefern Religionsbegriffe reifizierend für die Erforschung von Religion wirken. Georg Stauth weist bezüglich der Untersuchung des Islams auf die in seinen Augen fehlgeleitete Vorannahme einer Verinnerlichung und eines damit einhergehenden Verinnerlichungsdrucks hin (Stauth 2000: 24; vgl. auch Klinkhammer 2000). Dies spiegelte sich in den hier verwendeten Daten insbesondere im exmanenten Teil der biographischen Interviews und Expert:inneninterviews wider, wenn ich danach fragte, ob und wie sich der Glaube der Studierenden verändert habe. Die Annahme, dass es sich beim Bezug der Studierenden auf den Islam um etwas handelt, das sich über die Zeit verändert, wurde dabei zwar von manchen Interviewpartner:innen zurückgewiesen, gleichwohl von vielen zumindest implizit vorausgesetzt.

---

103 Es ist zentraler Bestandteil des qualitativen Paradigmas, insbesondere die Vorannahmen über die Empirie zu korrigieren oder als im Feld irrelevant aufzugeben.

104 Es gibt einen sehr geringen Anteil an Studierenden, die sich nicht als muslimisch oder gläubig bezeichnen.

105 Es ist klar, dass dies immer nur Zwischenschritte auf dem Weg zu einer Reflexion sein können und keine Absolutionen gegenüber Zuschreibungen und Homogenisierungen. Siehe zur Kritik an der genannten Offenheit und „Neutralität" Amir-Moazami (2014: 374).

106 Dies zeigt sich auch in der Forschungsfrage nach der Relevanz von Imambildern in dem Fach, die im Laufe der Erhebung aufgegeben wurde.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Sie speist sich aus der Vorstellung von Theologie als ein Fach, das Glaubenskrisen und Glaubensabfall befördern kann – ein Bild, das einerseits deutlich aus der Katholischen und Protestantischen Theologie abgeleitet ist, das sich jedoch andererseits auch ganz explizit in den Erzählungen der Studierenden und Lehrenden, unabhängig von meiner Nachfrage, findet.[107] Schließlich sind damit Vorannahmen, die sich am Pastoralmodell orientieren (vgl. Tezcan 2007), im Erhebungsinstrument wie im methodischen Zugang als auch im Feld präsent. Ähnliches gilt für die Verwendung der Begriffe Glaube, Islam, Religion in den Interviews. Zu der entsprechenden Verwendung und der Kritik der Übertragung eines protestantischen Religionsbegriffs auf Untersuchungen zum Islam wurde ebenfalls hingewiesen (Brubaker 2013; Daniel & Hillebrandt 2014). Hierbei ist allerdings auch zu beachten, welchen Wandel die islamische Tradition durchlief. So spricht Schulze vom semantischen Wandel von Religion zu Glauben und der „Konvergenz christlicher und islamischer Selbstdeutung hin zu einem durch Glauben definierten Religionsbegriff", die sich sprachlich erst wirklich in den 1960er Jahren durchgesetzt habe (Schulze 2015b: 464). In den Interaktionen in den Interviews zeigte sich, dass es sich um Begriffe handelt, die von den Interaktionsbeteiligten im Feld selbstverständlich verwendet werden und als Bezugsgrößen genutzt werden. Man kann dies einerseits als alltagsweltliche Aufrechterhaltung der Überstülpung eines protestantischen Innerlichkeitsdiskurses auf den Islam lesen oder aber als Sprechakte, die als begriffliche Vergleichsgrößen zwischen katholischen, protestantischen, islamischen etc. Religionsverständnissen in multireligiösen, globalisierten Gesellschaften dienen.[108] So weist etwa Tenbruck (1993: 37ff.) darauf hin, dass sich der Begriff der Religion über Verallgemeinerungsvorgänge ausgehend von den jeweiligen zeitlich-kulturellen Einzelbedeutungen ausgebreitet habe. Auch wenn also eine verallgemeinernde Verwendung des Religionsbegriffs die Gefahr einer „Angleichung[..] der heterogenen Phänomene an ein Religionskonzept, das westlichen christlich-okzidentalen Ursprungs ist" (Krech 1999: 76), birgt, so stellt gerade die Islamische Theologie ein Untersuchungsfeld dar, über das sich Bezüge von Religions- und Glaubensbegriffen rekonstruieren lassen. Weder verbleiben kulturelle Praktiken noch verbleibt Sprache in abtrennbaren Containern – gerade nicht, wenn es um eine Generation von Studierenden geht, die mit der Normalität unterschiedlicher Weltsichten und Lebenswelten aufwächst

[107] In der Empirie zeigt sich also, dass die Verinnerlichungsannahme auch nicht pauschal als etwas bezeichnet werden kann, das nicht Teil islamischer Praktiken ist.

[108] Abgesehen davon, dass auch diese weiter aufzufächern wären.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

und in deren Selbstverständnis auch der innerliche Glaubensbegriff konstitutiver Bestandteil ist. Insofern gilt es im Folgenden zu untersuchen, wie auf den Islam Bezug genommen wird und welche Rolle Bezüge auf Glauben, Religiosität, Zugehörigkeit zum Islam für die Studierenden und andere Fachbeteiligte spielen, ohne vorauszusetzen, dass Glaube oder Religiosität stets nur dominanter Teil dieser Bezüge sein können.[109] Durch den Religionsbegriff, der hier zur Anwendung kommt, werden religiöse Phänomene als Formationen von Subjektivierungen und Objektivierungen (vgl. Dreßler 2018) begriffen – und damit mit anderen sozialen Phänomenen vergleichbar.

[109] Mit Bezug auf Lukens-Bull (1999) geht es also darum, den methodisch-kontrollierten Religionsbegriff für unterschiedliche Bedeutungszuschreibungen zu öffnen. In dieser Untersuchung gehe ich von einem heuristischen Religionsbegriff aus und rekonstruiere gezielt mit einem offenen Religionsbegriff, wo in der Empirie explizite und implizite Bezüge auf Religion, den Islam, auf religiöse Praxis, Gott, Transzendenz unter Verweis auf Gott oder Glauben, eine Bezeichnung von etwas als Religion oder religiös, oder religiöse Regeln thematisiert werden.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Empirische Analyse. Von der biographischen Islamizität zum pluralen Islam

Im letzten Kapitel habe ich die methodische Herangehensweise erläutert, mit der ich die unterschiedlichen empirischen Materialien in den Blick nehme. In den folgenden drei Kapiteln orientiere ich mich an den drei Schritten der Rekonstruktion. Im ersten empirischen Teil (5) rekonstruiere ich Erfahrungen als Muslim:in, die die Studierenden mit dem Studiengang verbinden. Dafür ziehe ich die biographisch-narrativen Interviews mit Student:innen heran und führe das Konzept der biographischen Islamizität ein. Im zweiten empirischen Schritt (6) rekonstruiere ich anhand ethnographischer Beobachtungen, Interviews mit Lehrenden und Studierenden wie auch Beschreibungen der Studiengänge den Umgang mit diesen Erfahrungen in der Islamischen Theologie. Dabei unterscheide ich vier Formen, wie in dem Fach mit dem Verhältnis von Wissen und Erfahrung umgegangen wird. Mit dem dritten empirischen Kapitel (7) werden dieselben erhobenen Materialien in den Blick genommen, jedoch daraufhin befragt, woran in dem Fach von den Beteiligten gearbeitet wird. Dabei arbeite ich die Objektivation des pluralen Islams heraus, um die es den unterschiedlichen Akteuren in der Islamischen Theologie geht. Zu Anfang jedes Kapitels gehe ich darauf ein, auf welchem theoretischen Konzept die empirische Analyse aufbaut. Im ersten empirischen Kapitel stehen die Selbstverhältnisse und Erfahrungen der Studierenden im Mittelpunkt.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

5 Erfahrungen biographischer Islamizität

In den lebensgeschichtlichen Erzählungen im Gesamten, ebenso wie in den Erzählungen der Studierenden dazu, wie sie zum Studium der Islamischen Theologie gekommen sind, rufen sie Erfahrungen auf, die ich als *Erfahrungen biographischer Islamizität* bezeichne. Es sind dies Erfahrungen mit zeitlich und kulturell spezifischen Fassungen dessen, was von ihnen und anderen mit dem Islam verbunden wird. Die Erfahrungen biographischer Islamizität bezeichne ich aufgrund ihrer Relevanz für die Biographien der Studierenden als Schlüsselerfahrungen.[110] Jedoch werden die Schlüsselerfahrungen auf Grundlage einer thematischen Verengung rekonstruiert, die in der Empirie und der Spezifik des Forschungsgegenstands begründet liegt. Erfahrungen mit Religion wie auch religiösen Erfahrungen, die die Studierenden gemacht haben, wird eine herausgehobene Relevanz in den Erzählungen ihrer Biographien und somit auch vor dem Hintergrund ihres heutigen Studiums zugewiesen. Das Kapitel beruht insofern auf der empirisch generierten Prämisse, dass die Studierendenbiographien distinkt und spezifisch durch Erfahrungen geprägt sind, die mit der sozialen und kulturellen Fassung des Islams zusammenhängen, kurzum mit Islamizität. Diese Erfahrungen biographischer Islamizität sollen rekonstruiert und in ihren unterschiedlichen Formen und Anschlüssen in den Biographien herausgearbeitet werden.

In der Vielfalt der Selbst- und Weltbezüge, die über das Studium hinausgehen und die aus den Biographien der Studierenden herausgelesen werden können, stellen zudem spannungsreiche Umweltbezüge eine Gemeinsamkeit dar. Dies verhält sich nur bei jenen Studierenden anders, die sich in einem Kollektivzusammenhang verorten, in dem sie praktisch keine Kontrasterfahrungen machen und kaum mit anderen Lebenswelten in Berührung kommen als der eigenen und zugleich kollektiv-verbürgten Lebenswelt. Von daher lassen sich für die im Folgenden herausgearbeiteten Erfahrungen diejenigen in kohärenten und divergenten Lebenswelten unterscheiden. Es fällt dabei auf, dass die Studierenden vor allem Erfahrungen der Divergenz in ihren Biographien thematisieren. Über alle Biographien hinweg stellt die Erfahrung biographischer Islamizität, um die es im Folgenden geht, damit zwar

[110] Goffman (1994: 73ff.) arbeitet mit der treffenden Bezeichnung der „people processing encounters", was als Schlüsselsituation übersetzt wird, jedoch den prozessierenden Charakter für Personen betont und somit eine Verbindung zur Schlüssel*erfahrung* enthält. Vgl. zu der Übersetzung Schäfer (2018).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

nur einen Teil dar, sie ist aber mehr als nur die Erfahrung mit der Sphäre „Religion" oder „dem" Islam. Wie unten deutlich wird, handelt es sich um die zentralen *sozialen* Erfahrungen der Studierenden der Islamischen Theologie.[111] Diese zeigen Relevanzsetzungen, aber nicht zwingend Wendepunkte in Biographien an. Die verdichteten Erfahrungen sind sedimentierte Erfahrungen in Biographien, die im Sinne abrufbarer Narrative der biographischen Erzählungen verfestigt sind, aber auch in wechselseitigen Verständigungen über gemeinsame Erfahrungen aufgerufen werden. Analog zu verdichteten Zeiterfahrungen mit langer Erinnerungszeit (Rosa 2005: 229) kann es in Biographien verdichtete Erfahrungen geben, die den Wissensbestand, den Personen von sich selbst haben, durch dichte Erlebnisse beschreibbar machen. Es handelt sich um biographische Erfahrungen, die als Wissen sedimentiert sind, die also das Bezugsschema für weitere Erfahrungen darstellen (Schütz & Luckmann 2003: 33, 39).[112] Alfred Schütz und Thomas Luckmann sprechen von Typisierungen, zeigen also, dass diese Erfahrungen, die ein Schema ergeben, zugleich den Zugriff auf die Welt ausmachen (Schütz & Luckmann 2003: 33, 38). Die hier rekonstruierten Erfahrungen sind Erfahrungen mit Religion, Glauben und Religiosität, die jedoch als biographisches Wissen auch *religiöse* Erfahrungen für die Interviewten darstellen können.[113]

Im Folgenden lege ich den Fokus auf die Erfahrungen der Studierenden, die sie in Bezug auf Islamische Theologie heranziehen. Als Alternative zu einer machttheoretischen Perspektive, in der das muslimische Subjekt von den Kontrollanliegen der Anderen genauso durchsetzt scheint, wie es sich selbst durchsetzt, schlage ich das Konzept der Islamizität zur Erklärung von Selbst- und Weltverhältnissen der Studierenden vor. Das Konzept dient dazu, das Wechselverhältnis sozialer Zuschrei-

111 In dem Sinne, dass der subjektive Wissensvorrat in den Erfahrungen sozial abgeleitet ist (vgl. Schütz & Luckmann 2003: 331).

112 Unter Erfahrungen verstehe ich die sinnhafte Auslegung von Erlebnissen (vgl. Schütz & Luckmann 2003: 44). Sie sind personale Erfahrungen, können aber auch kollektive Erfahrungen darstellen, da Typisierungen (und auch Gemeinsamkeiten von biographischen Erlebnissen) von Erfahrungen im Kontext sozialer Anderer mit Sinn verbunden werden. Die Erfahrungen werden als Typisierungen zu Schemata (also sedimentierter Erfahrung), die den Zugriff auf Welt ausmachen (vgl. Schütz & Luckmann 2003: 33, 38). Hubert Knoblauch weist darauf hin, dass der Begriff der religiösen Erfahrung in einer protestantisch-individualistischen Tradition steht (Knoblauch 2000: 205), allerdings heißt das im Umkehrschluss nicht, dass religiöse Erfahrungen, die auf Selbstverhältnisse bezogen werden, auf diese Tradition begrenzt bleiben.

113 Vgl. zum Zusammenhang von Biographie und Religion (Luckmann 1996; Wohlrab-Sahr 1995; Hahn 1995).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

bung und Identifikation genauer zu fassen, das die Erfahrungen mit dem Islam ausmacht.

Es besteht eine starke Diskrepanz zwischen den starken Zuschreibungen durch soziale Andere und in öffentlichen Diskursen, in denen Muslime wiederholt im Kontext des politischen Integrationsanliegens erscheinen, und den Identitätskonstruktionen, in denen Religion auch nur ein Identitätsfaktor unter vielen sein kann (Malik 2013: 501). Diese Diskrepanz bleibt nicht ohne Einfluss auf Selbst- und Weltverhältnisse. Aus Sicht der kritischen Religionsforschung erscheinen Muslime der konstanten „Anrufung" als Muslime zu unterliegen, die Religion zum einzigen Identitätsfaktor macht. Auch nicht-identifizierte Muslime würden durch diese Adressierung als Muslim:in zu Verteidigern des Islams (Malik 2013: 501) und auch Anerkennungsprozesse dienten aus der Sicht dem Zivilisierungsparadigma (Amir-Moazami 2014: 363). Identifikationsprozesse werden dadurch jedoch unterkomplex abgebildet. Sie sind vielgestaltig und gehen nicht in den Zuschreibungen der Anderen oder denen des Hegemonials auf, genauso wenig, wie sie Reaktionen (so etwa Foroutan 2017: 276) auf Zuschreibungen sind. Die lokalen Selbstbehauptungen (Nökel 2002: 14), die nicht dem kontrollbedürftigen Anderen (Nökel 2002: 276) und damit dem Bild der Debatten zum Islam entsprechen, gilt es insofern in der Untersuchung von Muslim:innen im Besonderen zu beachten.

Den Begriff Islamizität lässt sich aus der Bezeichnung *Islamicate Societies* ableiten, die Marshall S. Hodgson bemüht, um die sozialen und kulturellen Komplexe dessen zu beschreiben, was mit dem Islam oder Muslimen assoziiert wird (Hodgson 1974; Dreßler et al. 2019).[114] Es handelt sich um historisch spezifische, kontingente Assoziationen, die jeweils von Islam im religiösen Sinne unterschieden werden müssen (Dreßler et al. 2019: 13). *Biographische Islamizität* verstehe ich dementsprechend als biographische Erfahrung der Akteure mit den sozialen und kulturellen Komplexen dessen, was mit dem Islam oder Muslimen assoziiert wird. Auf Grundlage dieser Definition wie auch aufgrund der biographischen Fassung der im Folgenden rekonstruierten Schlüsselerfahrungen spreche ich von biographischer Islamizität, die Erfahrungen in und mit den Organisationen, mit der eigenen Praxis und Zugehörigkeit/Glauben und eben auch sozialer Muslimisierung bezeichnen. Es sind Erfahrungen mit sozialen und kulturellen Komplexen, in die freilich nicht allein die Fassung von Religion und Glauben, sondern auch andere

[114] Krämer spricht in dem Zusammenhang von islamischer Prägung (2019: 186). Ich erweitere hier auch den Begriff der Islamizität bei Behr & Kulaçatan (2022), die darunter jugendliche Konstruktionen von Islam und Muslim-Sein fassen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

soziale und kulturelle Vorstellungen, Typisierungen und Erfahrungen eingehen (die eben auch spezifische Erfahrungen von z. B. Individualisierung sein können). In den hier rekonstruierten Fällen wird dabei auch deutlich, dass darin Islambilder enthalten sind, die von Nicht-Muslimen mitgetragen werden (Krämer 2019: 186).[115] In den Erfahrungen der Studierenden erscheint Islamizität als soziale Erfahrung und Identifizierung, aber auch als Erfahrungen mit dem Selbst, also als Identifikation.

Biographische Islamizität fasst als Konzept die kollektiv verbürgte Erfahrung, dass nicht mehr ethnisch-nationale Kategorien als Zuschreibung gegenüber Migrant:innen genutzt werden (Spielhaus 2013: 185), sondern die religiöse Kategorie „Muslim" oder „Muslimin". Dabei werden „zur Interpretation von Verhalten oder Konfliktsituationen" (Karakaşoğlu 2009: 186) die Akteure einem „islamischen Kulturkreis" zugeordnet. Anders als es die Vorstellung eines muslimischen Subjekts und der Begriff der Muslimisierung implizieren, lässt sich über die biographische Islamizität fassen, dass es sich hier um eine zeitlich-örtlich spezifische Erfahrung handelt und nicht allein um eine Zuschreibung durch andere.[116] Diese Erfahrung ist zwar kollektiv verbürgt, sie variiert aber freilich, wie ich unten zeigen werde, je nach Erfahrungskontext und -horizont. Von daher ermöglicht das Konzept zudem, Selbstverhältnisse in ihrer biographischen Gewordenheit und Komplexität zu erfassen. Die Erfahrungen der Studierenden werden somit nicht durchweg auf den Islam reduziert, sondern ihre Erfahrungen mit dem Islam werden als *ein Teil* ihrer biographischen Erfahrungen verstanden.

Schlüsselerfahrungen biographischer Islamizität wirken für die Akteure selbst und in Bezug auf ihre Person als Prozesse der biographischen Muslimisierung.[117] Dabei ist es wichtig hervorzuheben, dass es sich um Erfahrungen handelt, die unter den Studierenden kollektiv verbürgt sind. Es ist weniger zentral, ob alle Studierenden eine solche Erfahrung selbst gemacht hat, als vielmehr, dass islamisierte Schlüsselerfahrungen institutionalisierte Narrative und Erfahrungen sind, auf die sich die Studierenden auch untereinander und unabhängig von der Erfahrung

115 Insofern ist es also auch nicht „der" Islam, der hier – wie Gudrun Krämer schreibt – durchgehend strukturierend wirkt (Krämer 2019: 186).

116 Wie ich unten ausführe, verstehe ich Muslimisierung als eine spezifische Variante der biographischen Islamizität.

117 Ich verstehe unter biographischer Islamizität Schlüsselerfahrungen der Interviewten als muslimisch, mit dem Islam oder mit islamisch verstandenen Praktiken, Diskursen und Handlungen. Dahingegen stellt die biographische Muslimisierung eine besondere Form dieser Erfahrung dar, nämlich die Identifizierung einer Person als mit dem Islam zusammenhängend. Dabei ist die religiöse gerade nicht eine Form der Identität unter vielen, sondern sie wird zentral gesetzt.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

am eigenen Leibe als Erfahrungswissen beziehen.[118] Eine Interviewte beispielsweise macht dieses gemeinsame Erfahrungswissen mit den Worten deutlich: „ich denke das kennt jeder Muslim dass […] man immer derderjenige ist der alles beantworten muss“ (BI-Lale: 208-210). Die Schlüsselerfahrungen werden zu Vorerfahrungen *für* das Studium, wobei – wie zu zeigen sein wird – nicht alle Schlüsselerfahrungen anschlussfähig gemacht werden können, sie aber dennoch verfestigte und zentrale biographische Erfahrungen darstellen. In der Unterscheidung der Erfahrungen wird jeweils die Frage beantwortet: Was kennzeichnet die Erfahrung und in welchem Zusammenhang steht sie zur empirischen Kategorie biographischer Islamizität? Die Grafik (Abb. 1) zeigt die im Folgenden dargelegten Erfahrungen im Überblick.

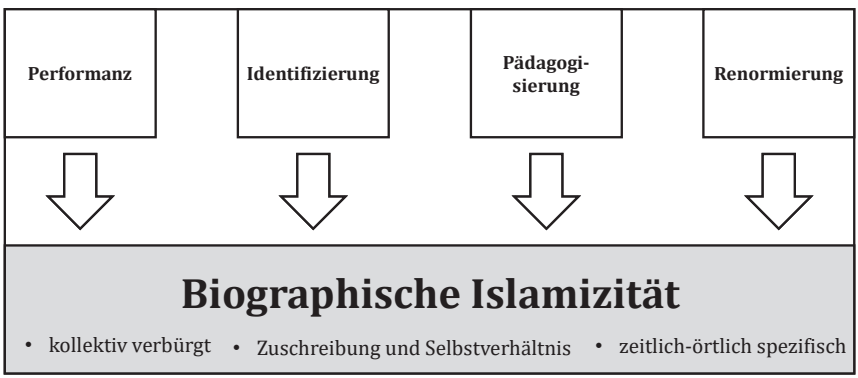

Abb. 1: Biographische Islamizität

Die vier hier aufgeführten verdichteten Erfahrungen biographischer Islamizität werde ich rekonstruieren: Performanz (a), Identifizierung (b), Islamische Pädagogisierung (c), Renormierung von Religiosität (d). Als fünfte Schlüsselerfahrung und Kontrastfall wird zudem die Erfahrung von Religiosität als unhinterfragte Normalität (e) hinzugezogen. Für

[118] In der Dokumentarischen Methode nach Bohnsack (2008) wurde argumentiert, dass solche kollektiven Erfahrungsräume besonders gut in Gruppendiskussionen herausgearbeitet werden können. Bei aller Begrenztheit eines möglichen Vergleichs (zwei Gruppendiskussionen, 29 biographisch-narrative Interviews) werden in meinem Sample diese Schlüsselerfahrungen kollektiven Sinns auch in den Einzelinterviews sichtbar, sie können also gerade nicht nur durch ein Kollektiv aktualisiert werden, wie Bohnsack anhand des Begriffs der Kollektivvorstellung von Karl Mannheim für beispielsweise Zeremonien festhält (Bohnsack 2008: 42). Dies deutet m. E. darauf hin, dass es sich um relativ kohärente und ähnliche Erfahrungen handelt, aber womöglich auch auf dichte Kommunikationsstrukturen in der studentischen Fachkultur.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Schlüsselerfahrungen biographischer Islamizität sind auch Identifikation und Bezugnahmen und nicht allein die Askription des Muslim-Seins ausschlaggebend. Zugleich ist zu beachten, dass Zuschreibungen durch andere und die Identifikation mit dem Islam eng verknüpft sind.[119]

5.1 Performanz: Wenn muslimischer Glaube sichtbar wird

Zu den zentralen biographischen Schlüsselerfahrungen der Studierenden gehört es, dass sie *für Dritte* als Gläubige sichtbar werden (z. B. als Betende), erfahrbar sind (als Fastende) oder ihr Glaube materialisiert wird (als Bedeckte). Die biographische Schlüsselerfahrung liegt in der Identifizierung als muslimisch durch andere aufgrund einer religiös verstandenen Praxis. Diese Praxis wird auch aus Sicht der Person religiös verstanden. Durch die Identifizierung als Muslim werden Personen für Andere zu einem Teil einer sozialen Gruppe, die mit dem Islam assoziiert wird bzw. die dem religiösen Sinnsystem Islam zugeordnet wird. Die Studierenden beschreiben diese Erfahrungen anhand von Situationen, in denen Dritte ihr Bild von ihnen ändern und die insofern dichte, riskante Erfahrungen darstellen, da damit eine Bewertung ihrer Person und Neubewertung des Interaktionsrahmens einhergehen. Eine weiblich codierte Erfahrung ist beispielsweise der erste Tag in der Schule, nachdem eine Schülerin die Entscheidung getroffen hat, ein Kopftuch zu tragen. Die Schlüsselsituationen der äußerlichen sozialen Manifestation des Glaubens finden häufig in vulnerablen Phasen der religiösen Selbstvergewisserung statt.[120] Das Sichtbarwerden eines Kopftuchs, Gewandes, Kleides oder des Bartes, der Gebetspraxis oder des Fastens oder auch das Lesen religiöser Quellen ist für die sozialen Anderen ein Hinweis auf den generalisierten Themenkomplex Islam. Über die Performanz dieser Praktiken werden die Interviewten als Muslime für andere identifizierbar. Spezifisch an der Performanz ist, dass sie keine passive, prozessierte Erfahrung durch Alter ist, sondern durch Ego mit der Identifikation in Relation gesetzt wird, das heißt durch die zufällig oder willentlich sicht-

[119] Der Anteil nicht-muslimischer Studierender in der Islamischen Theologie liegt schätzungsweise bei unter 10 % (Dreier & Wagner 2020: 45). Es ist möglich, als Person, die nicht muslimisch ist, Schlüsselerfahrungen mit dem Thema Islam zu machen, die biographisch prägend sind, jedoch ist es nicht möglich, dass diese auf die Selbstidentifikation als Muslim:in zurückwirken.

[120] Da die Studierenden – sozialisationstheoretisch gesprochen – alle im Laufe ihrer Adoleszenz interviewt wurden, kann an dieser Stelle nur gemutmaßt werden, dass Schlüsselsituationen auch in anderen vulnerablen Phasen der Selbstvergewisserung eine ähnliche biographische Funktion haben.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

bare Glaubenspraxis angestoßen wird, mit der sich Ego identifiziert.[121] Die Erfahrung wird zu einer Schlüsselerfahrung biographischer Islamizität, insofern zum Zeitpunkt der beschriebenen Situationen bestimmte Themenkomplexe assoziiert werden. In den Situationen, von denen die Interviewten erzählen, handelt es sich um Assoziationen mit Islamismus, dem politischen Islam und – ganz speziell bei Mädchen und Frauen – mit dem Zwang durch Dritte. Der Prozess, den die Studierenden in der Erzählung ihrer Erfahrungen nachzeichnen, ist über die drei Schritte Identifikation–Legitimation–Moderation beschreibbar: Eine Praxis wird für andere sichtbar (Identifikation), sie erfordert Legitimation und schließlich wird sie den sozialen Anderen erklärt.

5.1.1 Als muslimisch in Erscheinung treten

Wenn Mädchen oder Frauen sich entscheiden, von nun an einen Hijab[122] zu tragen, antizipieren sie in ihrer Entscheidung mögliche Reaktionen Dritter. Wie bei anderen Praktiken sind sie sich bewusst, dass ihre Praxis für andere sichtbar wird, etwa wenn sie ein Kopftuch anlegen, das erste Mal fasten oder auf Klassenfahrt beten. So erzählt die Studierende Meryem:

> „ich dachte immer (1) ja meine Mitschüler […] wissen auch vielleicht gar nicht dass ich religiös bin also (1) (1) das würde ja blöd ankommen wenn ich auf einmal mit nem Kopftuch komme und dann heißt es ja deine Eltern ham dich gezwungen […] und weil ich sowas ausem Weg gehen wollte hab ichs dann nicht gemacht" (BI-Meryem: 1161-1167).

Da die Situationen des Sichtbarwerdens zu Schul- und Studienzeiten stattfinden, spielt das soziale Umfeld in den Bildungsinstitutionen eine zentrale Rolle in den Überlegungen der Interviewten. Die Perspektive der anderen wie auch eine mögliche Reaktion auf die anderen werden antizipiert, insbesondere wenn es um den Hijab geht, und sind für manche Mädchen und Frauen, wie auch für Meryem, ausschlaggebend für den Zeitpunkt der Bedeckung. Auch die Interviewte Lale erzählt, ihre Mutter habe sie überredet, das Kopftuch erst nach dem Schulabschluss

---

121 Zufällig wird beispielsweise eine der Studentinnen beim Beten gestört.

122 Ich spreche in der Arbeit von allen Formen der weiblichen Bedeckung als Hijab, außer wenn die Interviewten selbst die Verwendung eines anderen Begriffs oder einer anderen Bedeckung als relevant hervorheben. Hijab ist dem Begriff des Kopftuchs insofern vorzuziehen, da er auch Kopfbedeckungen einschließt, die mit einem Gewand verbunden sind und von manchen Studentinnen getragen werden.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

zu tragen, um einer möglichen Stigmatisierung zu entgehen.[123] Die sozialen Anderen sind in dem Fall zwar vorrangig, aber nicht ausschließlich nicht-muslimische Andere, sondern auch muslimische Andere, die die jeweils präferierte Form der Bedeckung mit – je nach Kontext – Radikalität oder einem Verstoß gegen religiöse Regeln gleichsetzen könnten. Die Anderen treten in diesen Situationen normierend auf.

Während die Interviewten im Gespräch Gründe für das Tragen eines Hijabs selten thematisierten,[124] führten sie doch aus, wie ihr soziales Umfeld darauf reagierte. Das ist ein Hinweis darauf, dass es sich bei der Bedeckung um eine hochgradig soziale Praxis handelt, die jeweils zum Zeitpunkt der Identifizierung an der lebensweltlichen Normalität gemessen wird. Während sie in islamisch verstandenen Räumen meist keinen Legitimationsbedarf evoziert, ist das in nicht-muslimischen Kontexten sehr wohl der Fall. Einen muslimischen Rahmen stellt in dieser Logik auch das Studium der Islamischen Theologie dar:

> „im Laufe des Semesters dann merk ich die trägt en Kopftuch also sie hat angefangen Kopftuch zu tragen sie hat angefangen Kopftuch zu tragen (1) ich weiß nicht ob das dann etwas ist […] wo sie sich verpflichtet fühlen es zu tun oder […] oder ob sie (2) dadurch jetzt stärker geworden sind weil man dann (1) ne bessere Gemeinschaft hat" (BI-Meryem: 828-835).

Auch wenn Meryem sich nicht im Klaren darüber ist, welche genauen Gründe die anderen Studentinnen für ihre Bedeckung haben, so nimmt sie doch wahr, dass sich nach Beginn des Studiums mehr und mehr Studentinnen bedecken. Anders als in der Schule oder in anderen Sozialräumen scheint der Legitimationsbedarf ungleich niedriger zu sein, wenn nicht gar umgekehrt zu werden. Das Studium stellt einen sozialen Raum bereit, der letztlich ein anderes Mehrheits-Minderheits-Verhältnis aufweist und somit einen anderen – wie Meryem findet, potenziell auch eher bei Nicht-Bedeckung hervorgerufenen – Legitimationsbedarf mit sich bringt.[125] Er erfordert ein anderes „ortsbestimmtes Verhalten" (Goffman 2003: 99).

---

123 Antizipierte oder angenommene negative Reaktionen Dritter spiegeln eine hohe Sozialorientierung in diesen Körperpraktiken.

124 Ein Grund dafür kann sein, dass die Interviewten Begründungen für das Tragen des Hijabs als gemeinsames Wissen voraussetzen, ein anderer, dass sich hierin die angenommene Normalität des sozialen Raums Studium der Islamischen Theologie widerspiegelt. Aus methodischen Gründen habe ich auf eine exmanente Frage nach den Gründen der Bedeckung verzichtet und stattdessen offener nach Veränderungen des Glaubens und der Glaubenspraxis im Studium gefragt. Dieses Vorgehen ermöglichte, die biographische Einbettung der Entscheidung, ein Hijab zu tragen, zu erheben und Rechtfertigungsnarrative zu umgehen.

125 Ganz ähnlich berichtet etwa eine andere Studentin, die keinen Hijab trägt, dass über Dozentinnen und Studentinnen, die keinen Hijab, tragen unter den Studie-

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Die Studierenden problematisieren in den Interviews nicht ihre Entscheidung, ihre Praktiken sichtbar werden zu lassen, sondern die soziale Wirkung dieser. Ähnlich (soziale Wirkung) und doch anders (Sichtbarkeit) verhält es sich beim Fasten und Beten. So berichtet ein Absolvent in einer Gruppendiskussion unter Zustimmung einer anderen Teilnehmerin: „M1: Also dass nach fünfzehn Jahren immer noch jedes Jahr gefragt wird im Ramadan ob ich auch kein Wasser trinke // W1: @das stimmt@// das nervt mich" (GD-Absolventen: 1270-1274). Die Identifizierung von Praktiken als islamisch funktioniert beim Hijab über eine nach außen sichtbare Praxis. Beten und Fasten tritt für die sozialen Anderen anders in Erscheinung, nämlich als Nicht-Partizipation an Alltagspraktiken wie Essen und Trinken oder als Abwesenheit in nichtmuslimischen Kontexten. Die Sichtbarkeit für andere kann also eine extrovertierte oder introvertierte Sichtbarkeit sein – dies macht einen Unterschied dafür, wann und wie häufig sich die Praktizierenden vor sozialen Anderen legitimieren oder unter Legitimationsdruck sehen.

Daraus lässt sich ableiten: Die Sichtbarkeit muslimischer Religiosität ist hier eine Sichtbarkeit bei anderen.[126] Die Performanz des Muslim-Seins als Schlüsselerfahrung ist insofern eine Inszenierung (Goffman 2003) muslimischer Religiosität. Weniger die Legitimation für sie selbst wird von den Studierenden problematisiert, sondern die Legitimation vor den anderen. Das heißt die biographische Islamizität wird hier mit Situationen verknüpft, in denen die eigene Religiosität und Identifikation mit dem Islam für andere identifizierbar wird.

renden gelästert wird, die Stigmatisierung also in die andere Richtung abläuft. Sie zieht daraus die Schlussfolgerungen: „ich fand des eben voll traurig in dem Moment zu erkennen (1) dass die Diskriminierung dieser Frauen (1) nicht dazu führt dass die wenn sie in ihren eigenen Reihen sind versuchen voll offen zu sein und tolerant zu sein und alle so zu nehmen wie sie sind weil sie eben diese eigene Diskriminierungserfahrung haben" (BI-Neslihan: 559-564).

126 Dass muslimische Religiosität im Sinne einer Inszenierung sichtbar wird, ist hier fachsprachlich gemeint. Ich verstehe hierbei im Sinne Goffmans die Inszenierung als Technik des Alltagshandelns. Ein solches Verständnis der Inszenierung unterscheidet sich von der Vorstellung einer bewussten, strategischen Sichtbarkeit, wie sie etwa einer der interviewten Dozenten manchen Studierenden diagnostiziert. Er erklärte, manche Studierende bezeichne er als „Demo-Muslime" (EG-Eldem: 24). In den hier rekonstruierten Erfahrungen geht es dahingegen um eine Kongruenz zwischen subjektiver Religion und sichtbarer Religiosität.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

5.1.2 Fragen beantworten

Was für die anderen als Religiosität sichtbar und erfahrbar wird, verstehen zwar die Interviewten in den Situationen selbst nicht zwingend als Hinweis auf den Islam, jedoch wird von den anderen wie auch ihnen selbst im Nachhinein der Zusammenhang zu Religion hergestellt, etwa weil Fasten religiös, nicht jedoch kulturell begründet wird. In der Erfahrung der Identifizierung wird also eine Praxis durch die Legitimation vor den anderen mit dem Islam in Verbindung gebracht. Die (oftmals bereits erwartete) Reaktion besteht aus Fragen oder Bewertungen durch andere. Dass hier die soziale Legitimität verhandelt wird, lässt sich am Beispiel der Erzählung der Interviewten Zeynep rekonstruieren. Ihre religiöse Praxis wird über ihre Abwesenheit in ihrem sozialen Umfeld zwar sichtbar, die Gebetspraxis wird jedoch akzeptiert.

> „ich hatte halt (2) schon in der siebten oder achten Klasse angefangen halt so mein::e Gebete zu praktizieren und fünf Mal am Tag is halt auf Klassenfahrten es fällt schon mal auf //mhm// wenn ma so zehn Minuten ma nicht @weg ist oder so@ und eines Abends als ich dann ich muss sagen meine Mitschüler waren sehr sehr lieb und sehr verständnisvoll also (2) ich hatte Freunde die sehr viel also >muslimische< (schnell) Freunde die sehr viele negative Erlebnisse gemacht hatten […] mit Mitschülern oder mit mit Lehrern oder so aber ich hatte zum Beispiel nie solche negativen Erlebnisse (2) meine Mitschüler waren auch total interessiert sie hatten sich zum Beispiel immer wenn ich irgendwie am Beten war ham sie sich gegengenseitig irgendwie so ey jetzt seid mal leise [Spitzname] ist am Beten lasst sie uns nicht stören und so aber andererseits so total @neugierig saßen sie sich hinter mich und haben mich beobachtet und so@" (BI-Zeynep: 204-222).

Die Praxis des Gebets wird auf Klassenfahrt für die Anderen erfahrbar und sichtbar („haben mich beobachtet"), doch muss Zeynep sich nicht vor den Anderen rechtfertigen. Sie beschreibt „negative Erlebnisse" im Zusammenhang mit sichtbar gemachtem Glauben als Erlebnisse der Anderen, nämlich ihrer muslimischen Freunde. Ihre Klassenkameradinnen finden dahingegen einen aus ihrer Sicht positiven Umgang, indem sie ihr ein ungestörtes Gebet ermöglichen. Zeynep spricht in dem Auszug nicht davon, Fragen beantworten zu *müssen*, sondern betont, dass ihre Mitschüler:innen „total interessiert" waren. In ihrem Fall scheint sich die Praxis also entweder darüber zu legitimieren, dass sie für die Mitschüler:innen erfahrbar wird, oder aber Zeynep umschreibt mit dem Adjektiv „interessiert" Fragen, die ihr beantwortbar schienen und nicht die Legitimität ihrer Praxis in Frage stellten. Die Legitimationsanforderung als Teil des sichtbar gemachten Glaubens ist folglich weder direkt mit Legitimität noch mit Illegitimität verknüpft. Vielmehr ist damit zunächst der Prozess beschrieben, dass die sichtbar gewordene Glaubenspraxis

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

von den Praktizierenden begründet werden muss. Eine solche Begründung kann auch bereits in der direkten und unverhüllten Erfahrbarkeit der Praxis für die anderen liegen.

In den Reaktionen der sozialen Anderen werden die Praktiken als Hinweise auf den Islam verstanden. Die Fragen sollen dazu dienen, die Legitimationen der Praktizierenden dahingehend zu überprüfen, was sozial mit dem Islam verbunden wird. Die Bewertungen implizieren dabei eine Verbindung zu Zwang und individueller Unfreiheit der Person (weibliche sichtbare Religiosität) oder zum Zwang anderer (männlicher).[127] Zeynep etwa erzählt über eine andere Situation des Sichtbarwerdens:

> „ich trag das Kopftuch seit der siebten Klasse (2) als ich dann in die Klasse eintrat war es erstmal so oh mein Gott nein du wurdest ganz bestimmt gezwungen musst du das jetzt tragen und Ähnliches" (BI-Zeynep: 274-277).

Die Praxis des Kopftuchtragens deutet für die Peers auf Normen hin, hier auf den Zwang, der vor dem Hintergrund der Diskurse um den Islam mit der männlichen Dominanz über die Frau, die sich zu bedecken hat, gleichgesetzt wird. In der Interviewpassage sind es jedoch nicht allein von den anderen mit dem Kopftuch verbundene Normen (Zwang durch andere), die als Islamizität bezeichnet werden können. Auch die Interviewte selbst stellt ihre Praktiken und Erfahrungen mit Islamizität in Verbindung. Diese sind jedoch mit anderen Normen assoziiert, genauso wie sie mit anderer Islamizität verbunden werden. Zeynep verbindet ihre Erfahrungen in der Klasse mit *biographischer* Islamizität. Ihre Peers dagegen verbinden das Kopftuch mit der Vorstellung islamischer Normen, wie sie in öffentlichen und politischen Diskussionen um den Islam präsent sind.

5.1.3 Sichtbaren Glauben vermitteln

Die Praktiken, die für andere sichtbar (gemacht worden) sind, sehen die Praktizierenden als Reaktion auf Nachfragen oder auch Delegitimationen. In den Antworten stützen sie sich auf den Glauben oder auf wechselseitig akzeptierte Normen. Dies ist allerdings nur im unmittelba-

[127] Die Stilisierung des gezwungenen Mädchens (siehe auch in den Fällen bei Nökel 2000: 263), der unterdrückten Frau ist zwar in einigen Narrationen deutlich zu erkennen. In einigen Fällen, in denen insbesondere Mädchen starke Diskriminierungserfahrungen gemacht haben, lassen sich diese jedoch nicht allein auf geschlechterspezifische Diskriminierung reduzieren. Diese Form der Diskriminierungserfahrung würde sich eher durch intersektionale Ansätze erklären lassen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

ren sozialen Umfeld der Fall, in dem die Praxis über Begründungen vermittelt wird. Bei Reaktionen auf ihre Kleidung etwa auf der Straße kommt es nicht zu einer Moderation oder Legitimierung.

Die Studierenden erzählen in den Interviews, wie sie ihre Praxis begründet haben. Auch im Fall von Zeynep, deren Erzählung zum ersten Tag mit Kopftuch wir bereits kennen und die ihre Schulerfahrungen grundsätzlich als positiv beschreibt, geht es hierbei darum, den Verdacht des Zwangs auszuräumen.

> „ich trag das Kopftuch seit der siebten Klasse (2) als ich dann in die Klasse eintrat war es erstmal so oh mein Gott nein du wurdest ganz bestimmt gezwungen musst du das jetzt tragen und Ähnliches [lautes Luftholen, 1] und das hatte mich eigentlich so verärgert weil ich dacht mir ey ihr kennt mich doch seit zwei drei Jahren ihr wisst doch dass ich nicht mit Zwang irgendwas machen würde oder=so das hab ich natürlich n-=laut gesagt aber ich hab das denen erklärt dass das meine eigene Entscheidung ist und dass ich das jetzt von nun an (1) tragen werde (1) und die Sache also das Thema war gegessen" (BI Zeynep: 274-286).

In dem Interviewauszug beschreibt Zeynep, wie ihr Kopftuch mit Eintreten in den Klassenraum sichtbar wird. Der Affekt der anderen rückt zunächst jedoch nicht die Praxis selbst in den Vordergrund, sondern unterzieht den *Grund* für die Praxis einer Bewertung und Prüfung, wenn es dann heißt „du wurdest […] ganz bestimmt gezwungen". Die Entscheidung für die Praxis wird einem nicht weiter benannten Zwangsakteur zugeschrieben und darüber delegitimiert, dass sie nicht aus dem eigenen Willen heraus geschehen sein könnte. Zeynep ärgert sich über die Unterstellung des Zwangs nun nicht, weil dem hier nicht benannten Akteur unterstellt wird, Zwang auszuüben, sondern weil ihre Willenskraft und individuelle Freiheit angezweifelt werden. Sie bemüht damit genau dieselben Normen wie ihre Peers. Ihre Erklärung für die anderen lautet „[…] dass das meine eigene Entscheidung ist und dass ich das jetzt von nun an […] tragen werde". Zeynep tritt hier als Moderatorin zwischen ihrer Entscheidung bzw. Praxis und den Affekten der anderen auf. Sie vermittelt ihre identifizierte und mit dem Islam in Verbindung gebrachte Praxis und bezieht sich dafür auf den Wert individueller Freiheit.[128]

[128] Dieser Wert ist hoch anschlussfähig für eine Interpretation der Glaubenspraxis, die allein in der eigenen Entscheidung für Gott ihre Begründung findet, wie sie Ceyda ausführt: „wenn man irgendwas macht was man nicht versteht das ist dann auch so man betet zwar man trägt das Kopftuch aber warum mach ich das mach ich das weil meine Eltern das gesagt haben oder weil ähm ich unbedingt in der Gesellschaft in der muslimischen Community ein gutes Ansehen haben will oder mach ich das um Gottes Willen […] dass man sich dann auch selber darin befragt wieso mach ich das überhaupt und das ist ganz wichtig weil so wenn man irgendwas macht was man einfach aus irgendeinem anderen Grund außer

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Im Falle der Praxis des Gebets lässt sich der Zusammenhang von Sichtbarkeit, Legitimation und Moderation ebenfalls finden. Bei Yassin, der sich in seiner Schule dafür einsetzte, freitags zum Mittagsgebet gehen zu dürfen, handelt es sich um eine religiöse Praxis, die zeitlich mit der schulischen Verpflichtung zunächst nicht übereinzubringen ist. Die Praxis des Gebets wird für die sozialen Anderen indirekt sichtbar, nachdem es eine Stundenplanänderung gibt. Die Unterrichtszeiten überschneiden sich nun mit den freitäglichen Gebetszeiten. Yassin beschließt, nicht länger auf das Gebet zu verzichten. Gemeinsam mit seinem Mitschüler verfasst er einen Brief an den Schuldirektor.

> „ich hatte zuerst einen Brief geschrieben […] ich habe genau geschildert so warum das auch für uns wichtig ist (2) wie wir uns das vorstellen dieses Gebet zu verrichten das wir nämlich für eine halbe Stunde kurz rausgehen und diese halbe Stunde ist noch mit integriert in der Pause wir verpassen gar nicht viel Unterricht aber der Weg hat bisschen lange gedauert und so //mhm// deswegen war das so fünfundvierzig Minuten oder so […] und dann meinten wir so wir werden das natürlich nachholen und dies und das und es wird keiner mitbekommen [...] und dann haben wir halt noch geschrieben am Ende so wir würden gerne einen Termin mit ihnen vereinbaren wo wir sie noch mal persönlich diesbezüglich ansprechen würden […] und ich möchte mich für meine Rechte einsetzen ne warum denn nicht ich hab ja Religionsfreiheit und die Religionsfreiheit steht sogar vor der Schulpflicht (lacht, 1) […] und dann war der Brief beim Direktor und dann wurde ein Termin vereinbart er hat uns zu uns zu sich gerufen dann waren wir bei ihm und er war dann sehr begeistert zu unserem Erstaunen das haben wir gar nicht erwartet er war so ein richtig schöner Brief und (1) ihr habt eure Lage ganz ganz klar dargestellt das finde ich gut dass ihr so für eure persönlichen Dinge euch auch einsetzt und so und wenn ihr das möchtet könnt ihr das gerne machen“ (BI-Yassin: 867-932).

Yassin erzählt die Geschichte seines Engagements für die Anerkennung der „Religionsfreiheit“. Er rahmt die Gebetspraxis religiös und deren Ausübung als individuelles Recht, das ihm zusteht („ich hab ja Religionsfreiheit“).[129] Es versteht es als sein verbrieftes Recht, das ihm einräumt, dafür im Unterricht nicht anwesend zu sein.[130] Das Gebet wird hier durch die Abwesenheit des Betenden für die anderen nicht unmittelbar sichtbar und soll es auch nicht sein. Da die Praxis doch für die Lehrer:innen sichtbar wird, besteht ihnen gegenüber eine Begründungspflicht. Anders als bei der Praxis der Bedeckung durch einen Hijab

---

für Gott macht beziehungsweise für sich selber auch so bisschen macht hat das irgendwie gar keinen Sinn mehr“ (BI-Ceyda: 598-611).

129 Er spricht nämlich nicht von der Religionsfreiheit, die herrscht, sondern interpretiert dies als sein persönliches Recht. Dies verweist erneut auf die Freiheit des Individuums.

130 Ein solches Recht, das ihn von der Schulpflicht entbindet, ist faktisch nicht verbrieft.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

begründet der Interviewte seine Praxis hier nicht auf Anfrage und Reaktion der anderen hin, sondern um die Praxis ausüben zu können und sie nicht als schulischen Regelverstoß verstanden zu wissen. Die schulischen Pflichten werden also nicht eigenmächtig den religiösen untergeordnet.

Schauen wir erneut näher auf die Begründung. Der Interviewte stützt sich auf seine Rechte und wird vom Direktor dafür gelobt, seine – als persönlich verstandenen – Rechte zu kennen und sich für sie einzusetzen. Es geht also weder aus Yassins Sicht noch aus Sicht des Direktors um kollektiv gültige Rechte, sondern die Durchsetzung individueller Rechte mithilfe rationaler Begründungen. Auch hier wird die Begründung für die sichtbare Praxis nicht auf religiöse Regeln gestützt, sondern es geht um die Freiheit des Einzelnen – ganz ähnlich wie es im Falle der Bedeckung um die freiwillige Entscheidung der Einzelnen geht. Die Vermittlung als Teil der religiösen Performanz findet sich auch hier: Die Interaktionsbeteiligten verständigen sich über die religiöse Praxis und rufen dazu individuelle Rechte auf. Die religiöse Praxis wird durch die Praktizierenden moderiert.

5.1.4 Die Performanz des Glaubens als Erfahrung biographischer Islamizität

Das verfestigte, also institutionalisierte Erfahrungswissen, auf das die Studierenden in den biographischen Erzählungen rekurrieren, zeigt sich im Besonderen darin, dass der eigene Glauben für die sozialen Anderen sichtbar geworden ist. Über den Rekurs auf Freiheit und Recht des Einzelnen ist die eigene Glaubenspraxis legitimierbar, d. h. weil die Praxis nicht religiös, sondern über gemeinsam geteilte Werte den sozialen Anderen vermittelt wurde. Was für die Studierenden nicht in Abrede steht, ist, *wie* sie ihre Praxis nach der Reaktion der anderen kommunikativ vermitteln können, die die sichtbar gewordene Praxis (häufig, aber nicht immer negativ) bewerten und befragen. Ziel ist es für sie dabei, der Gleichsetzung des Islams mit Zwang oder äußeren Regeln zu entgehen. Zwar handelt es sich um eine religiöse Praxis, die sichtbar wird und von den Interviewten als solche verstanden wird, sie berufen sich dabei allerdings auf falsche Deutungen des Islams in öffentlichen Diskursen. In dieser Form der Erfahrung biographischer Islamizität wird die Glaubenspraxis zu einer Tätigkeit, die über den Verweis auf persönliche Freiheit zu rechtfertigen ist.[131]

[131] Vgl. dazu etwa auch Sigrid Nökel, die zeigt, wie der Hijab von jungen Frauen zur Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten genutzt wird (Nökel 2000: 278),

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

5.2 Identifizierung: soziale Muslimisierung

Von der Performanz zu unterscheiden ist die soziale Muslimisierung, die die Interviewten als heteronome biographische Islamizität erleben. Bei der Erfahrung, muslimisiert zu werden, kommt den sozialen Anderen und im Besonderen den schulischen Anderen eine zentrale Rolle zu. In ihren Erzählungen berichten die Studierenden davon, dass sie von ihnen mit dem Islam assoziiert wurden und somit Ansprechpartner für Fragen wurden, die den Islam angehen, für politische Ereignisse, die mit dem Islamismus in Verbindung gebracht wurden oder unter dem Stichwort Islam in den Medien diskutiert wurden. Was die soziale Muslimisierung von der Schlüsselerfahrung der Performanz der sichtbar gewordenen Religiosität unterscheidet, ist, dass den Akteuren bei der sozialen Muslimisierung eine muslimische Identität *zugeschrieben wird* und diese nicht als eine Reaktion auf die eigene Performanz erlebt wird. Im Falle der Performanz dahingegen deuten die Interviewten die Identifikation mit dem Islam als ihre Entscheidung, da sich auch zuvor subjektive Bezüge auf Glauben und Religion finden, die den Akteuren bei der sozialen Muslimisierung initial zugeschrieben werden. In diesem Sinne zeigt die soziale Muslimisierung eine heteronome Erfahrung biographischer Islamizität an.

Die Kategorie der sozialen Muslimisierung beschreibt, dass Personen und ihre Handlungen von anderen als muslimisch kategorisiert werden.[132] Der Begriff der Muslimisierung lehnt sich dabei an das Konzept der Islamisierung an (Amirpur 2011: 197). Tietze (2001) und Bodenstein (2008) beschreiben mit dem Begriff der Islamisierung, was Gläubige jeweils mit der islamischen Tradition und/oder dem Glauben verbinden.[133] Bei der hier beschriebenen Schlüsselerfahrung geht es jedoch konkret um auf *Personen* gerichtete Islamisierung durch andere, weswegen es vorzuziehen ist, eine subjektbezogene Kategorie zu bemühen und von der Muslimisierung zu sprechen. In den Schlüsselerfahrungen

---

also die Interpretation der Körperpraktiken stark gegenüber der von nicht-muslimischen Anderen divergiert.

132 Vgl. etwa Schiffauer (2007: 117), der von der „Muslimisierung des Einwanderers" spricht.

133 Die Begriffe werden in den Diskursen um den Islam nicht einheitlich verwendet. Hiermit wird ein Versuch unternommen, diese zu präzisieren: Muslimisierung ist eindeutig auf Subjekte bezogen, Islamisierung sollte begrifflich auf einen Gegenstand bezogen sein. Da der Begriff der Islamisierung mittlerweile eine politische Konnotation enthält, insbesondere jedoch aus inhaltlichen Gründen, die ich am Anfang des Kapitels dargelegt habe, spreche ich von dem, was mit dem Islam verbunden wird, als Islamizität.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

geht es *nicht* um den Bezug auf den Islam durch die betreffenden Personen selbst, sondern um den Fremdbezug, konkret die Identifizierung von Personen oder ihrer Handlungen als muslimisch durch Dritte, die bisweilen in Diskrepanz zur Identifikation der Personen selbst stehen kann.[134]

5.2.1 Zur Expertin gemacht werden

Was macht den Prozess der sozialen Muslimisierung aus? Die Erfahrung, von den anderen als Muslim:in deklariert zu werden, basiert auf der Identifizierung einer Person als muslimisch und als jemand, der für die Erklärung des Islams zuständig ist. Themen, die von den sozialen Anderen (Lehrer:innen, Mitschüler:innen, Peers) als den Islam betreffend deklariert werden, werden mit dieser Person in Verbindung gebracht. Die für die biographische Islamizität zentrale Erfahrung der sozialen Muslimisierung kann kongruent zu der Selbstidentifikation sein, wie im Fall von Ceyda, oder auch – in anderen Fällen – divergent. Ihr geht jedoch, wie bereits erwähnt, keine (bewusste) Performanz vorweg.[135]

> „natürlich hatte man in der Schule immer so Lehrer die fragten wieso ist das denn im Islam soundso und man hat ja auch immer versucht bestmöglich zu antworten @was mehr oder weniger geklappt hat@" (BI-Ceyda: 27-33).

Ceyda beschreibt, wie sie von Lehrern als Expertin angesprochen wird, und sie versucht, der Rollenerwartung „bestmöglich" nachzukommen. In der wiederholten Situation dreht sich das Verhältnis von Lehrer und Schülerin um, wenn es um den Islam geht: Nicht der Lehrer vermittelt das Wissen, sondern sie selbst wird als Expertin adressiert.[136] Für Ceyda ist das allerdings eine Erfahrung unter vielen, eine Erfahrung, die sie *auch* kennt, auf die sie durch die Einnahme der Rolle reagiert. Ceyda führt die Schlüsselerfahrung in ihrer Umschreibung als „natürlich", als

---

134 Anders als Katajun Amirpur impliziere ich mit dem Begriff der Muslimisierung nicht, dass damit eine homogene Gruppe von Muslimen konstruiert werde, deren Glaube nicht mit der freiheitlich-demokratischen Grundordnung vereinbar sei (Amirpur 2011: 197), sondern zunächst den Vorgang, von den sozialen Anderen als Muslim:in identifiziert und einer Gruppe zugeordnet zu werden.

135 Die Schlüsselerfahrung der sozialen Muslimisierung dokumentiert insofern, wie ethnische Kategorisierungen durch religionisierte Kategorien ersetzt wurden. Wer einst den anderen als Ausländer:in, dann als Migrant:in galt, gilt heute als Muslim:in (Spielhaus 2006).

136 Klinkhammer (2000: 81) nennt ähnliche Prozesse eine Intellektualisierung der Gläubigen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

ein bekanntes Motiv ein (unter Muslimen/ihren Kommiliton:innen?).[137] Auch wenn sie versucht hat, gut zu antworten, so ist ihr das – und hierin zeigt sich ihr eigener Anspruch – nicht immer gelungen. Die Adressierung als Expertin nimmt sie dennoch an.

Soziale Muslimisierung ist eine Erfahrung, in der es nicht darum geht, eine konkrete Praxis zu vermitteln (siehe Performanz, Kap. 5.1), sondern in der ausgehend vom Thema Islam Akteuren die Zuständigkeit zugeschrieben wird, den Islam erklären zu können. Die Zuständigkeit basiert auf einer angenommenen Zugehörigkeit. Die Akteure sind herausgefordert, Erläuterungen für ein – meist stark politisiertes – Thema zu geben. Sie werden als Expert:innen für „den Islam" angesehen. Weshalb sie als Expert:innen gelten, ist an dieser Stelle noch offen, wirft jedoch die Frage auf, ob sie sich selbst auch als Expert:innen für islamische Themen verstehen. Wie kongruent die soziale Adressierung als Expert:in mit dem Selbstbild erfahren wird, variiert innerhalb dieser Form der Schlüsselerfahrung.

5.2.2 Kongruenz zum Selbstbild

Soziale Muslimisierung wird von jenen Interviewten als besonders prägende biographische Islamizität beschrieben, die das Verhältnis von Selbst- und Fremdzuschreibung als deutlich inkongruent erfahren und es, wenn sie als Expert:in adressiert werden, als von außen übergestülpt empfinden. So auch bei Zeynep, als sie noch jünger war und weder auf Klassenfahrten betete noch Hijab trug:

> „schon von der Grundschule auf war ich meistens (2) die einzige Türkin oder Muslimin in der Klasse (2) das heißt automatisch (2) du bist die @Islamexpertin@ (1) das heißt immer wenns irgendwie (2) egal in welchem Fach um irgendwas Muslimisches ging dann wurde ich gefragt egal ob ich in der sechsten Klasse [schluckt, 1] war ob ich in der ersten Klasse war also (1) da hat das Alter keine Rolle gespielt //mhm// ich musste halt irgendwie immer wissen (3) wie es halt in unserer Religion darum ging oder was (1) zu diesem Thema (2) //mhm// was ich dazu sagen sollte //mhm// aber als Kleinkind also als Grundschüler oder in der Mittelstufe da setzt man sich ja nicht so konkret damit auseinander aber (2) schon früh hab ich mich dafür irgendwie verantwortlich dafür (1) //mhm// (1) gefühlt irgendwie eine Antwort auf diese Fragen zu finden" (BI-Zeynep: 20-36).

[137] Solche typisierten Erfahrungen wie etwa die soziale Muslimisierung scheinen insofern kollektive Erfahrungen biographischer Islamizität darzustellen. Über sie wird sich im Sinne eines gemeinsamen Wissensbestands ausgetauscht. Die Erfahrungen werden so reziprok als bekannte Erfahrungen verstanden.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Zeynep beschreibt die Logik der Kategorisierung in Minderheitsverhältnissen, in denen sie zur Expertin für den Islam gemacht wurde. Dieser wird hier als ein Wissensgebiet verstanden, das im schulischen Raum relevant ist. Expertin ist sie, weil sie Muslimin ist und weil sie die einzige Türkin in der Klasse ist. Aus der Ethnisierung resultiert die soziale Muslimisierung, in der der Islam wiederum nicht als religiöse Praxis, sondern als Wissen thematisiert wird, für das sie zuständig ist. Sie selbst ordnet sich dabei eindeutig „unserer Religion" zu, zieht allerdings in Zweifel, dass sie Expertin genug ist, um die Fragen adäquat zu beantworten. Der ihr abverlangte Zugang behandelt Religion als Wissen: Sie habe den Anforderungen deswegen nicht nachkommen können, weil sie sich noch gar nicht „so konkret damit auseinander" gesetzt habe. Zugleich hat sie sich selbst dafür verantwortlich gefühlt, die Fragen adäquat zu beantworten. In diesem Fall kommen Selbst- und Fremdbild zusammen. Die beiden Bilder unterscheiden sich jedoch im Anspruch, der mit ihnen verbunden ist. Während Zeynep ihrem eigenen Anspruch nach das Wissen zur Erklärung islambezogener Fragen fehlt, wird in dem Fremdbild ihre Person als Expertin und Repräsentantin begriffen, die sich über Zugehörigkeitskategorien qualifiziert. Die Ansprache als Zuständige besondert sie, verlangt ihr aber zugleich eine Expertise ab, für die sie sich selbst genauso wenig qualifiziert sieht, wie sie sich zu dieser gemacht hat.

Soziale Muslimisierung heißt insofern, von anderen in die Rolle eines Experten für ein Wissensgebiet versetzt zu werden, in dem man sich nicht unbedingt selbst hinreichend Wissen oder Kompetenz zuschreibt. Diese Schlüsselerfahrung wird von den Studierenden durchweg als irritierend erfahren, auch als negativ. Denn der eigene Anspruch einer angemessenen Erklärung heißt auch, den anderen das Wissen zu vermitteln, dass der Islam nicht so schlimm ist, wie er in seinem Außenbild dargestellt wird. Die Interviewten beschreiben, dass sie sich die Rolle des muslimischen Verteidigers schließlich angeeignet haben, indem sie sich das nötige Wissen verschafft haben. Bei denjenigen, die vorher kein ausgeprägtes, explizites Selbstverständnis als muslimisch hatten, ging die soziale Muslimisierung mit einer Selbstbefragung und Identifikation als Muslim:in einher.[138] Die Studierenden beschreiben es dann als Folge der Muslimisierung durch die anderen, sich selbst mit der reklamierten Zugehörigkeit auseinanderzusetzen. Hier zeichnet sich eine Aneignung des Fremdbilds im Selbstbild ab, wobei das Fremdbild bearbeitet und

[138] Ich gehe davon aus, dass dies eine Besonderheit des Samples ist und in anderen Fällen zu einer Abweisung der Identifikation führen kann, wie auch zu anderen Varianten des Umgangs.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

nicht einfach übernommen wird.[139] Soziale Muslimisierung geht in dieser Form von Erfahrung mit einer von den anderen angestoßenen oder verstärkten Identifikation und frühen Expertise einher, die für die Studierenden im Sinne einer verdichteten Erfahrung biographischer Islamizität relevant ist. Die Verantwortung, die Zeynep schließlich dafür übernimmt, den anderen Wissen um den Islam zu vermitteln, zeigt diesen Identifikationsprozess an, der auf die Identifizierung durch andere folgen kann, so sagt sie: „schon früh hab ich mich dafür irgendwie verantwortlich[…] gefühlt […] eine Antwort auf diese Fragen zu finden" (BI-Zeynep: 34-36). Die soziale Muslimisierung bleibt insofern nicht ohne Effekt auf die Identifikation als Expert:in und bewirkt eine spezifische Form des Zugriffs auf die eigene Religion.

5.2.3 Die Identifizierung als Erfahrung biographischer Islamizität

Von den sozialen Anderen muslimisiert zu werden, stellt eine Erfahrung dar, durch die die Studierenden begründen, warum sie bereits als Schüler:innen zu Expert:innen für den Islam werden mussten. Zentraler Bestandteil der Erfahrung ist zum einen die Gleichsetzung mit einer Gruppe (den Muslimen, den Türken) oder einer Religion (dem Islam). Zum anderen geht damit die Zuständigkeit einher den Islam zu erklären, d. h. politische Ereignisse, (vermeintliche) religiöse Regeln und kursierendes Wissen, das mit dem Islam verbunden wird. Auf diese Weise adressiert zu werden, ist im Falle einer sozialen Muslimisierung eine Erfahrung des Prozessiertwerdens: die anderen identifizieren die Akteure mit *dem* Islam und weisen ihnen eine Sprecherrolle *für* den Islam zu.

Abstrahiert man die Erfahrung der sozialen Muslimisierung, lässt sich eine allgemeinere Dynamik der Identitätsbildung feststellen. Identitätsbildung ist nach Mead (1988) als gesellschaftlicher Prozess und Ergebnis der Interaktion des Individuums mit der Gesellschaft zu verstehen (Mead 1988: 177). Das heißt, dass das Individuum innerhalb des „gesellschaftlichen Erfahrungs- und Tätigkeitsprozesses" (Mead 1988: 177) und somit auch immer in Perspektivübernahme der sozialen Anderen seine Identität ausbildet. Das Verhältnis von gesellschaftlichen und individuellen Sinnsystemen ist insofern dialektisch (vgl. Fischer 1978: 314) und als Voraussetzung für Identitätsbildung zu denken. In der hier rekonstruierten Figur zeichnet sich in den gesellschaftlichen Erfahrungsprozessen eine Inkongruenz zu der Perspektive der sozialen Anderen ab. Da jedoch

[139] Vgl. zur Bearbeitung von normativen Fremdbildern (Akbaba 2017).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

das Verständnis als Muslim:in nicht zurückgewiesen wird, scheinen sich die Erfahrungen hin zu einer Kongruenz von Selbst- und Fremdbild zu verändern. Spezifisch scheint mir jedoch für den Bezug des Selbstbilds auf Islamizität, dass zwar eine Kongruenz des Verständnisses als Muslim:in entsteht, dass jedoch die Deutungen zum Islam zwischen Selbst- und Fremdbild stark divergieren. Hierin zeichnet sich eine generalisierte Erfahrung als Muslim:in in der Gesellschaft ab.

Was bedeutet das für das Verständnis von Schlüsselerfahrungen biographischer Islamizität? Die Identifizierung (durch soziale Andere) steht bei dieser Erfahrung über der Identifikation (des Selbst).[140] Dass die eigene Person von den anderen herausgehoben wird, setzt sich in der angeeigneten Expertenrolle fort. Es gibt keine Vermittlung und Kommunikation des Eigenen, sondern allein des Für-die-anderen-Eigenen. Dies kann Prozesse der Aneignung von Wissen anstoßen, also eine intensivere Beschäftigung mit dem Islam. Wie sich später zeigen wird, wird an diesen Proto-Expertenstatus im Studium genauso angeknüpft wie an die generalisierte Erfahrung der Divergenz zwischen dem Selbst- und Fremdbild als Muslim:in.

5.3 Islamische Pädagogisierung ohne Passung

Eine dritte dichte Erfahrung der biographischen Islamizität, auf die die Studierenden rekurrieren, ist die Erfahrung, wie in ihren Biographien Erziehung, zuweilen auch Pädagogik, mit Religion verbunden wurde. Zentrale soziale Andere waren hier die Eltern, die Lehrer:innen im muttersprachlichen Unterricht oder Lehrer:innen im Koranunterricht in den Moscheen. Die Spezifik und zugleich der Grund, warum die Erfahrung zu einer Schlüsselerfahrung für die Studierenden wird, liegen in der Nicht-Passung und insofern in Irritationsmomenten begründet. Die nicht-passförmige religiöse Erziehung führt zu autodidaktischen Versuchen (z. B. über digitale Medien) oder Ausweichbewegungen. Als Kinder versuchten die Interviewten sich dann Wissen zum Islam über Wege außerhalb der erzieherischen Kontexte anzueignen. In manchen Fällen waren relevante Andere erreichbar, die in einem als zufällig empfundenen alternativen oder späteren Wissenskontext religiöses Wissen bereitstellten. Dennoch empfinden sie grundsätzlich und ex post die erlebte Pädagogisierung des Islams als unpassend. Die Studierenden

[140] Entsprechend wäre unter einer nicht-sozialen Muslimisierung die persönliche Identifikation beschrieben, die die Personen nicht als initial von den anderen ausgehend empfinden und als kongruent zu ihrem Selbstbild erfahren.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

beschreiben die Erfahrung, einem pädagogischen oder erzieherischen Setting ausgesetzt zu sein, durch das man durchmuss und das eine bestimmte Qualität der Beziehung zwischen den Erziehenden und ihnen als Erziehungssubjekten mit sich brachte. Diese fanden sie zum Teil bereits als Kinder unpassend oder irritierend.

5.3.1 Kein Zwang, aber Pflicht

Primärsozialisation bedeutet, einer Form von Pädagogik oder Erziehung ausgesetzt zu sein. Darin liegt die strukturelle Machtungleichheit frühpädagogischer Beziehungen. In der Schlüsselerfahrung nicht-passförmiger Pädagogisierung sticht genau dieser Charakter hervor: Die Erinnerung insbesondere an den Moscheeunterricht ist dadurch geprägt, dass man da durchmuss.[141] Die Erfahrung wird zu einer Pflicht, der man sich schwer entziehen kann. Die Interviewte Meryem beschreibt diese Erfahrung mit einem evaluierenden Blick:

> „also was islamische Erziehung angeht oder generell muslimische Erziehung hat das bei mir vielleicht wie bei vielen anderen ganz früh angefangen weil wir ja immer die Sonntagsschulen haben wo wir in die Moscheen gehen und samstags und sonntags für ein zwei Stunden so was wie Religionsunterricht vermittelt bekommen oder auch die arabische Sprache vermittelt bekommen oder auch den Koranunterricht wo wir den Koran auch lernen sollen und da war ich als Kind schon ganz oft und naja das war jetzt nicht so ne pädagogische Glanzleistung da weil das war ja auch viel sag ich mal von freiwilligen //mhm// Helfern und also da war niemand für ausgebildet das //mhm// zu machen und das hat man dann auch gemerkt dass also dass ich da nicht gerne hingegangen bin" (BI-Meryem: 17-31).

Meryem erzählt vom Unterricht in der Moschee, dem Rahmen und Ort der muslimischen Erziehung in ihrer Biographie. Sie verwendet dabei den Plural und weist explizit darauf hin, dass es sich um eine quasi nicht entrinnbare Erfahrung handelt („immer […] die Sonntagsschulen"), die sie für eine kollektive Erfahrung hält. Der Besuch des Moscheeunter-

[141] Im Kontrast dazu stehen Erfahrungen von Studierenden, die den Unterricht als selbstverständlich oder passförmig empfunden haben. Das Empfinden von Passförmigkeit scheint der Grund zu sein, warum sie sich nicht als individuell oder kollektiv prägende, exzeptionelle Erfahrungen in den biographischen Erzählungen auf den Unterricht beziehen. Auf diesen wird eher mittelbar Bezug genommen, nämlich wenn die Studierenden davon ausgehen, die Kommiliton:innen besäßen dasselbe Wissen vom Islam durch diesen Unterricht. So erzählt eine Studentin aufgebracht über ein Seminar zu Mohammads Biographie, dass alle Kommilitonen aus der Moscheeschule wissen würden, dass die Geschichte über Mohammad nicht stimme (Fall Ziba). Die Analyse weist hier – selbstkritisch gesprochen – einen Exzeptionsbias auf.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

richts gehört selbstverständlich zum Aufwachsen dazu. Weder besucht sie jedoch den Unterricht gerne noch ist er von pädagogischer Qualität. Davon wird in einer Weise erzählt, als habe sie bereits als Kind die pädagogische Qualität des Unterrichts einschätzen können („das hat man dann auch gemerkt […] dass ich da nicht gerne hingegangen bin"). Das verstärkt den Eindruck der Nicht-Passung, den sie der pädagogischen Praxis diagnostiziert, denn dabei habe es sich nicht gerade um eine „pädagogische Glanzleistung" gehandelt. Das Nebeneinander des immer wiederkehrenden Unterrichts und ihrer Unlust, an diesem teilzunehmen, macht deutlich, dass es sich um eine Praxis handelt, durch die sie durchmuss – und die, wie sie am Anfang der Passage deutlich macht, auch alle anderen kennen. Zentral für das Verständnis der Schlüsselerfahrung der nicht-passförmigen Religionspädagogik ist die Selbstverständlichkeit, die vom Moscheeunterricht ausgeht.[142] Dieser wird in den Erzählungen als ein Unterricht beschrieben, der nur geringe Anschlüsse an ihre subjektive Religiosität oder ihr subjektives Wissensbedürfnis, an ihre Fragen in Bezug auf den Islam ermöglicht.

Bei einer anderen Interviewten steht die Mutter der väterlichen, religiös begründeten Erziehung skeptisch gegenüber. Sie sorgt dafür, dass ihr Kind der Pflicht des Moscheeunterrichts und der religiösen Erziehung des Vaters entkommt.

> „mein Papa war dann auch teilweise sehr kontrollierend er hat dann auch teilweise Verbote aufgestellt und ich hab ne ältere Schwester […] und als sie dann quasi in der >Pubertät< (leise) war durfte sie dann auch so bestimmte Sachen einfach nicht machen zum Beispiel irgendwie mal en Eis essen gehen oder so also da war er dann immer total skeptisch oder auch wenn sie Eminem @gehört hat@ //mhm// @das mochte sie voll@ […] da stand sie immer unter dem Druck von meinem Papa und (1) deswegen hat meine Schwester eigentlich Religion als etwas sehr Repressives erfahren genauso wie meine Mutter" (BI-Neslihan: 59-71).

In Neslihans biographischer Erzählung verdichtet sich die Erfahrung der Pflicht der religiös legitimierten Erziehung nur stellvertretend und anhand der Erziehung der Schwester. Erziehung, die hier durch den Vater repräsentiert wird, wird als eine religiös legitimierte Erziehung beschrieben, der die Schwester ausgesetzt ist und die begrenzend und unpassend wirkt gegenüber dem, was die Schwester „voll" mochte. Den Präferenzen der Schwester stehen die „Verbote" des Vaters gegenüber, die das Verhalten und damit die Handlungsspielräume der Schwester und – wie sie an anderer Stelle weiter ausführt – auch der Mutter beschränken. Die Verbote verbindet die Interviewte im resümierenden

[142] Wie Meryem an anderer Stelle ausführt, nimmt sie zunächst weiter „für die Eltern" (BI-Meryem: 39) am Unterricht teil.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Satz der Passage („deswegen hat meine Schwester eigentlich Religion als etwas sehr Repressives erfahren") direkt mit Religion. Die erzieherischen Maßnahmen des Vaters liegen in seiner Religion begründet, die unterdrückenden Charakter hat und der sich Schwester und Mutter nicht entziehen können. Religiöse Erziehung erscheint hier, wenn auch für Neslihan nur als Beobachterin, ebenfalls als etwas, durch das manche trotz Widerwillen durchmüssen.

5.3.2 Nicht-Passung zwischen Erziehung und Erzogenen

Wie ihnen Religion in pädagogisierten und erzieherischen Kontexten vermittelt wurde, beschreiben die Studierenden, in deren Erzählungen die Erfahrung eine Schlüsselerfahrung darstellt, im Nachhinein als unpassend. Die religiöse pädagogische Sozialisation erhält nicht nur Pflichtcharakter, sondern sorgte auch für Irritationen. Andersherum gesagt: Die Studierenden sehen die pädagogischen, erzieherischen Erfahrungen mit Religion heute eben dann als prägend an, wenn sie für sie tendenziell irritierend waren. Der Interviewte Yassin etwa beschreibt, wie er mit der Haltung eines neugierigen, wissbegierigen Kindes die Lehrenden irritierte:

> „ich bin dann auch als Kind schon mit sieben acht Jahren schon am Wochenende zur Moschee gegangen um dort auch religiöse Inhalte vermittelt zu bekommen und so meine Religion zu lernen und so weiter (2) nur hat mir das irgendwann nicht ausgereicht schon sehr früh nicht //mhm// weil ich auf bestimmte Fragen keine Antwort bekam […] ich hatte zum Beispiel ich war neun oder so und der die Lehrkraft erzählte mal über Gott und so und er ist so und so und dann habe ich einfach gefragt ja wo ist er denn so ich seh ihn nicht ich würde ihn gerne mal sehen so wie ein Kind halt //@ja@// und er meinte dann (2) irgendwie ja das darfst du noch nicht fragen und so das kommt später erst und dies und das und dann ein Kind sollte man so nicht alleine lassen" (BI-Yassin: 18-39).

Yassin blickt auf sich selbst als Kind, dessen Fragen in der Moschee nicht nur offenblieben, sondern mit dessen Fragen man auch nicht umgehen konnte. Diese Situation beschreibt er bereits aus Sicht eines Pädagogen, wenn er nicht dem Kind (also sich selbst), sondern dem pädagogischen Rahmen eine Nicht-Passung diagnostiziert. Er selbst tritt hier als wissbegieriges, bildungsorientiertes Kind auf, dem früh die (ausbleibenden) Antworten nicht genügten. Auch wenn er eine Besonderheit seines Kindheitsselbst beschreibt, so zielt doch die Kritik seiner Erzählung auf das pädagogische Wissen der Lehrpersonen, das er – ähnlich wie Meryem – quasi bereits damals hat einordnen können. Insofern ist die Nicht-Passung, die in dieser Passage beschrieben ist, über ein inadäqua-

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

tes Verständnis des Erziehungssubjekts, nämlich des Kindes, begründet. Seine Erfahrung mit der Moscheepädagogik kommt einer inadäquaten Erziehungsleistung gleich.

Den eigentlichen Grund für die nicht-passförmige Pädagogik oder Erziehung sehen die Studierenden in der geringen Qualifikation der Erziehungs- und Lehrpersonen. Die zentrale biographische Erfahrung in religionspädagogischen Kontexten ist das Fehlen von habituell-passförmiger, d. h. einer für sie anschlussfähigen Pädagogik und liegt in den begrenzten Möglichkeiten der Moscheen begründet. Die Schlüsselerfahrung biographischer Islamizität besteht darin, dass subjektiven Bedürfnissen (der Schwester, wie bei Neslihan, oder der Kinder, wie bei Yassin) im Bereich religiös legitimierter Erziehung oder religiöser Pädagogik Anschlüsse verwehrt wurden. Sie werden von den Interviewten implizit darüber entschuldigt, dass etwa in den Moscheen kein passendes pädagogisches Wissen verfügbar war oder die Möglichkeiten damit strukturell begrenzt waren. In der Beurteilung dieser Pädagogik nehmen die Interviewten die Rolle von Kindern ein, die bereits pädagogische Kompetenz vorweisen.

5.3.3 Suche nach passförmigen Kontexten

Die Nicht-Passung pädagogischer Verhältnisse kann als Ausgangspunkt für Ausweichbewegungen dienen. Die Akteure wenden sich anderen Formen der Wissensaneignung, anderen erzieherischen oder pädagogischen Räumen zu, oder aber – in einer weniger aktiven Version – diese ergeben sich durch äußere Umstände wie durch einen charismatischen Imam, der in die Gemeinde kommt,[143] oder – bei Neslihan – durch die Trennung der Eltern. Die nicht-passförmige Erziehung wird damit in den Schlüsselerfahrungen zur Initialzündung für alternative religionspädagogische, erzieherische oder autodidaktische, informelle Kontexte, wie Neslihan beschreibt:

> „dann haben sich meine Eltern getrennt ich war da noch sehr klein deswegen hab ich das so nicht erfahren deswegen konnte ich quasi mir den Zugang zu Religion mir ganz anders aneignen weil ich eben noch so klein war als meine Eltern noch zusammen waren“ (BI-Neslihan: 72-76).

[143] An diesem Beispiel zeigt sich, dass infolge der Erfahrung von Nicht-Passung wiederum auch innerhalb der Moschee Erfahrungen von Passung gemacht werden können.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Nicht Neslihan selbst, sondern ihre Schwester war der nicht-passförmigen Religionserziehung ausgesetzt. Dennoch rekurriert sie in ihrer Erzählung auf diese Erfahrung als Teil ihres biographischen Wissens. Durch die Trennung ihrer Eltern macht sie selbst eine andere Erfahrung: Sie kann sich „den Zugang zu Religion" anders aneignen, nämlich ohne Zwang. Ihre eigene, freiwillige Aneignung religiösen Wissens steht im Kontext und Kontrast zu einer Erziehung, durch die man durchmuss, wie es bei der Schwester der Fall ist. Als Alternativen zu der Erfahrung nicht-passförmiger Pädagogik entwerfen die Interviewten verschiedene Wege: die Abwendung von erzieherischen Beziehungen, bei anderen Interviewten auch von den Institutionen, autodidaktische Wissensaneignung oder Bezüge auf soziale Andere außerhalb des nicht-passenden Kontexts. Im Falle des Interviewten Yassin ist es die autodidaktische Wissensaneignung, die nach der Erfahrung in der Moschee die formelle, islamische Erziehung ersetzt.

> „ein Kind sollte man so nicht alleine lassen das ist keine gute Idee hab ich festgestellt jetzt im Laufe der Jahre (2) weil entweder wird das Kind dann sich davon trennen und sagen ich krieg sowieso keine Antworten ich komm da nicht weiter dann hört es auf oder das Kind wird sich selbstständig machen und selbst forschen und das hat zwei Auswirkungen entweder man macht schlechte Forschung und kommt zu schlechten Ergebnissen oder man macht gute Forschung zu guten Ergebnissen und meistens ist schlecht wenn man alleine forscht //mhm// weil man nicht weiß wie man forschen soll ein Kind weiß noch nicht wie es denken soll" (BI-Yassin: 38-59).

Yassin beschreibt in der Passage, mit einem generalisierenden Blick auf Kinder an sich, sich selbst als Kind, das nun allein beginnt zu „forschen", wenn auch mit schlechten Forschungsergebnissen. Dies sieht er als Folge ausbleibender Antworten an, die dem wissbegierigen Kind von den Lehrpersonen verwehrt wurden und das allein gelassen wurde, auch hier ohne Kenntnis dessen, „wie man forschen soll […] wie es denken soll". Ähnlich wie bei den Lehrpersonen, von denen Yassin erzählt, dass ihnen das pädagogische Wissen fehlte, fehlte ihm selbst als Kind das Wissen, wie man zu „guten Ergebnissen" kommt. Einerseits sieht Yassin ein Problem darin, dass man durch die Forschung zu „schlechten Ergebnissen" kommen kann, andererseits darin, dass sich „das Kind dann […] davon trennen" könnte. Er rekurriert hier scheinbar auf Religion und formuliert damit Bedingungen für eine richtige Haltung zu dieser. In seinem Ideal soll das Kind eine Verbindung zu Religion beibehalten, wie es auch zu den richtigen Ergebnissen kommen soll, wenn es zu eigenen Fragen „forscht". Yassin bemüht hier das Bild eines frühprofessionalisierten Kindes und verbindet es mit einem binären Begriff von Forschung als richtig oder falsch – ein Begriff, der hier eigentlich auf richtige

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

und falsche religiöse Antworten abzielt. Die Abwesenheit der Pädagogen und/oder Erziehungspersonen bzw. die Abwendung von diesen scheint hier prägend für die Erfahrung biographischer Islamizität im Kontext von Religionspädagogik und -erziehung.

Einen weiteren Bezugspunkt nach dem Durchlaufen religiöser, nicht-passförmiger Erziehungskontexte stellen andere religiöse Bezugspersonen dar. Dies kann durchaus im bisherigen religionspädagogischen Rahmen, also der Moschee, der Fall sein, wenn etwa ein neuer Imam angestellt wurde. Auch die Eltern oder aber Peers, zu denen die Interviewten face-to-face oder digital Kontakt aufnehmen, können diese Rolle einnehmen. Bei Neslihan ist es die Mutter, die für eine passförmige Religion im Kontrast zum Vater als Repräsentant einer verpflichtenden, nicht-passförmigen Religion steht.

> „meine Mutter betet auch immer bevor sie schlafen geht und (1) redet auch manchmal mit mir über das Schicksal und ob alles vorherbestimmt ist […] sie ist schon auf jeden Fall religiös aber (2) die Art und Weise wie mein Vater eben religiöse Werte vermittelt hat (1) hat bei meiner Mutter dazu geführt dass sie zumindest so (1) die Communities (1) ablehnt also dieses (1) in so ner Community sein und sich regelmäßig mit denen treffen und über irgendwas reden also da hat sie so en (3) @darauf hat sie keine Lust@ //mhm// (1) weil sie das eben viel machen musste als sie noch mit meinem Vater verheiratet war also der hat sie dann auch (3) quasi immer der hat von ihr immer erwartet dass sie sich jeden (2) […] Freitag mit den Frauen aus der Gemeinde trifft und irgendwelche Sachen macht“ (BI-Neslihan: 813-828).

Auch Neslihan grenzt sich weniger von der väterlichen Religion im Generellen, als von der Art der Vermittlung von Religion ab („wie mein Vater eben religiöse Werte vermittelt hat“), wobei sie sich stellvertretend für die Mutter und die Schwester abgrenzt. Bei dieser Umgangsweise mit Religion entstehen Verpflichtungen in der Gemeinschaft. Die positiv verstandene Religionserziehung der Mutter dahingegen steht für die rituelle Praxis (das Gebet) und religionsphilosophische Gespräche. Wenn man das als Positiv- und Alternativbild einer als gelungen angesehenen, für sie passenden Religionserziehung versteht, so geht es hier um eine individualisierte und rituelle Religion, die der Vermittlung religiöser Werte entgegengestellt wird, in der es um Kollektivpflichten ging. Die individualisierte Religion kann eben auch individuell angeeignet werden und stellt in der Erzählung ein Gegenbild zum Kollektiv („Community“) dar. Beides jedoch wird als Religionsvermittlung verstanden.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

5.3.4 Inkompatible Religionserziehung als Erfahrung biographischer Islamizität

Im Kontext religiös legitimierter Erziehung und Moscheepädagogik haben die biographischen Erfahrungen den Charakter der Nicht-Passung. Dies zeigt eine Erfahrung der Irritation an, weil die Interviewten Fragen, Glaubensgrundsätze, Bedürfnisse oder Ansprüche nicht mit den pädagogischen oder erzieherischen Umwelten übereinbringen konnten. Wenn sie eine Nicht-Passung beschreiben, so rekurrieren sie also auf den Pflichtcharakter wie auch auf etwas, das ihnen selbst nicht adäquat erschien. Biographische Islamizität fasse ich, wie bereits erwähnt, als Erfahrung auf, die für die Interviewten zentral ist und dem Rekurs in der biographischen Selbstvergewisserung dient und die mit jeweils zeitlich und örtlich spezifischen Formen von Islam in Verbindung steht. Die Erfahrung einer nicht-passförmigen Pädagogik, die sie selbst mit ihren biographischen Erfahrungen in Bezug auf den Islam verbinden, birgt zwar einerseits Irritationen, andererseits stößt sie individuelle Suchbewegungen an, in der Alternativen gesucht und zum Teil auch gefunden werden. Die Erfahrungen sind von abwesenden Erziehenden oder nicht-verfügbarer Erziehungsarbeit geprägt. Die Erfahrung der Nicht-Passung ist damit eine Erfahrung individualisierender biographischer Islamizität – die Studierenden wenden sich von den institutionalisierten Kontexten ab und suchen individuell passendere Kontexte. In diesem Sinne findet sich hier ein Moment von individueller Religiosität, da der individuellen Suche Priorität eingeräumt wird.[144] Nicht Religion wird überflüssig, sondern das Bild einer bestimmten Form von Religiosität wird von den Interviewten aufgerufen: eines individuellen, auf das kindliche Subjekt abgestimmten Zugangs zu Religion, der richtig oder falsch sein kann, der jedoch nicht die Werte an sich in Frage stellt, die mit dem Islam verbunden werden. Hier deutet sich im Rückblick bereits eine religionspädagogische Orientierung an, die mit dem Studium verbunden werden kann.

5.4 Renormierung von Religiosität

Eine weitere Schlüsselerfahrung biographischer Islamizität, auf die die Studierenden in ihren Biographien rekurrieren, ist eine, wie sie sie nen-

[144] Die Aufwertung von Religiosität gegenüber Religion diagnostiziert Roy (2013: 28) als Vorgang, der in Europa und den USA, im Islam wie im Christentum zu beobachten sei.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

nen, „salafistische“ oder „radikale Phase“, die sie selbst oder andere in ihrem Nahumfeld hatten. Diese verdichtete Erfahrung bezeichne ich als renormierte Religiosität, da hier der Wandel von einer als normal empfundenen Religiosität oder selbstverständlichen Zugehörigkeit hin zu einer Religionsschule auf Abwegen beschrieben wird, von der sie erneut zu einer als normaler empfundenen Religiosität zurückfinden. Im Moment der Abweichung entfernen sich die Gläubigen von einer in der Vergangenheit selbstverständlichen Norm und wenden sich zunächst anderen, heute als falsch erachteten Normen zu. Eine Variante dieser Erfahrung sind auch Konversionen zum Islam, aus einer vorherigen (formellen) Bindung an eine andere Religionsgemeinschaft heraus, die die Interviewten jedoch mit negativen Attributen wie „kalt“ und „unlebendig“ umschreiben.[145] Aus dieser selbstverständlichen Zugehörigkeit lösen sie sich und wenden sich zunächst einer islamischen Rechtsschule zu, die sie im Nachhinein für problematisch halten. Später nivelliert sich ihre Haltung und sie grenzen sich von ihren damaligen Deutungen des Islams ab. Die verdichtete Erfahrung umfasst folglich einen Prozess der Ab- und Hinwendung zu normativ unterschiedenen Formen von Religiosität und Glaubensleben, einen Prozess der Entnormierung und Renormierung.

5.4.1 Wegbewegen aus dem Alten als Kontrasterfahrung

Ausgangspunkt der Erfahrung ist die familiale Glaubenspraxis oder auch Religionszugehörigkeit. Von dieser für sie zunächst selbstverständlichen Religiosität bewegen sich die Gläubigen weg, hin zu einer anderen Religiosität, die im Falle der muslimisch sozialisierten Interviewten als weniger normal bezeichnet wird. Die Konvertiten sehen die familiale Religionspraxis, die in der Erzählung den Status der Ausgangsreligion erhält, geprägt durch eine kalte Kultur und unlebendige oder auch schlicht unverbindliche Religion.

> „und dann siehst du halt so diese türkische Gemeinde wo halt auch Leute sind die keine Ahnung haben die aber so viel herzlicher sind zueinander weil die Kultur einfach wärmer ist […] weil bei=unsre Kultur (1) es ist echt kalt find ich so“ (BI-Johannes: 447-452).

In der Erzählung von Johannes deutet sich die Veränderung bis hierher nur an. Zunächst beschreibt er den Moment, in dem er einen Kontrast

[145] Im Sample finden sich hier vor allem Fälle, die sich vom Katholizismus abgrenzen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

zwischen unterschiedlichen Kulturen wahrnimmt. Er unterscheidet sie in seine Zugehörigkeitskultur („unsre Kultur") und eine Kultur der anderen, der „türkische[n] Gemeinde". Zwar hätten auch in der türkischen Gemeinde die Leute keine Ahnung – mit „auch" deutet sich eine Ähnlichkeit zu der katholischen Gemeinde und seiner katholischen Herkunftsfamilie an –, doch sie unterscheidet sich in der, wie er sagt, Wärme der Kultur.[146] Der Prozess des Wegbewegens aus dem alten religiösen Kontext wird im Kontrast wahrgenommen und definiert das Alte über das Neue, dem zunächst positive Attribute zugewiesen werden. Johannes, der später konvertiert, wendet sich also zunächst von der katholischen Normalität seiner Herkunftsfamilie aus kulturellen Gründen ab. Die Kultur der türkischen Gemeinde, die er kennenlernt, füllt die Lücke einer unlebendigen Kultur, so dass die selbstverständliche Norm in Frage gestellt wird. Jedoch auch die neue Norm wird im Nachhinein abgewertet, da man auch hier „keine Ahnung" hatte. Darin deutet sich an, dass es Johannes nicht nur um Kultur, sondern auch um eine durch Wissen begründete religiöse Kultur geht.

Bei den konvertierten wie auch bereits in muslimischen Familien aufgewachsenen Interviewten, die salafistische Internetseiten und Peers für sich entdecken, wird der Kontrast zu der vorherigen Religionserfahrung anders begründet. Zuvor unbeantwortete Fragen erklärt zu bekommen, Informationen zu erhalten, die auf Deutsch verfügbar sind, und Sympathien für charismatische Persönlichkeiten beschreiben und begründen den Kontrast zur familial verbürgten Religionspraxis. Auch bei jenen Interviewten, die die Erfahrung nicht selbst, sondern als Beobachter der Peers gemacht haben, findet sich die Beschreibung des Wegbewegens von einer zuvor gültigen Normalität des Religiösen:

> „ich hab halt in meiner Jugend sehr oft mit Menschen oder mit Freunden zu tun gehabt die auch sehr stark religiös erzogen worden sind und dabei gab es halt immer zwei verschiedene Gruppen ich hatte dann eine Gruppe kennengelernt die das so ernst genommen hatte dass sie sich auf radikalem Fuß versucht hat zu bewegen" (BI-Enes: 74-80).

Die zuvor gültige Normalität ist in der Beschreibung von Enes die starke religiöse Erziehung, diese kennen viele Freunde von ihm. Doch eine Gruppe unter ihnen wendet sich von diesem als normal gesetzten Zustand ab und bewegt sich von diesem fort – das Wegbewegen symbolisiert sich in der Wendung „auf radikalem Fuß". Die Bewegung aus dem Kontext heraus, in dem man vor der Radikalisierung verortet war, ist

[146] Vgl. zum Zusammenhang des Motivs der Wärme mit Orientbildern Berman (2007).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

auch hier eine Kontrasterfahrung zur bisherigen Normalität. Das ist eine Gemeinsamkeit in dieser Schlüsselerfahrung. Die bisherige Normalität ist für Enes eine stark religiöse Erziehung. Seine Erfahrung beschreibt er im Anschluss daran auch an der Normalitätserwartung, die einen anderen Weg markiert als den radikalen Weg:

> „[…] und dann eine andre Gruppe die dann halt die Religion für sich ausgelebt hat und en (1) ganz normales Leben in Anführungszeichen geführt hat [holt tief Luft, 1] ja und dann hat es mich immer interessiert warum (1) also wie=die=wie=die Menschen überhaupt darauf kamen (1) sich zu radikalisieren" (BI-Enes: 81-86).

Als Beobachter nimmt Enes wahr, dass eine andere Gruppe den Weg der Normalität fortsetzt: Der Beweis dafür ist, dass sie ein „ganz normales Leben" führt. Auch wenn also andere dafür bürgen, dass nur eine bestimmte Gruppe auf dem entnormierten Weg ist, so gibt ihm diese Entwicklung doch zu denken. Sie weckt sein Interesse für die Motive derjenigen, die sich „auf radikalem Fuß" bewegen, da sie das Alte und Normale in Frage stellen. Enes selbst positioniert sich nicht explizit in einer der Gruppen. Ähnlich wie in der Schlüsselerfahrung der Nicht-Passung, wo die Erziehungssubjekte eine proto-professionelle pädagogische Beobachtung an sich selbst machen, nimmt Enes die Rolle eines neutralen Beobachters unterschiedlicher religiöser Entwicklungen ein. Dabei ist die Abweichung von der hier als normal verstandenen Religion erklärungsbedürftig.

5.4.2 Vom bislang Normalen abweichen

Die bis dato nicht in Frage gestellte Normalität wird durch das Neue in Frage gestellt. Damit ändert sich die vorherige Wertsetzung. Der Kirchengang der anderen, die religiöse Sozialisation der Herkunftsfamilie oder die Glaubenspraxis mögen noch im Alltag vorhanden sein, aber für diejenigen, die von dieser Schlüsselerfahrung berichten, sind sie als Normalität in Frage gestellt. Das bis dato gekannte Level an Religiosität erscheint vor dem Hintergrund einer neuen Affizierung in dem Moment relativiert, indem die Akteure selbst (wenn sie nicht allein Beobachter sind, wie Enes) sich dem neuen Kontext zuwenden, in dem beispielsweise religiöse Fragen einfacher beantwortet werden:

> „und dann hatte ich noch eine Zeit wo ich leicht zum Salafismus rüber gegangen bin weil die auf Deutsch eben den Islam und die Religion und so weiter erklärt haben und auf einfache Art und Weise und einfach gesagt haben das ist so und das ist so […] und ich dachte mir ja so ist es ja viel einfacher //mhm// brauch ich ja nicht so viel nachzudenken" (BI-Yassin: 127-139).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Der Interviewte begründet seine Tendenz zum Salafismus in dieser Zeit durch den Reiz einfacher Beweise und des leichten Zugangs. Er spricht über eine Zeit, in der er zu etwas „rüber gegangen" ist. Hier taucht die Metapher des Seitenwechsels auf, also die (temporäre) Abweichung in seinem Glauben hin zu einer verdächtigen und deswegen auch entnormierten Seite. Das bislang Gültige wird in einen anderen Bewertungskontext gesetzt. In Yassins Beschreibung ist bereits angelegt, dass es sich um eine „Zeit" handelt, die vorbeiging. Dies markiert, dass es sich einerseits um eine umstrittene und problematische Strömung handelt, von der er spricht; aber auch, dass ihn die einfachen Antworten nur kurzfristig zufriedenstellen konnten. Genau hierin besteht also die biographische Funktion der Schlüsselerfahrung, eine Renormierung erlebt zu haben, dass damit eine Erfahrung markiert wird, die die heutige Form von Religiosität und Religionspraxis rechtfertigt. So erzählt auch Johannes, es habe ihn eine Zeit lang in „diese hardcore-salafistischen Sachen reingezogen […] und die ham mich halt gut indoktriniert" (BI-Johannes: 193-199). Selbst eine salafistische Phase gehabt zu haben oder jemanden zu kennen, der sich dem Salafismus zugewendet hat, ist eine Schlüsselerfahrung biographischer Islamizität, bei der nicht die anderen, sondern die Erzähler:innen selbst einen Zusammenhang zu einem hochgradig kultur- und zeitspezifischen Diskurs um den Islam herstellen und sich zugleich davon distanzieren.

5.4.3 Renormierung durch Selbsterkenntnis

Die Entfremdung von der vorherigen Rechtsschule oder einer im Nachhinein als normaler verstandenen Religionspraxis wird in einem weiteren Schritt wieder aufgehoben. Die Erzählung von Yassin über diese Phase geht weiter, denn die Abweichung ist aus heutiger Sicht abgeschlossen.

> „[…] und ich dachte mir ja so ist es ja viel einfacher //mhm// brauch ich ja nicht so viel nachzudenken aber trotzdem (1) hat mich das nicht zufriedengestellt" (BI-Yassin: 138-139).

Es wird markiert („hat mich das nicht zufriedengestellt"), dass es sich um eine temporäre, nicht wirklich gefährdende Tendenz handelt, die wieder normalisiert werden wird. Das Neue ist hier durch positive Attribute gekennzeichnet, die bereits in ihrem falschen Schein entlarvt werden. Dies ist der Grund, warum es sich um eine Erfahrung von entnormierter Religiosität handelt – weil die Religiosität *nach* dem erneuten Wandel als normal gesetzt wird und nicht die zwischenzeitliche

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Phase. Auch wenn die Interviewten also die Erfahrung gemacht haben, dass ihre Religiosität (oder die der sozialen Anderen) von der Norm abweichen kann, die sie heute reklamieren, so scheint doch die Abweichung (salafistische Phase) oder Affizierung (Konvertiten) aus ihrer heutigen Sicht nur temporär. Auch Johannes, der konvertiert ist, hat dabei schließlich Leute kennengelernt, die, wie er sagt, „klassisch studiert haben" (BI-Johannes 258f.) und die ihn „halt ideologisch so von dem Trip runtergebracht" (BI-Johannes: 277) haben. Anders als bei Yassin wurde die Deutung des Islams von Johannes zwar sozial angestoßen, in beiden Erzählungen findet sich jedoch der Hinweis auf traditionelle, klassische Rechtsschulen, zum Teil den Eltern folgend, denen man sich schließlich wieder zuwendet.

Nachdem sie sich aus einer als zuvor normal empfundenen Religiosität wegbewegt haben, aber auch wieder von salafistischen Denkweisen abwenden, machen die Erzähler:innen die Erfahrung, zu einer neuen normierten Religion (zurück) zu kommen. Hier muss unterschieden werden zwischen: erstens den Konvertiten, deren Affizierung sich vor dem Hintergrund der ersten Kontrasterfahrung abschwächt und deren neue Religiosität sich veralltäglicht; und zweitens denjenigen, die zu der Rechtsschule oder der Glaubenspraxis der Eltern zurückkommen und insofern diese erneut als Norm setzen. Kern beider Varianten ist die biographische Erfahrung, dass Religiosität von einer heute als Norm empfundenen Religiosität abweichen kann, durch eine erneute Relativierung in Form von Selbsterkenntnis, familialer Einbettung oder den Kontakt zu relevanten anderen jedoch wieder normiert werden konnte. Die Interviewte Lale etwa rehabilitiert im Zuge dessen die Praxis und den Glauben ihrer Eltern.

> „und ich bin dann so drei Monate oder so war ich dann so ganz leicht in dieser Szene >dieser salafistischen Szene< (leise) aber durch meine Eltern hat ich immer so=so=so etwas was mich zurückgezogen hat zu denen wo ich mir immer gedacht hab meine Eltern sind so religiös und meine Mama und mein Vater und die sind beide so krass religiös es kann nicht sein dass das was Richtiges=ist sonst wären die auch so weil die wollen ja selber das=das das Beste machen die besten Muslime werden und dass Gott mit ihnen zufrieden ist" (BI-Lale: 339-349).

Lale renormiert hier einen Glauben, den sie in ihrer Beschäftigung mit salafistischen Inhalten in Frage gestellt hatte. Sie sieht eine Diskrepanz zwischen den Behauptungen, die in der „salafistischen Szene" (einer für sie digital erreichbaren Szene) aufgestellt und als Norm reklamiert werden, und der Glaubenspraxis ihrer Eltern. Die religiöse Praxis der Eltern hilft ihr, aus der salafistischen Szene herauszukommen, die zu einer eigenen Welt und zu einem Ort zu werden droht, in dem man

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

sich verlieren könnte. Bei ihrer Rückkehr in die familiäre Welt dient die authentische religiöse Praxis der Eltern als Rettungsseil. Diese wird damit aber auch von der potenziellen Infragestellung durch den Salafismus rehabilitiert. Das erreicht sie durch den Vergleich der Normen in der salafistischen Szene und der Glaubenspraxis ihrer Eltern. Sie beobachtet dabei einen Widerspruch, der sich auflösen lässt, indem sie sich mit der Religiosität der Eltern identifiziert. Selbsterkenntnis beschreibt also hier den inneren Prozess, in dem Lale einen Widerspruch feststellt, der sie vor die Entscheidung stellt, an welchen Normen sie sich nun orientiert. Die Interviewten haben diese „Phase" hinter sich. Doch die biographische Islamizität wird in der Figur der renormierten Religiosität etwas, das gefährdet sein kann und für das man Wege, Methoden und Mittel kennt, um sie aus der Gefahrenzone herauszuholen. Ähnlich wie Lale, so stellen sich die Interviewten nach dieser Erfahrung nicht als immune Gläubige, sondern als erfahrene Gläubige dar.

5.4.4 Renormierte Religiosität als Erfahrung biographischer Islamizität

Die Prägungen durch Erfahrungen biographischer Islamizität bestehen im Falle der renormierten Religiosität in der Zu- und Abwendung von normativ unterschiedlich gesetzten Formen von Religion. Diese Erfahrungen beschreiben die Interviewten über drei Schritte, in denen sie sich erst von einer religiösen, nivellierten Normalität wegbewegen, und zwar in den Bereich der nun erfolgenden Abweichung. Sie kommen dann wiederum zurück zu einer normierten Religiosität. Religiosität (entweder die eigene oder die der Peers) ist hier etwas, das die Interviewten bewerten und einordnen im Vergleich zu anderen Formen von Religiosität – entweder sozialer Anderer wie etwa der Familienmitglieder oder auch der eigenen früheren Religiosität. Die Erfahrung gemacht zu haben, dass die eigene Religiosität im Bereich und außerhalb des Bereichs der Norm liegen kann, ist insofern eine Relativierung. Die neue, wieder veralltäglichte Norm kann für manche ebenfalls wieder potenziell in Frage gestellt werden, wie etwa Jan es beschreibt, wenn er seinen salafistischen Gedanken einen Grad an Unbewusstem zuschreibt:

> „>ich war schon also ohne es zu wissen< (laut) war ich schon also ich war schon salafistisch angehaucht nicht=nicht bewusst auch wenn ich mich von gewissen Leuten ferngehalten hab natürlich (1) aber einfach so was=was die Gedankenwelt angeht" (BI-Jan: 308-313).

Zwar hat auch Jan sich des Mittels bedient, sich von „gewissen Leuten" fernzuhalten, trotzdem betont er, dass die renormierte Religiosität relativ

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

ist, wenn er die absolute Sicherheit abweist, sich fern der salafistischen „Gedankenwelt" zu bewegen. Er macht die Erfahrung, dass man selbst mit seiner Gedankenwelt in einen nicht mehr dem Bereich des normalen Religiösen zugehörigen Bereich des Glaubens kippen kann. Dies ist der Grund, warum sich die Interviewten keine Immunität zuschreiben, sondern nur Gegenmittel kennen, um dem Entnormierten zu entkommen. Der enge Zusammenhang zur biographischen Islamizität wird hier nicht zuletzt darin deutlich, dass sich diese schwankende Religiosität nur im Nebeneinander unterschiedlicher Religionsformen und Religionen abspielen kann, ebenso wie es sich um einen Themenbereich handelt, der mit den kultur- und zeitspezifischen Komplexen des Islams zusammenhängt. Die Schlüsselerfahrung des Kippens in eine „radikale", „salafistische Phase" ist zentrale Referenz für die biographische Islamizität dieser Fälle, die wiederum ihre Religiosität als stark dadurch geprägt empfinden. Die Normierung von Religiosität wird dadurch nicht aufgehoben, aber als fragil begriffen.

5.5 Kontrastfälle: Erfahrungen der (Nicht-)Religiosität und die unhinterfragte Normalität

Die zentrale Annahme dieses Kapitels ist, dass die hier ausgeführten typisierten Schlüsselerfahrungen in ihrer je fallbezogenen Fassung zentral für die Genese biographischer Islamizität sind. Um die rekonstruierten Schlüsselerfahrungen einzuordnen, soll nun der Kontrast zu Normalitätserfahrungen näher ausgeführt werden. Im Kontrast zu jenen Interviews, in denen die Schlüsselerfahrungen vor dem Hintergrund biographischer Erfahrungen in Bezug auf den Islam zentral gesetzt werden, stehen Interviews mit Studierenden, in denen Erfahrungen biographischer Islamizität keine Erwähnung finden. Diese wurden in der Analyse bislang ausgeblendet, da sie Grenzfälle darstellen. Das heißt nicht, dass etwa stets ein enger Glaubensbezug als Motiv bemüht wird, um den Weg ins Studium biographisch zu erläutern. Doch Erfahrungen mit zeitlich und kulturell spezifischen Fassungen, Aufladungen und Diskursen um den Islam stehen durchweg für die Interviewten im Mittelpunkt, wenn sie ihren biographischen Weg generell oder eben spezifisch zum Studium nacherzählen. Dennoch soll nicht unerwähnt bleiben, dass in wenigen Fällen weder Religion noch Religiosität, weder Islam noch Islamizität eine Rolle vor dem Studium spielen oder eben eine nicht weiter erwähnenswerte Normalität darstellen und entsprechend im Interview nicht thematisiert werden. Dies zeigt die Relevanz von Schlüsselerfah-

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

rungen auch für die narrative Konstruktion der eigenen Biographie: Verdichtete Erfahrungen sind in biographischen Erzählungen oft auch jene Erfahrungen, die sich von der als unhinterfragt empfundenen Alltagswelt abheben. Zu dieser unhinterfragten Normalität gehören auch Erfahrungen einer als positiv empfundenen elterlichen Religiosität.

Die Erfahrungen mit dem Islam in Form positiver Erfahrungen im Elternhaus, in der Moschee oder innerhalb anderer Selbst- oder Sozialbezüge, wie etwa der *Community*, werden in den Interviews oftmals nur nebenbei erwähnt. Diese Erfahrungen werden zuweilen den negativen Spiegelungen zum Islam gegenübergestellt. Zeynep drückt das etwa so aus: „wir haben auch früh gelernt wie man betet und das Fasten war zum Beispiel so en @Wow-Ereignis@ also es ist sehr aufregend immer gewesen" (BI-Zeynep: 137-140). Am Beispiel der religiösen Erziehung in ihrem Elternhaus hebt die Studentin hervor, was sie gelernt (Beten) und erlebt (Fasten) hat. Dieser von vielen Studierenden als Ressource empfundene Bezug zu Religion ist die Grundlage für das Erleben von Islamizität, wie ich sie oben rekonstruiert habe. Auch wenn der Bezug Ausgangspunkt ist, so wird er doch über die Sozialbezüge im weiteren Erleben überformt und als private, oftmals frühkindliche Faszination in den Kontrast gestellt zum weiteren Erleben. Insofern verstehe ich die als positiv empfundene und faszinierende Komponente des Glaubens der Studierenden weniger als Islamizität, sondern als das, was die Studierenden als *eigentlichen* Kern des Glaubens verstehen. Auf diesen komme ich im dritten Empiriekapitel (Kap. 7) zurück, in dem es darum geht, woran in dem Studium der Islamischen Theologie von den unterschiedlichen Interaktionsbeteiligten gearbeitet wird.

In den biographischen Erzählungen von Studierenden, die nicht in Deutschland aufgewachsen sind, sondern in einem Land mit muslimischer Mehrheitsbevölkerung, und die erst einige Jahre vor dem Studienbeginn nach Deutschland kamen, sowie bei Studierenden, die in Familien und einem Umfeld aufgewachsen sind, in denen Nicht-Religion oder Religion als unhinterfragte Wirklichkeit galt, tauchen weniger bis keine Bezüge auf Erfahrungen biographischer Islamizität auf. Diese werden für sie erst mit der Möglichkeit relevant, Islamische Theologie zu studieren, oder im Studium selbst. Ein Beispiel für die Nicht-Religiosität ist der Fall Verena aus dem Sample von Constantin Wagner. Der Interviewer fragt Verena, ob sie selbst einen „religiösen Hintergrund" habe. Sie antwortet:

> „ich hab keinen Bezug zu Religion überhaupt nicht also auch eigentlich von der Familie her nicht wirklich also es gibt ein paar unterschiedliche religiöse (Neigungen/Meinungen?) in der Familie aber eigentlich ist keinem Religion wichtig also wir sind alle mehr oder weniger atheistisch" (BI-Verena: 93-96).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Religion wird von der Interviewten als etwas definiert, zu dem sie keinen „Bezug" hat. Im Abtasten familialer Hintergründe können zwar einige religiöse Bezüge festgestellt werden, aber auch diese treten zwar auf, entfalten jedoch keine weitere Wirkung beispielsweise auf andere. Auch sind sie nicht kollektiv verbürgt. Den meisten Familienmitgliedern diagnostiziert die Interviewte eine religiöse Indifferenz (die sie selbst als Atheismus versteht, siehe zu der analytischen Unterscheidung: Pollack et al. (2003), denn „eigentlich ist keinem Religion wichtig". Aus diesem Grund fragt der Interviewer auch explizit nach, da in der Erzählung zu ihrem Weg in das Studium keinerlei Bezüge zu oder Interesse an dem Thema Religion oder Islam auftauchen. Als Äquivalent zur biographischen Religiosität lässt sich hier von biographischer religiöser Indifferenz sprechen. Dies ergibt allerdings als analytische Konstruktion nur vor dem Hintergrund des Vergleichs mit Biographien Sinn, in denen Religion relevant ist. Was zeigt also dieser Kontrastfall? Ihre Biographie perspektiviert die Interviewte nicht vor dem Hintergrund von Erfahrungen von Islamizitäten oder Religiosität. Vielmehr kann sie sich nur abgrenzend auf Religion beziehen. Ohne die biographischen Schlüsselerfahrungen des Falls hier näher auszuführen, lässt sich doch vermuten, dass es andere Schlüsselerfahrungen sind, die womöglich auf andere zeit- und kulturspezifische Komplexe bezogen sein werden. Hierin wird erneut deutlich, dass Erfahrungen biographischer Islamizität ihre Wirkung auch über die eigene Identifikation der Akteure mit den Erfahrungen entfalten, es sich jedoch zugleich um Erfahrungen handelt, denen sie spezifisch ausgesetzt sind.

Bei den Fällen im Sample, die unter muslimischen Mehrheitsverhältnissen aufgewachsen sind, die selbst auch nicht praktizierende Muslime waren und dies auch nicht zugeschrieben bekommen haben, sind ebenfalls keine Erfahrungen biographischer Islamizität festzustellen. In diesen Fällen ist Muslim-Sein bzw. Religiosität eine Identitätsressource unter vielen, jedoch nicht Teil der eigenen Relevanzstrukturen. Bei den Interviewten Mahmud und Malik ist das der Fall. Mahmud wächst, geboren in Palästina, in Jordanien und Kuwait auf und kommt als Volljähriger nach Deutschland. Glauben, Religion, auch religiöse Praxis sind in seiner biographischen Erzählung kein Thema. Schlüsselerfahrungen etwa der sozialen Muslimisierung oder religionsbezogenen Diskriminierung, wie sie in anderen Interviews zentral gesetzt sind, spielen keine Rolle. Die zentralen Erfahrungen verdichten sich stattdessen im Thema Migration. Erst als Migrant in Deutschland und mit der Eröffnung der Studiengänge für Islamische Theologie wird für ihn der Islam in politischer Hinsicht relevant. Auch Malik, der zum Studium aus Marokko

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

nach Deutschland kam und sich selbst als nicht religiös bezeichnet, thematisiert Religion und die Erfahrung einer als fremd empfundenen religiösen Praxis erst in der Beschreibung seiner Kommiliton:innen im Studium der Islamischen Theologie.[147] Die zentralen Schlüsselerfahrungen in seiner Biographie verweisen, wie bei Mahmud auch, auf Migration und kulturelle wie ökonomische Unterschiede.

Neben diesen beiden Kontrasten ist auch der Vergleich zu Studierenden der Evangelischen Theologie anzusprechen, der über einige Interviews im Sample vorgenommen werden kann. Findet sich in den Interviews ein Äquivalent zu den hier rekonstruierten Schlüsselerfahrungen biographischer Islamizität? Ohne hier eine eingehende Analyse der Interviews vorzunehmen, lässt sich festhalten, dass die Erfahrungen der Studierenden aus der Evangelischen Theologie von einer im Vergleich zu Studierenden der Islamischen Theologie geringeren Religionisierung der Biographien zeugen. Religion als Thema und biographischer Bezug spielt zwar auch bei einigen von ihnen eine zentrale Rolle, allerdings ist diese wesentlich seltener durch gesellschaftliche Erfahrungen der Religionisierung geprägt. Milieuerfahrungen und Milieudifferenzen, wie auch Aufstiegsorientierungen, die mit einem bildungsbezogenen Zugriff auf Religion verbunden werden, finden sich dahingegen beiderseits bei den Evangelischen wie Islamischen Theolog:innen, die ich interviewt habe.

Was leisten diese Schlaglichter auf Kontrastfälle für das Verständnis und die Einordnung der religionsbezogenen Schlüsselerfahrungen? Es zeigt sich, dass die Biographien der Studierenden durch Erfahrungen von Islamizität geprägt sind, die etwa unter Mehrheitsverhältnissen oder in islamisch geprägten Ländern anders aussehen würden und mit anderen Wertsetzungen, sozialen Kategorisierungen und Assoziationen verbunden wären. Das heißt, dass jene studentischen Biographien in die Analyse eingeflossen sind, bei denen Erfahrungen von Islamizität biographisch relevant und thematisch geworden sind, bevor sie in das Studium gekommen sind, und sie vor dem Hintergrund der biographischen Erzählungen als Studierende weiterhin Relevanz besitzen. Offen bleibt an dieser Stelle, inwiefern und welche Schlüsselerfahrungen schließlich an das *Studium* angeschlossen werden. Darauf gehe ich im nächsten Kapitel ein. Fest steht, dass biographische Erfahrungen der Performanz, Identifizierung, Pädagogisierung und Renormierung mit dem, was die Studierenden als ihre Erfahrungen mit „dem" Islam verstehen, ihren

147 Seine Ablehnung eines potenziell eigenen Glaubensbezugs drückt sich auch darin aus, dass er die Frage nach einer Religionszugehörigkeit oder Religionsschule auf dem Sozialdatenbogen, den er nach dem Interview ausfüllt, durchstreicht.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Bezug auf Islamizität ausmachen und zentral für die biographischen Erfahrungen sind.

5.6 Zwischenfazit: Schlüsselerfahrungen biographischer Islamizität

In diesem Kapitel wurden verdichtete Erfahrungen der biographischen Islamizität rekonstruiert und unterschieden. Dabei ging es darum, auf Grundlage der biographischen Interviews mit den Studierenden jene Erfahrungen herauszuarbeiten, die in den biographischen Narrativen als zentrale Momente der religiösen Prägung fungieren. Diese Erfahrungen werden in den Biographien als dichte Erfahrungen beschrieben, die die Interviewten mit Religion, dem Islam und ihrer religiösen Erziehung gemacht haben. Grundlage der Fokussierung auf die Erfahrungen war die Feststellung, dass es sich dabei um Erfahrungen handelt, die in einer variablen Weise in den unterschiedlichen Biographien auftauchen und auf die sich die Studierenden auch in der Kommunikation untereinander als gemeinsamen Erfahrungshorizont und zentrale biographische Erfahrung berufen. Die Studierenden teilen jedoch nicht nur bestimmte Erfahrungshorizonte, sondern sehr spezifisch biographische Erfahrungen mit Islamizität, d. h. den Komplexen, die zu bestimmten Zeiten und an bestimmten Orten mit dem Islam in Verbindung gebracht werden. Wie in den ausgeführten Schlüsselerfahrungen trotz aller Unterschiedlichkeit deutlich wurde, stellen diese Erfahrungen den Horizont dar, in dem die Studierenden sich Religiosität aneignen. Sie gehören damit zu ihrem biographischen Wissen.

Ein Aspekt in den Schlüsselerfahrungen sei an dieser Stelle aufgegriffen, der für die Diskussion des Muslim-Seins in Deutschland besonders virulent ist: Es zeigt sich in der Schlüsselerfahrung der Performanz eine Besonderheit darin, wie Glaubenspraxis gegenüber den sozialen nicht-muslimischen Anderen legitimiert werden kann. Hier fällt auf, dass Religion entweder als Wissensgebiet behandelt wird (damit geht, wie oben erwähnt, eine Tendenz der Professionalisierung und Intellektualisierung einher), oder aber, dass die Begründungen argumentativ vorgetragen werden und über Werte wie Freiwilligkeit und Religionsfreiheit legitimiert werden.[148] Dieser spezifische Wertebezug ist dadurch

[148] Es stellt sich für spätere Generalisierungen die Frage, ob der Bezug auf individuelle Religionsfreiheit mit der Verfasstheit einer religiös-pluralisierten Gesellschaft in Verbindung steht. So stellt Berger (2014: 37) die These auf, dass Pluralisierung die Selbstverständlichkeit und Objektivität von Religion unterminiert und somit

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

gekennzeichnet, dass in ihm nicht-religiöses Wissen zur Legitimation bemüht wird. Dass es jedoch bei solchen Formen von Legitimation in Bezug auf den Islam weniger um bestimmte Werte geht als vielmehr um die Bedienung einer Rechtsfertigungslogik, ist das Argument von Levent Tezcan (2007a: 54f.), wenn er schreibt, dass in der christlichen Logik des Wahrheits- und Rechenschaftsverhältnisses zwischen Pastor und Herde die Verbindung von Innerem und Äußerem mit Rechenschaft verbunden wird. Dies hält er für ein Dispositiv, „das auch über die christliche Lokalisierung hinaus kulturprägend gewirkt hat und […] auch gegenwärtig für den Umgang mit dem Islam" gilt (Tezcan 2007: 54). Wie in meinem Material sichtbar wird, handelt es sich dabei jedoch nicht allein um ein Dispositiv, das den Umgang der anderen mit dem Islam strukturiert, sondern um eine Rechtfertigung im Sinne des Bezugs auf ein Gewissen, das die Interviewten auch gegenüber muslimischen Anderen bemühen. Es ist dabei auch zu beachten, dass Rechenschaft gegenüber dem Äußeren auch in der islamischen Tradition kulturprägend war (Schulze 2010: 155f.). Insofern kann man die Logik der Legitimation religiöser Praxis oder auch, wie in der Schlüsselerfahrung der sozialen Muslimisierung, unabhängig von der Praxis als Fortführung dieser Logik begreifen, die jedoch nicht einseitig auf eine christliche Logik zurückgeführt werden kann.[149] Allerdings ist einschränkend anzumerken, dass in den Schlüsselerfahrungen der Pädagogisierung und Renormierung andere Legitimationen bemüht werden, die stark auf Irritationserfahrungen mit der eigenen Religiosität und der institutionalisierten Erziehung bezogen sind und insofern eher die Logik individueller Passung spiegeln. Hierin geht es eher um die sozialen Grenzen der Selbstentfaltung.[150] Es lässt sich auf Grundlage der Rekonstruktion zeigen, dass die Varianz, die sich in der Rekonstruktion abbildet, abstrakt auf bestimmte Normen und Werte zurückzuführen ist: Der Wert, über den in der biographischen Islamizität Legitimation hergestellt werden kann, ist der der individuellen Freiheit. Es geht um eigene Entscheidungen und Religionsfreiheit, die als ein individuelles Recht verstanden wird. Einerseits steht also die subjektive

Subjektivierungsprozesse von Religion anstößt. An dem genannten Beispiel ließe sich dann ablesen, dass andere, allgemeinere Werte, wie die der individuellen Freiheit, bemüht werden, um Religiosität zu legitimieren.

149 Wie Schulze (2010: 148) darlegt, verwirklicht sich in der Kulturprägung ein protestantisches Paradigma, allerdings durch die Verflechtung unterschiedlicher Traditionen und nicht als Hegemonial, das auf eine abgeschlossene islamische Tradition einseitig einwirkt.

150 Hier werden subjektive Präferenzen zum Maßstab passender Religiosität (vgl. Knoblauch 2000: 205).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Erfahrung für die Studierenden im Mittelpunkt, andererseits werden die religiösen Praktiken über *individuelle Freiheit* legitimiert.

Stellt man dieses Ergebnis in den Kontext der oben zitierten Studien zum Verhältnis von Identität und muslimischer Religion, so ist als Zwischenstand Folgendes festzuhalten: Die biographische Islamizität zeigt das Wechselverhältnis von identitärer Aneignung und sozialer Zuschreibung in den rekonstruierten Erfahrungen an. Prozesse der Muslimisierung und Identifizierung gehen bei den hier untersuchten Biographien Hand in Hand. Biographische Islamizität ist jedoch eine hochgradig soziale Erfahrung – die Identifizierungen finden in spezifischen gesellschaftlichen Verhältnissen und vor dem Hintergrund eines ebenso spezifischen Religionsverständnisses statt. Sie bilden damit auch eine Form von Religion ab, die in der Tendenz als subjektiv aufgefasst wird. Es lässt sich bis hierher nur vermuten, dass die rekonstruierten Erfahrungen auch auf eine Subjektivierung des Islams verweisen. In ihnen könnte sich eine generellere Tendenz der Subjektivierung und Individualisierung abzeichnen, so beschreibt Nökel ebenfalls die Legitimation über individuelle Freiheit im Kontext junger islamischer Frauen (Nökel 2002), und Roy hält eine allgemeine Tendenz der Individualisierung von Religion fest (Roy 2013).[151] Unabhängig davon, ob es um Erfahrungen mit nicht-muslimischen oder muslimischen Kontexten geht, können sich die Studierenden in ihren biographischen Verläufen der Erfahrung biographischer Islamizität kaum entziehen. Es scheint vielmehr, dass es eine Ausnahme unter den Studierenden der Islamischen Theologie ist, keine solche Erfahrung gemacht zu haben. Ob diese gemeinsamen Erfahrungshorizonte mit spezifischen Ansprachen durch den Studiengang zu begründen sind und welche Aspekte davon im Studienverlauf anschlussfähig sind, wird Gegenstand der weiteren Analyse sein.

[151] Dass solche Betonungen der subjektiven oder auch emotionalen Komponente von Religiosität nicht ohne Vorbild in der Geschichte sind, darauf weist Knoblauch hin: „Weil der Begriff der religiösen Erfahrung in der Tradition eines protestantisch-individualisierten Religionsverständnisses steht, sollte auch betont werden, daß religiöse Erfahrungen nicht nur mit Handlungen verbunden sein können, sondern sich auch gerade in gemeinschaftlichen Aktivitäten und Ritualen ausdrücken können […]. Die als Subjektivierung bezeichnete meist emotionale Betonung der individuellen Erfahrung und die auf subjektiven religiösen Erfahrungen basierenden Gemeinschaftsbildungen sind kein neues Phänomen, sondern kennzeichnen schon historisch denjenigen Typ religiöser Vergemeinschaftung, den Troeltsch mit dem Begriff der ‚Mystik' zu erfassen suchte." (Knoblauch 2000: 205)

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

6 Prozessierung biographischer Erfahrung in der Islamischen Theologie

Im ersten Empiriekapitel ging es um Erfahrungen, die die Studierenden gemacht haben und in ihren Biographien und Erzählungen zum Studium aufrufen. Es handelt sich um verdichtete Erfahrungen, die im wissenssoziologischen Sinne als Typisierungen und Habitualisierungen, d. h. verfestigte Gewohnheitsbildungen, verstanden werden können und kollektiv verbürgt sind. Im nun folgenden Kapitel wird der biographische Umgang mit dem Studium ins Verhältnis zu den Organisationen (also den Universitäten) gesetzt, die die jeweiligen Studiengänge anbieten. Es wird gefragt, wie die Erfahrungen mit den Bearbeitungsformen von „Interaktionsgemeinschaften“[152] in dem Fach verbunden werden. Im Verlauf des Studiums werden dabei unterschiedliche Erfahrungen prozessiert, das heißt aufgerufen, bearbeitet und typisiert. Dieses Kapitel behandelt also verfestigte Selektionen und Bearbeitungsweisen von Habitualisierungen und Typisierungen, die im Untersuchungsfeld wirksam sind.[153] Damit lege ich den Fokus auf die „Imprägnierungen“ (Knorr Cetina 1991), die vorselektierten und selektierenden Muster, die sich in wissenschaftlichen Produkten, aber eben auch in den Praktiken des Fachs generell als Sinn verfestigen.[154] Das Kapitel ist wie folgt gegliedert: Zunächst wird kurz der analytische Ansatz der Arbeit in Erinnerung gerufen. Danach werden die intersubjektiven Institutionalisierungen (d. h. Verfestigungen von Sinn) rekonstruiert, die in Interaktionen hervorgebracht werden. Dazu wird auf die einzelnen Typisierungen von Erfahrung näher eingegangen und gezeigt, wie unterschiedliche Interaktionsbeteiligte jeweils an der Hervorbringung und Aufrechterhaltung der Institutionalisierungen mitwirken. Unter *Prozessierungen* sind damit Verhältnissetzungen und Bearbeitungsweisen unterschiedlicher Verstetigungen zu verstehen. Während ich unter *Habitualisierungen*[155] Erfah-

[152] Vgl. zum Begriff Knorr Cetina (1991: 290).

[153] Wiederholte Handlungen fassen Berger und Luckmann als Habitualisierung, die dann als Typisierung bezeichnet wird, wenn sie innerhalb einer dauerhaften gesellschaftlichen Situation vollzogen werden (2004: 61).

[154] Die jeweiligen Bearbeitungen von biographischer Islamizität finden sich nicht in gleicher Ausprägung an allen Standorten. Ich gehe jedoch aufgrund des empirischen Materials davon aus, dass sie in unterschiedlicher Ausprägung typischerweise an allen Standorten praktiziert werden.

[155] Vgl. dazu Berger & Luckmann (2004: 61): „Grundsätzlich steckt in jeder ein oder mehrere Male wiederholten Handlung eine gewissen Neigung zur Habitualisierung. Damit es jedoch zu […] Typisierung kommen kann, muß eine dauerhafte

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

rungsverdichtungen fasse, die zwar auch in Interaktionen mit sozialen Anderen hervorgebracht wurden und aufrechterhalten werden und denen ex post von Subjekten Relevanz in Hinblick auf ihre Person zugeschrieben werden, verstehe ich unter *Institutionalisierungen* Verdichtungen von Sinnzuschreibungen, also Typisierungen, die intersubjektiv hervorgebracht und aufrechterhalten werden. Auch letztere Institutionalisierungen können ex post Erfahrungscharakter für Interaktionsbeteiligte haben, sie können aber auch schlicht als Routinen und Wissen um Praktiken in Organisationszusammenhängen behandelt werden. In diesem Fall werden sie dann als Objektivierung, also Vergegenständlichung, behandelt.[156] Die Prozessierungen typisiere ich anhand der Kategorien *Umwertung*, *Relativierung*, *Differenzierung* und *Wertbindung*. Alle Bearbeitungsweisen laufen darauf hinaus, gesellschaftliche Erfahrungen, nämlich biographische Islamizität, zu bearbeiten (siehe Abb. 2), die darüber, dass sie verfügbar gemacht und prozessiert werden, mit Wissen verbunden werden.

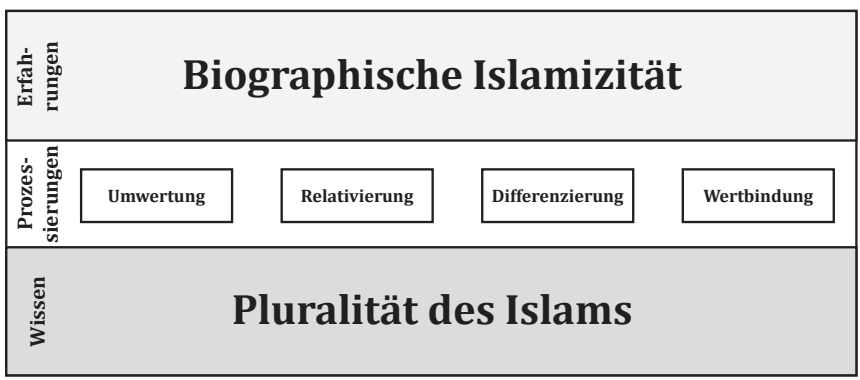

Abb. 2: Prozessierungen in der Islamischen Theologie

Die Fachbeteiligten grenzen sich von Erfahrungen ab, werten sie um, relativieren sie und differenzieren sie in Bezug auf Wissen. Wie in der Abbildung sichtbar wird, laufen sie auf das Bild des pluralen Islams

gesellschaftliche Situation vorhanden sein, in die sich die habitualisierten Tätigkeiten von zwei oder mehr Einzelpersonen einfügen können." Es werden also dann jene Tätigkeiten typisiert, die für beide in ihrer Situation relevant sind.

156 Ich beziehe mich hier auf den Begriff der Objektivierung aus den wissenssoziologischen Arbeiten Bergers und Luckmanns. Sie schreiben: „Die Gegenständlichkeit der gesellschaftlichen Welt bedeutet, daß diese Welt dem Menschen als etwas, das außer seiner selbst ist, gegenübersteht." (Berger & Luckmann 2004: 95). Institutionalisierungen werden so zu etwas, das als objektiv verstanden wird.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

hinaus (siehe dazu Kap. 7). Die Sinnbezüge, die die Fachbeteiligten in der Bearbeitung von Erfahrung aufrufen, verweisen auf normative Unterscheidungen: Sie laufen auf rollenförmige Identitätsentwürfe, differenzierende Wissenskonzeptionen und die Unterscheidung der Sphäre des Privaten und Öffentlichen hinaus. So werden über die Prozessierungen bestimmte Erfahrungen aufgewertet und andere abgewertet und aus dem Fach ausgeschlossen. Die Werte, die Islamdeutungen und das Verständnis von Wissen sind allerdings teilweise umstritten und werden zwischen den Fachbeteiligten ausgehandelt. Die rekonstruierten Bearbeitungsweisen des Fachs zeigen, dass die Grenzziehungen zwischen wissenschaftlich anschlussfähigem und nicht anschlussfähigem religiösem Wissen verlaufen und dass Religion insofern Teil des Fachs ist, dass sie in einer auf das Subjekt zu begrenzenden Form von Religiosität als legitim erachtet wird.

6.1 Analytischer Zugriff: Die Hervorbringung und Verfestigung sozialer Wirklichkeit durch Institutionalisierungen

In meiner Untersuchung geht es allgemein um Dimensionen dessen, was gewöhnlich als institutionelle und biographische Ebenen sozialer Erfahrung unterschieden wird. Wenn Studierende konsequent als Teil des Fachs angesehen werden, zeigt sich, dass es keinen Grund gibt, diese als Interaktionsbeteiligte zu fassen, die weniger an den Hervorbringungen des Fachs beteiligt sind.[157] Die Materialien, etwa ein Interview mit einer Dozentin, beziehe ich im folgenden Kapitel deswegen nun nicht mehr allein auf *eine* Dimension, etwa indem ich davon ausgehe, dass eine Dozentin als Repräsentantin der Universität spricht. Stattdessen wähle ich einen Zugriff, der grundsätzlich zunächst den Untersuchungsgegenstand als Institutionalisierung sozialer Wirklichkeit begreift und nach der Genese und Aufrechterhaltung dieser Institutionalisierung fragt. Die Institutionalisierungen in dem Fach verstehe ich als intersubjektiv hervorgebrachte Selektionen, die auf vorherigen Entscheidungen beruhen. Die Strukturen sind nicht gegeben, sondern kontingent. Wenn Bedeutungen, Abläufe, Normalitäten allerdings verfestigt und verstetigt sind, dann sind sie institutionalisiert. Man kann sich dann als wirklich und so-seiend auf sie beziehen. Es handelt sich insofern um Strukturen und

[157] Die Studierenden stellen in diesem Sinne zentrale Beteiligte in dem „Erziehungssystem" (Luhmann 1991) des Fachs dar.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Sinnstrukturen, die nicht beliebig gestaltbar und nicht einfach aufhebbar sind.

Zudem gehe ich davon aus, dass Institutionalisierungen danach unterschieden werden können, inwieweit sie verbindlich sind.[158] Wie es im Symbolischen Interaktionismus herausgearbeitet wurde (Schütz & Luckmann 2003; Berger & Luckmann 2004), verfestigen sich Selektionen von Handlungen, indem an sie anschließende Selektionen in der Praxis und in den Interaktionen gewählt und aufrechterhalten werden. Institutionen, also verfestigte und wiederholte Selektionen, ermöglichen so gesehen Wirklichkeit, wie sie Wirklichkeit zugleich begrenzen (Senge 2006: 42). Zwar ist in den Verfestigungen von Selektionen auch immer die Möglichkeit der Veränderung bisheriger Selektionen enthalten, doch dies spielt sich im Möglichkeitsraum der institutionalisierten Selektionen ab und verändert die bisherige Verfestigung durch eine solche neue Selektion (Helsper 2014). Institutionalisierungen können durch sehr unterschiedliche Handlungen, Beteiligte und Typisierungen aufrechterhalten werden, die sich nicht zwingend mit den formellen Rollen in Organisationen decken, und hierzu zählen eben auch Studierende. Für das Zustandekommen von Institutionalisierungen sind Historizität, die Nachfolge und das Auftauchen Dritter entscheidend (Berger & Luckmann 2004: 62). Institutionalisierungen sind intersubjektiv verbindlich, und zwar auch, wenn sie noch nicht den Status von Objektivationen erlangt haben. Sie hängen dann von der Aufrechterhaltung durch Interaktionen ab.[159]

Vor dem Hintergrund eines weiten Institutionenbegriffs ergibt es Sinn, Institute und Zentren für Islamische Theologie und ihre formalisierten Strukturen als Organisationen zu verstehen.[160] Die Sinnbezüge, die sich in den Organisationen verfestigen und aufrechterhalten, verstehe ich dahingegen als Institutionalisierungen. Zudem gehe ich davon

158 Aus Sicht Luckmanns und Bergers besteht die Grundlage von Institutionalisierungsprozessen in wechselseitigen Typisierungen, die theoretisch bereits stattfinden, wenn „nur zwei Menschen wiederholt zusammen dasselbe tun" (Berger & Luckmann 2004: 59). Die Tätigkeiten, die typisiert werden, sind jene, die für die Interaktionsbeteiligten in der Situation relevant sind (Berger & Luckmann 2004: 61). Werden sie auf Dauer gestellt, so verfestigen sie sich zu intersubjektiv verlässlichen, also verbindlichen Typisierungen.

159 Zentral ist, dass in Institutionalisierungen Akteure und ihre Handlungen in Form von Typisierungen und Habitualisierungen reziprok und allgemein verfügbar werden (Berger & Luckmann 2004: 58).

160 Siehe zu der Begriffsverwendung auch Senge (2006), die trotz eines weiten Institutionenbegriffs am Begriff der Organisation festhält. Insofern kann man von der formellen Struktur als Organisation und von der ideellen Seite als Institution(alisierung) sprechen (Gukenbiehl 2006).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

aus, dass es sich bei Wissenschaftseinrichtungen generell um soziale Organisationen, genauer, um Vermittlungsinstanzen zwischen Denken und Sozialem handelt (Knoblauch 2014: 237). Institutionalisierungen unterscheide ich danach, welche Grade an Verfestigungen, also Verbindlichkeit, sie empirisch produzieren und auf welche Dimensionen hin sie verdichtet sind. Ich spreche von Habitualisierungen und Typisierungen, wenn Institutionalisierungen auf Subjekte bezogen sind. Das ist etwa der Fall bei Religiosität, bei Identität oder, wie ausgeführt, bei biographischen Erfahrungen der Islamizität – all diese Konstruktionen kommen nicht ohne Bezug auf ein Subjekt oder einen Akteur aus.[161] Ich spreche von objektiven Institutionalisierungen, wenn sie von den Akteuren im Feld als von Personen, Subjekten, Akteuren losgelöst behandelt werden. Dabei gehe ich davon aus, dass diese Verfestigungen über Institutionalisierungen und schließlich Objektivierungen zustande gekommen sind (vgl. Berger & Luckmann 2004: 56ff.).

Subjektive Verfestigungen von Sinn sind Typisierungen und Habitualisierungen der Akteure und Akte, die intersubjektive Verbindlichkeiten mitproduzieren, auch hier durch wiederholten Anschluss an subjektive Selektionen. Die subjektiven Erfahrungen beispielsweise der Studierenden, von den sozialen Anderen als Muslim:in adressiert zu werden, münden durch eine konstante Wiederholung und Typisierung, wie auch eine intersubjektive Verständigung über diese Erfahrung in einer Institutionalisierung, die intersubjektiv gültig ist. Dies heißt jedoch nicht minder, dass diese Erfahrungen weiterhin subjektiv erlebt und als eine solche subjektive Erfahrung kommuniziert werden.[162] An diese analytische Trennung unterschiedlicher Institutionalisierungen schließe ich mit der folgenden Rekonstruktion an. Sie dient dem Verständnis intersubjektiv hervorgebrachter und aufrechterhaltener Institutionalisierungen in der Islamischen Theologie. Im Folgenden zweiten empirischen Schritt soll in diesem Sinne die Frage beantwortet werden, welche Verfestigungen von den Interaktionsbeteiligten der Islamischen Theologie hervorgebracht und aufrechterhalten werden. Bei den folgenden Kategorien handelt es sich um unterschiedliche Prozessierungen innerhalb dieses wechselseitigen Verhältnisses (Umwertung, Relativierung, Differenzie-

161 Wenn sie intersubjektiv definiert sind, wie es etwa die Begriffe der Organisationsbiographie oder kollektiven Identität implizieren, werden dabei symbolisch Organisationen als Subjekte gefasst. Um die Dimensionen jedoch analytisch jeweils klar zu unterscheiden, verzichte ich hier auf eine solche Ausweitung der Individual- und Kollektivkategorien.

162 Insofern schließe ich hier die Möglichkeit einer außersozialen Institutionalisierung aus.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

rung und Wertbindung), bei denen die Fachbeteiligten sich jeweils auf unterschiedliche Erfahrungen und Wissensformen beziehen.

6.2 Umwertung

Die Umwertung von *Wissen über Muslime* und der normativen *Kategorisierung von Muslimen* ist ein zentrales Anliegen des islamisch-theologischen Projekts. Die Interaktionsbeteiligten verknüpfen damit in der Islamischen Theologie biographische Erfahrungen von Muslimen in Deutschland mit dem Studium. Ein Prozess, der dadurch angestoßen wird, ist die Umwertung der Erfahrungen, die im Studium als religiöses Vorwissen gedeutet werden. Die Umwertung kann eine kommunikative, symbolische Umwertung, aber auch die Umwertung in Kapital sein.[163] In der Studienentscheidung ist die Annahme der Studierenden zentral, dass das religiöse Wissen zählen wird: Aus den Selbstdarstellungen der Institute wie auch aus den biographischen Interviews lässt sich rekonstruieren, dass der Anschluss zu religiösem Wissen eine zentrale Rolle für die Entscheidung zu dem Studium spielt. Die Prozessierung in Form von Umwertung kann insofern in die Umwertung von religiösem Wissen in Bildungskapital münden und als Akademisierung der Islamischen Theologie gelesen werden.[164] Ein Spezifikum des Fachs ist es, dass dies zum Teil auch bei Studierendengruppen der Fall ist, für die ein Hochschulstudium gerade aufgrund der Tatsache, dass sie mit religiösem Wissen an die Hochschule anschließen können, erst in Frage kommt.[165]

Die Umwertung religiösen Wissens im Fach verstehe ich als *Agenda*, die dem Fach von (Hochschul-)Politiker:innen, Lehrenden oder Studierenden zugeschrieben wird. Im Studium und Studienverlauf greifen die Studierenden diese implizit politische Agenda auf und verbinden sie mit

---

163 In der Akteur-Netzwerk-Theorie taucht der Begriff der Übersetzung im Kontext der Übertragung des Erfahrungswissens von Bauern im Labor bei Pasteur auf (Schützeichel 2007b: 321) – eine Stoßrichtung, in die auch der Begriff der Umwertung zu denken ist.

164 Zum Bildungskapital und der Umwertung in andere Kapitalien vgl. Bourdieu (1983); Krais (1983: 210).

165 Denkt man in diese Richtung weiter, so wäre das womöglich ein Hinweis darauf, dass die Bildungschancen der Studierenden über den Anschluss an biographische Islamizität in der Islamischen Theologie erhöht werden. Siehe Dreier & Wagner (2020, 2021) zu dem hohen Anteil von Studierenden, die als Erste in ihrer Familie studieren. Vgl. dies auch vor dem Hintergrund von Reinhard Kreckels Hinweis: „Der aussagekräftigste empirische Indikator für die Bestimmung von Bildungschancen ist bekanntlich der von den jeweiligen Eltern erreichte Bildungsstand." (2014: 165)

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

subjektiven Erfahrungen. Die Fachbeteiligten greifen damit aber auch beispielsweise auf hochschulpolitischer Ebene Erfahrungen auf, die die Studierenden unabhängig von der Agenda machen. Umwertungsprozesse finden sich zugleich auf der Ebene der Studierenden, wenn biographisch erworbenes religiöses Wissen statt abgewertet nun aufgewertet wird und somit in den Seminaren, Vorlesungen und anderen kommunikativen Zusammenhängen wie Seminarraumgesprächen vor der Veranstaltung als relevant eingestuft wird. Das heißt, auch auf studentischer Ebene wird dieses Anliegen mitbearbeitet und reproduziert.

Indem das religiöse Wissen der Studierenden theologisiert wird, also vorherige Deutungen des Islams über theologisches Wissen abgesichert werden, werden zugleich die normativen Zuschreibungen, die Muslime erfahren, um- und aufgewertet. Die Arbeit an der symbolischen Umwertung ist nicht auf eine spezifische Akteursgruppe begrenzt. Sie ist expliziter Anspruch des institutionellen Projekts, einiger Lehrender und findet sich bei Studierenden verbürgt, so wie sie auch das Anliegen mancher intertheologischer und interreligiöser Projekte ist, die im Rahmen der Islamischen Theologie insbesondere in der Etablierungsphase stattfanden (wie das Forum Christentum–Islam, vgl. Engelhardt 2017: 112). Der Leidensdruck allerdings, den der öffentliche Diskurs und die Bilder vom Islam in der Entwertung muslimischer Menschen oder des Islams erzeugt haben, und der, wie Lehrende und Studierende berichten, die Erfahrungsgrundlage für die Agenda darstellt, das Bild über Muslime oder den Islam aufzuwerten, wird vor allem durch die Studierenden in das Fach eingebracht.[166] Das heißt gleichwohl nicht, dass auch die Institute mit Projekten in der Öffentlichkeit oder in medialen Diskussionen ähnlichen Negativbildern ausgesetzt sind oder ein solches reproduzieren. Bei der Umwertung kann es um die Funktionalisierung von Religion gehen (beispielsweise mit sicherheits- oder religionspolitischer Absicht), die Reinterpretation der Tradition oder die Umdeutung des öffentlichen Islambildes. In allen Varianten aber geht es um eine *Aufwertung* zuvor abgewerteter Wissensformen.[167] Ein zentraler Konflikt im Studium dreht sich deswegen darum, ob kritisches und damit potenziell abwertendes Wissen über „den" Islam tendenziell ausgeblendet werden soll, um das negative Bild über den Islam nicht zu befördern.

---

166 Es handelt sich in diesem Sinne um eine Erfahrung, die gleich erlebt wird, auch wenn sie nicht gemeinsam erlebt wird. Man kann sie insofern als spezifische Milieuerfahrung verstehen (vgl. Franz 2013: 265).

167 In anderen Bearbeitungsweisen wird zuvor gelerntes Wissen um den Islam eher als hinderlich angesehen, weil es im Studium als falsch interpretierte Deutung des Islams angesehen wird.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

6.2.1 Umwertung des öffentlichen Islambildes

Die Umwertungsarbeit in der Islamischen Theologie basiert auf den Erfahrungen der Studierenden, als Muslime kategorisiert und als Repräsentanten einer potenziell „gefährlichen" Religion angesehen zu werden, wie auch darauf, dass in öffentlichen Repräsentationen ein negatives Bild des Islams und von ihrem Glauben gezeichnet wird. Die im Studium erfolgende Umwertung der Deutungen sozialer Anderer über den Islam und die Arbeit an dieser Umwertung verstehe ich als *symbolische Umwertung* – ein Dozent spricht beispielsweise vom „Imageproblem" des Islams in Deutschland, das die Studierenden lösen wollten.[168] Und eine Studentin erklärt: „wenn man sagt ja ich studiere Islamische Theologie denkt man ja sie radikalisiert sich ist aber nicht so und das sollte man vielleicht irgendwie den anderen auch zeigen dass es nicht so ist" (BI-Ziba: 699-703). Es handelt sich folglich um eine Umwertungsarbeit, die sich über das Studium vor allem auf Deutungen des Islams von außen bezieht und die kommunikativ vorgenommen wird. Das heißt, dass das Bild, das andere haben, hin zu einem angemessenen Bild verändert werden soll. Ziel ist dabei die Aufwertung, also positivere Bewertung von Muslimen und des Islams. Teilweise impliziert dies auch, normalisierend zu wirken, die negative Markierung des Islams auszuhebeln und ihn als normalen Teil des Alltags der Mehrheitsgesellschaft zu verankern. Das, was andere über den Islam wissen, soll verändert werden, indem man sein eigenes Wissen darüber erweitert, was im Islam „eigentlich" gemeint ist. Die beabsichtigte Umwertung kippt dabei potenziell in eine Essentialisierung des Islams, insofern ein eigentlicher Kern des Islams implizit vorausgesetzt wird, an den das öffentliche Bild nicht heranreicht. Die *symbolische Umwertung* – und das scheint spezifisch für die Islamische Theologie – geht mit einer *Umwertung* von religiösem Wissen in Bildungskapital einher. Die Umwertung in Kapital bezeichnet dabei die Inwertsetzung von islambezogenem Wissen, in Bezug auf die Studierenden, jedoch auch von biographischen Erfahrungen als Muslime durch das Fach.[169] Das heißt, dass vorher in der Binnenbeziehung zu nicht-

[168] Er sagt: „was auch sehr (1) sehr häufig vorkommt ist dass [...] man selber von diesem Imageproblem unter diesem Imageproblem leidet was der Islam hier in Deutschland erleiden muss //mhm// dass man das aufarbeiten möchte dass man das positiver darstellen möchte da sind wirklich die Interessenten [...] auch die Erstsemester wirklich sehr sehr engagiert drin" (EG-Ekim, 237-254).

[169] Sie verfügen im Sinne Bourdieus nicht über religiöses Kapital, sondern schreiben sich religiöses Wissen zu, das in Bildungskapital umgewertet werden soll. Religiöses Kapital ist zu verstehen als Macht und Durchsetzungskraft und als „[legitime] Ausübung der religiösen Macht", im „Dienst der Befriedung ihrer

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

muslimischen Anderen eher abgewertetes oder eben (beispielsweise in der Schule) nicht-gültiges Wissen aufgewertet und als Expert:innenwissen verstanden wird.

Die Studierenden schließen mit ihren Erfahrungen an die im Fach als Abgrenzung genutzte sogenannte Innenperspektive und den Bekenntnisbezug an, der zwar nur in einigen Fachbereichen gilt, jedoch an allen Standorten Teil der offiziellen Fächerbeschreibung ist.[170] Die verdichteten Erfahrungen, auf die sie sich beziehen, sind die kollektive Wissensanhäufung über den Islam, als Expert:in adressiert zu werden durch Prozesse der Muslimisierung wie auch die intensive Auseinandersetzung mit der eigenen Religiosität im Typus der Renormierung (vgl. Kap. 5.4). Auf Grundlage ihres Vorwissens gehen die Studierenden davon aus, dass ihnen das Studium gelingen wird, es ihrem Interesse entspricht und man hier religiöses Wissen erlangt, das auf diesem Vorwissen aufbaut. Der Einbezug des religiösen Wissens der Studierenden findet seine Entsprechung in den Selbstrepräsentationen einiger Institute. In einem Auszug einer Studiengangbeschreibung zum Studienprofil und den Berufsperspektiven, der nun einer feingliedrigen Analyse unterzogen wird, heißt es:

> „Muslime in Deutschland haben durch das Studienangebot der Islamischen Theologie […] erstmals die Möglichkeit, die eigene Religion wissenschaftlich zu erkunden und zu reflektieren, um nach Abschluss des Studiums zu einer Beheimatung theologischer Diskurse in Wissenschaft, Gemeinde und Gesellschaft beizutragen." (Auszug Studiengangbeschreibung eines Standorts)

In diesem Ausschnitt sind explizit „Muslime" als eine Gruppe angesprochen, für die der Studiengang konzipiert ist. Es handelt sich um eine geographisch und religiös definierte Zielgruppe. Die „eigene Religion" der Studierenden bildet den Anfangspunkt der wissenschaftlichen Reflexion und Erforschung, die das Anliegen der Islamischen Theologie darstellen. In dem Auszug stellen die Verfasser:innen außerdem heraus, mit

religiösen Interessen […] sowie für die Funktionen, die sie innerhalb der Teilung der religiösen Arbeit übernehmen." (Bourdieu 2000: 77).

170 Reinhard Schulze arbeitet in sieben Thesen zum Verhältnis der Islamischen Theologie und Islamwissenschaft heraus, dass der Bekenntnisbezug eher ein Differenzkriterium bestimmter Fächer ist, und argumentiert damit gegen eine Verallgemeinerung des Bekenntnisbezugs für jeden Fachbereich und das Fach im Allgemeinen, da die Universität über ein Bekenntnis ohnehin nicht entscheiden könne (vgl. Schulze 2012: 185). Das Differenzkriterium wird in meiner Interpretation zentral gesetzt, da ich hier auf das Selbstverständnis des Fachs eingehe. In der Interpretation der Beobachtungsprotokolle wird deutlich werden, inwiefern Bekenntnisbezüge in der Studienpraxis, nicht zuletzt für die Studierenden über einzelne Fachbereiche hinaus, relevant sind. Insofern unterscheiden sich das formelle, epistemische Fächerverständnis und die Fachkultur.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

dem Studiengang sei dafür eine erstmalige Möglichkeit geschaffen worden. Diese Innovationsannahme verweist darauf, dass ein solcher Ort der Reflexion und wissenschaftlichen Erkundung der eigenen Religion bisher gefehlt habe. Doch nicht allein der Studiengang sei diesem Zweck gewidmet, sondern auch die Zeit nach dem Studium. Durch den Studiengang sollen Muslime befähigt werden, zu einer „Beheimatung theologischer Diskurse" in unterschiedlichen Bereichen beizutragen. Hier werden nicht allein die theologischen Bewährungsfelder „Wissenschaft" und „Gemeinde" aufgeführt (vgl. Schulze 2015a), sondern auch die „Gesellschaft".[171] Auch wenn das in dem kurzen Ausschnitt nicht weiter ausformuliert ist, deutet dies an, dass die in der Islamischen Theologie hervorgebrachten Deutungen und Wissensbestände in die Gesellschaft rückwirken sollen. Das Studium und der Abschluss sind damit an einen möglichen Zweck gebunden. Während des Studiums sind die aufgerufenen Werte Reflexivität und Neugierde. Nach dem Studium geht es um eine „Beheimatung". Die zukünftigen Studierenden werden somit als Teil einer Gruppe adressiert, die über religiöse Zugehörigkeit definiert wird und deren Glaube fremd ist, aber heimisch sein soll. Im Studium wird ihnen eine Auseinandersetzung mit der eigenen Religion ermöglicht, um später als Funktionsträger der Agenda zu wirken, den Islam ansässig zu machen. Während vor dem Studium noch die Zugehörigkeit zu „Muslimen in Deutschland" im Vordergrund steht, geht es nach dem Studium um Theologie. Der Weg zwischen den beiden Stationen wird in der akademischen Bildung gesucht. Das, was in dieser Studiengangbeschreibung einbezogen wird, worauf die Theologisierung basiert, ist eine über Zugehörigkeit definierte Religion. Die Zugehörigkeit soll von den Studienaspiranten bereitgestellt werden – um dann reflektiert, theologisiert („wissenschaftlich erkunden") und in der Folge im bundesdeutschen Kontext „beheimatet" werden zu können. Sie ist es damit auch, die verändert und mit unterschiedlichen Funktionen zwischen Studienbeginn, Studium und nach dem Studium verbunden werden soll.

Fragt man also, was umgewertet wird, so ist es Religion als Zugehörigkeit, die hier zum Anschlusspunkt für das Fach Islamische Theologie definiert wird. Dass das Studium dabei als eine Umdeutung und Bearbeitung der eigenen Religion verstanden wird, wird in der Beschreibung insbesondere daran ersichtlich, dass sie zum Zweck einer „Beheimatung"

[171] Würde man die Interpretation an der Stelle vertiefen, so wäre deutlich zu machen, dass die dreifache Bewährung der Islamischen Theologie, mit Schulze (2015a) gesprochen, auf aktuelle Entwicklungen der Autonomisierung von Wissenschaft vom Staat verweist und auf eine Ausrichtung der Universität auf die Gesellschaft. Darauf werde ich in der späteren Generalisierung zurückkommen (siehe Kap. 8).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

der Diskurse genutzt werden soll. Wie in der folgenden Ausführung eines Dozenten deutlich wird, drohen die Institute, die zur „Beheimatung" beitragen sollen, jedoch der Umwertung im Wege zu stehen, wenn sie das Thema Radikalisierung zu sehr in den Mittelpunkt stellen.[172]

> „S: […] im Moment in dieser hitzigen Atmosphäre die wir hier seit mehreren Jahren haben
> die sich in den letzten zwei Jahren drei Jahren viel intensiver noch zugespitzt hat da ists auch wirklich sehr sehr schwierig […] stille ruhige sachlich orientierte Aufbauarbeit zu betreiben
> I: mhm (1) merken sie das am am Institut also [(I und S sprechen gleichzeitig)
> hier am Standort als solcher
> S: früher mehr noch]
> als heute //okay// da waren die politischen Themen glaub ich auch viel intensiver hier bei uns am Standort abgehandelt mittlerweile äh wir haben zwar jetzt heute ein eine=Pressekonferenz zu
> I: achso ja ich hab nur das Schild gesehen unten mhm
> S: ja so was hatten wir früher glaub ich in den ersten Jahren häufiger gehabt das ist jetzt weniger geworden ich für meine Person ich sprech mich auch immer wieder dafür aus dass wir (1) von dem Alltagsgeschehen […] dass man sich davon fernhalten sollte wenn man wirklich wissenschaftlich arbeiten möchte […] man spricht ja auch davon dass diese ganzen Diskussionen die muslimische Gesellschaft=und vor allem auch die ganzen muslimischen Jugendlichen stark islamisiert //mhm// weil man Position einnehmen muss und dann nimmt man natürlich die Position der eigenen Religion ein (1) gegenüber der Mehrheitsgesellschaft ich finde wie gesagt also (2) je weniger davon (1) hier hineinträgt umso besser […] der Fokus sollte schon daran liegen dass man islamisch-theologische Arbeit betreibt ähm //mhm// dahingehend ist man die Arbeit der Muslime die an der Basis stattfindet professioneller begleitet wissenschaftlicher begleitet und auch der (1) Mehrheitsgesellschaft positive Zeichen sendet das sollte glaub ich unser Ansatz sein" (EG-Ekim, 616-674).

In diesem Auszug verdeutlicht der Interviewte den expliziten Anspruch, „islamisch-theologische Arbeit" betreiben zu wollen und der „Mehrheitsgesellschaft positive Zeichen" zu senden. Die Institute sind einer Politisierung ausgesetzt, die jedoch nicht auch noch befördert werden soll, indem „die politischen Themen […] am Standort abgehandelt" werden.[173] Da er hier von „Aufbauarbeit" spricht, ist damit auch die Etablierung der Disziplin gemeint, die durch die politische Aufladung gehemmt werde.

---

172 Es ist auffällig, dass aber genau das Thema Radikalisierung gar nicht von ihm ausgesprochen wird. Das ist der Unterbrechung der Interviewerin geschuldet, in dem Moment, in dem er das Thema der Pressekonferenz (zu Radikalisierung) im Aussprechen begriffen ist, legt aber auch eine Distanzierung von den Themen durch den Experten nahe.

173 Das Interview fand 2017 statt, als die *Ditib*, mit der manche Institute kooperieren, als legitimer Partner in Frage gestellt wurde, da der Vorwurf erhoben wurde, dass Imame der Gemeinden, Informationen über Gülen-Anhänger an die *Diyanet* weitergegeben haben.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Auch wenn er damit eine Perspektive einnimmt, die deutlich durch die Agenda der Organisation geprägt ist (islamisch-theologische Arbeit, professionelle Begleitung), so sieht er doch, dass damit auch die Belange der „Jugendlichen" tangiert sind, die über die wiederholte Politisierung „islamisiert" und zur Positionierung gedrängt würden. Zum anderen ist seine Äußerung als Parallele zu den Erfahrungen der Studierenden zu verstehen. Auch er als Dozent des Fachs spürt die politischen Erwartungen und „diese ganzen Diskussionen" in der Öffentlichkeit. Fragt man sich nun, was genau er meint – denn das bleibt ja weitgehend unausgesprochen – so zeigt sich, dass er sehr unterschiedliche politische Ereignisse gleichsetzt, weil sie alle die sachliche Arbeit am Institut stören. Bei der Pressekonferenz etwa ging es um Islamismus, mit der „hitzigen Atmosphäre" der letzten Jahre scheint es um den Putschversuch 2016 in der Türkei und die darauffolgenden Ereignisse um die Gülen-Bewegung zu gehen, die Islamisierung der Jugendlichen wiederum hängt mit der Situation der Muslime in Deutschland zusammen. Nicht nur sollen diese Ereignisse und Erfahrungen von dem Fach ferngehalten werden, er rückt sie so stark ab, dass sie, außer der Islamisierung, nicht benannt werden. Sein Mittel gegen die Politisierung ist nicht die Versachlichung der politischen Diskussion, sondern die Enthaltsamkeit gegenüber dem Politischen. Die Politisierung gefährde die islamisch-theologische Arbeit und die Aufwertung gegenüber der „Mehrheitsgesellschaft". Indem der Sprecher einen Ausblick auf einen Alltag gibt, der aus seiner Sicht *eigentlich* gelten sollte, formuliert er sogleich, worauf diese Aufwertung hinausläuft: auf die Normalisierung gegenüber der „Mehrheitsgesellschaft" und als islamisch-theologische Wissenschaft. Wie sich das Verhältnis zwischen Minderheit und Mehrheit normalisieren soll, zeigt sich im Fokus des Sprechers auf Islamische Theologie und die – potenziell in eine Tabuisierung kippende – Enthaltung gegenüber politischen Themen.[174] Jedoch knüpft er auch an einen Punkt an, wenn er sagt, er möchte positive Zeichen senden: Um die Zeichen senden zu können, müsse Religion entpolitisiert, müssen diese Erfahrungen umgewertet werden und die fachliche Arbeit in den Mittelpunkt gestellt werden. Das heißt, auch wenn er zurückweist, dass es um das Politische geht, das mit dem Islam verbunden wird, so bezieht er diesen Aspekt in einer positiven Wendung – als „positive Zeichen" gegenüber der „Mehrheitsgesellschaft" – doch mit ein. Schauen wir nun genauer, wie sich diese Figur in anderen Materialien wiederfindet.

[174] In den Interviews tauchen die Zurechnung der eigenen Person zu einer Minderheit wie auch die Figur der Mehrheitsgesellschaft wiederholt auf.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

6.2.2 Zugehörigkeit umwerten

Erfahrungen der Studierenden, wie die der Performanz, gehen mit der Vermittlung und Versprachlichung einher (siehe Kap. 5.1). Im Studium der Islamischen Theologie wird an diese reflexive Deutung des Islams angeschlossen. Der Islam wird als ein Wissensgebiet verstanden und die Erfahrung der Studierenden als Wissen gedeutet, das sie sich im Vorfeld des Studiums angeeignet haben. In diesem Fall geht es in der Islamischen Theologie für die Studierenden auch um die Erweiterung dieses Wissensbestands, wie ein Teilnehmer einer Gruppendiskussion erzählt:

> „aber ich erhoffe mir nicht unbedingt mein=mein Glauben durch das Theologiestudium aufzufrischen sondern ich versuche einfach diese Fragen (1) besser ausdrücken zu können in einem akademischen Niveau zu Beispiel mein Glauben praktizier ich zu Hause oder ich (1) schau mir (1) oder ich les mir irgendwelche Bücher durch (1) des versuch ich nicht durch das Studium zu erlangen das kann ich auf jeden Fall auch dazu sagen (1) //I: mhm// das Studium verhilft mir dazu (2) eben meinen Glauben besser in Worte zu fassen weil (1) der Glaube der is so komplex da fehlen einem die Worte“ (GD-Bachelor: 76-88, Interviewter Hasan).

Der Student Hasan führt eine Unterscheidung und eine Trennung ein, die das Verhältnis seines Glaubens zum Studium beschreiben. Er unterscheidet zwischen der Absicht, den Glauben „aufzufrischen“, und der Versprachlichung des Glaubens, der mit „diese[n] Fragen“ in Zusammenhang steht, und trennt zwischen einem Glauben, den er zu Hause – also im Privaten – praktiziert, und dem Studium. Dennoch finden sich in Hasans Ausführungen auch Verbindungen zwischen dem Studium und dem Glauben. Die in seinem Glauben aufkommenden Fragen (und nicht die Antworten!) sollen akademisiert werden im Studium, so wie auch der Glaube selbst durch das Studium „besser in Worte“ gefasst werden soll. In einer Schlussformel schreibt Hasan dem Glauben eine spezifische Qualität zu, die die Reflexion notwendig mache: Er sei „so komplex“. Der Interviewte zeichnet so das Bild eines quasi außerhalb seines Selbst liegenden Glaubens, auf den er praktizierend oder aber akademisch zugreifen kann. Gleichwohl erhält der Glauben durch die besondere Qualität, die sich der sprachlichen Fassung zu entziehen droht, ein Eigenleben. Der Bezug des Studiums auf den Glauben ist deshalb mittelbar. Er wird erst über die akademische Versprachlichung und den veränderten, distanzierteren Zugriff auf Glauben hergestellt. Der persönliche Glauben bleibt dabei in seiner Vorstellung unangetastet, weil getrennt und im Privaten, gleichwohl er die Grundlage für eine veränderte Sichtweise darstellt: für die Akademisierung. Dass dieser

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Schritt keineswegs trivial und selbstverständlich ist, wird nicht zuletzt an den Fällen von Abbrechern in der Islamischen Theologie ersichtlich, denen gerade die Akademisierung ihres Glaubens sowie die Umwertung dessen als religiöses Wissen und potenzielles Bildungskapital befremdlich erscheinen und die sie deshalb meiden.[175] Aus ihrer Sicht lässt sich der Anspruch, den Glauben der Veränderung zu entziehen, nicht realisieren.[176]

Die Figur der Umwertung, die oben schon behandelt wurde, kann nach dieser Rekonstruktion präzisiert werden: Persönliche Religiosität soll als religiöses Wissen gedeutet und schließlich in eine Akademisierung überführt werden. Das heißt nicht, dass in dem Studiengang eine eindeutige, gar sprachliche oder textliche Übersetzung stattfindet, sondern vielmehr, dass Anschlüsse zwischen Religiosität und Bildungskapital hergestellt werden. In diesen Übersetzungen nutzen die Akteure also implizite Gemeinsamkeiten, um zwischen differenten Sinnebenen Verbindungen herzustellen. Umwertung ist folglich nicht gleichzusetzen mit einer Übertragung von Religiosität in Bildungskapital, sondern sie ist als partieller Einbezug in die Hervorbringung von Bildungskapital zu verstehen.

Der Einbezug wird zuweilen explizit mit politischen und normativen Ansprüchen verbunden, wie in dem folgenden empirischen Auszug deutlich wird. In einem Seminar, an dem ich ethnographisch protokollieren durfte, war an einem Tag ein Dozent aus einem anderen Fachgebiet zu Gast, der beratend am Aufbau einiger Zentren für Islamische Theologie mitgewirkt hatte. Das Seminar war gut besucht. Thema der Sitzung sollten die formellen Rahmenbedingungen des Islams in Deutschland sein. Nach einem Vorlauf, einer Begrüßung und der Aushandlung des zeitlichen Beginns stellte der Dozent sich vor und fing an, über das Projekt Islamische Theologie in Deutschland zu sprechen.

> Der Dozent stellt nun eine rhetorische Frage: „Warum gibt es dieses Institut?“ Seine Erklärung: Man wollte Religionsunterricht an Schulen und dafür brauchte man Lehrer, die Ausbildung dieser, das mache „man in Deutschland an der Universität“. Das sei der maßgebliche Grund gewesen und es ist eine „gute Entwicklung“, auch das [Studiengang] (er meint wohl den Rahmen der Lehrveranstaltung) sei gut und

[175] Siehe dazu etwa den Fall Ziba in Dreier & Wagner (2021), in dem es um Studienabbruch in der Islamischen Theologie geht. Daran wird auch deutlich, dass die Studierenden im Laufe des Studiums ihren Bezug zu Zugehörigkeit und Glauben ändern (können). Qualitativ-längsschnittliche Daten wären notwendig, um den weiteren Verlauf der anfänglichen Studienmotive genauer zu klären.

[176] Das verdeutlicht, dass beispielsweise die Umwertung von Zugehörigkeit als Bezug auf das Studium im Studienverlauf dynamisch sein kann und für Studienanfänger:innen eine Umgangsform mit ihrem Glauben im Studium darstellen kann.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

sinnvoll, denn es trage zur Integration bei, er betont, „Sie" tragen zur Integration bei und sagt, mit dem Finger auf die Runde deutend: „Sie sind die Zukunft des integrierten Islams in Deutschland". (Ethnographisches Protokoll, Standort 3).

In der Antwort des Dozenten auf seine Frage entfaltet er eine Logik: Lehrer ausbilden, das gehe in „Deutschland an der Universität". Durch die Betonung dieser nationalen Spezifik nimmt der Dozent einen selbstkritischen Blick ein, was jedoch nur bei jenen nicht als Angriff gewertet werden kann, die von innen gucken. Die Zuhörer:innen können genauso als Außenstehende wie auch als Zugehörige definiert sein, so dass das genaue Verhältnis von innen und außen hier dennoch diffus ist. In der Interaktionssequenz gibt es nur Deutschland und „Sie" – womit die Zuhörer:innen gemeint sind.[177] Dass es hier zwei Seiten gibt, wird im Weiteren deutlich, wenn der Dozent den Wert der „Integration" aufruft und eine starke Wertung vornimmt. Er bekennt sich eindeutig zu dem neuen Projekt und zu dem abstrakten gesellschaftspolitischen Wert, den er damit verbindet, der „Integration". Mit der direkten Ansprache und der verstärkenden Geste gibt der Dozent den Studierenden einen expliziten Auftrag mit, bevor er zum Thema der Sitzung kommt, das sich mit formellen und verwaltungstechnischen Fragen des Islams in Deutschland beschäftigt. Er eröffnet damit keinen Spielraum für andere Deutungen des Studiengangs, sondern vereindeutigt die Aufgabe des Studiengangs, die er sogleich auf die Studierenden überträgt. Deren Auftrag ist es, eine hier implizit als desintegriert verstandene Religion in einen nationalen Rahmen einzufügen.[178] Der Dozent sieht in den Studierenden potenzielle Integrationsagenten und schreibt ihnen den kollektiven politischen Auftrag zu: Ihre Religion soll durch ein von anderen gestaltetes Studium und Ziel nutzbar gemacht werden.

In der hier beobachteten Interaktion bezieht sich der Lehrende auf eine umgekehrte Figur religiöser Mission: Die islamisch-theologischen Missionare werden auf eine Reise geschickt, auf der sie den anderen nicht ihre Religion bringen sollen, sondern die Religion so verändern sollen, dass sie „integriert" werden kann. Religion soll migrationspolitisch funktionalisiert werden und wird gleichsam zu einem Platzhalter für alles, was bislang nicht integrierbar ist. Das kann Migration, Sprache, Kultur oder auch die Gläubigen meinen. Dass diese Funktionalisierung

177 Und die beobachtende Ethnographin, die sich in dem Auszug selbst nicht explizit nennt.

178 Die Eindeutigkeit, mit der der Dozent in diesem Ausschnitt den Studierenden einen Auftrag erteilt, spitzt ein Motiv in Diskursen zum Islam zu, das bereits vor der Etablierung relevant war. Darin spiegelt sich bereits, wie stark Muslime zu einer Einwanderergruppe definiert werden, die es zu integrieren gilt. Die Logik ist in der Literatur plausibel nachgezeichnet worden (Spielhaus 2006).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

kritisch gesehen werden kann, wurde bereits in den Analysen zum Projekt Islamische Theologie gezeigt (vgl. Schönfeld 2014). Darüber hinaus ist jedoch zentral, dass die Religiosität der Studierenden als etwas verstanden wird, das einer – in diesen Fall – politischen *Umwertung* unterzogen werden soll. Deren Ziel der Integration ist zwar klar, man ist jedoch auf die Studierenden als Mitproduzenten angewiesen. In diesem Sinne kann man hier sehr deutlich ein Ideal feststellen, das durch den Dozenten gegenüber den Studierenden formuliert wird. Spezifisch an dieser Umwertung ist zweierlei: zum einen die politische Fassung des Studiengangs als Motor der „Integration" und damit dessen Nutzbarmachung für gesellschaftspolitische Zwecke; zum anderen die erneute Gebundenheit dieser Nutzbarmachung an Akteure – diejenigen, die hier als Muslime adressiert werden, werden als Produzenten der Umwertung beauftragt. Sie sollen ihren eigenen Glauben als authentische Grundlage zur Verfügung stellen.

Neben der politischen Komponente geht es bei den Anschlüssen, die in der Islamischen Theologie zwischen den unterschiedlichen Institutionalisierungen von den Akteuren hergestellt werden, um eine Umwertung der Erfahrungen biographischer Islamizität in religiöses Wissen und damit potenziell in Bildungskapital. Voraussetzung für die Umwertung ist, dass Erfahrungen mit dem Islam als religiöses Wissen gedeutet werden.

Der Student Enes beispielsweise schließt mit seinen biographischen Erfahrungen der *Renormierung* (Kap. 5.4), die er allerdings nicht selbst gemacht hat, sondern bei anderen miterlebt hat, an den Studiengang an. Er hatte in der Schule beobachtet, dass manche Mitschüler aus ähnlich religiösen Elternhäusern wie seinem eigenen Teil der islamistischen Szene wurden („eine Gruppe […] die das so ernst genommen hatte dass sie sich auf radikalem Fuß versucht hat zu bewegen", BI-Enes: 78-80), andere aber ein „ganz normales Leben" begannen. Seine Frage, wie solche Unterschiede und Abweichungen zustande kommen, motiviert ihn für das Theologiestudium. Ähnlich wie Hasan ist es auch Enes wichtig, sich auf akademischem Wege mit Religion auseinandersetzen zu können.[179] Basierend auf der Erfahrung der Radikalisierung seiner Mitschüler sagt er:

> „dann hab ich mich beschlossen in die Theologie einzusteigen […] um=auf versuchen aus akademischer Perspektive die Religion aufzufassen und zu sehen was für ne ja was für nen Effekt des eigentlich bei den Menschen hat vor allem bei Jugendlichen und (2) so hat eigentlich alles angefangen" (BI-Enes: 88-96).

[179] Anders als Hasan spricht Enes von Religion und nicht von Glauben.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Enes will den „Effekt“ von Religion auf den Menschen beziehungsweise die Jugendlichen verstehen. Die Umwertung findet sich hier folglich zunächst einmal nicht in einer Umwertungsarbeit an „dem“ Islam, doch aber in der impliziten Hoffnung, durch ein akademisches Verständnis biographisch gemachte Erfahrungen besser einordnen zu können. Von der Theologie erhofft er sich sozialpsychologische Erklärungen und einen anderen Blick auf Religion. Diesen verbindet er an dieser Stelle nicht mit Neubewertungen, sondern zunächst mit einer Erklärung für seine Erfahrungen. Neben der Studienentscheidung stützt sich Enes auch in der Begründung seines Berufsziels auf sein Erfahrungswissen:

> „und dann war des so ne schwere Entscheidung sozusagen will ich jetzt eigentlich in die maschinelle Entwicklung oder will ich eigentlich in die sozio-religiöse Entwicklung einsteigen sowohl für meinen Beruf als auch irgendwie dann für die Zukunft des Landes damit da da will man ja dann natürlich auch etwas tun (holt tief Luft, 1) ja:: und am Ende hab ich mich dann doch für das Religiöse entschieden“ (BI-Enes: 60-68).

Enes möchte die „sozio-religiöse Entwicklung […] für die Zukunft des Landes“ voranbringen und befördern. Er überführt damit seine Erfahrung, dass sich manche Mitschüler radikalisiert haben, in einen Auftrag, mit dem er sich identifiziert. Unterschiedliche Bereiche, die in einem Land entwickelt werden müssten, setzt er gepaart mit einem Fortschrittsdenken gleich: die „sozio-religiöse“ und die „maschinelle Entwicklung“. Beides scheint auf ein Ziel hinauszulaufen, das der „Zukunft des Landes“ zuträglich ist. Diese Ziele benennt er nicht. Vor dem Hintergrund seiner Erfahrung scheint es jedoch bei der „sozio-religiöse[n] Entwicklung“ um Radikalisierungsprävention zu gehen. Die Entscheidung zwischen den Entwicklungsfeldern läuft allerdings nicht allein auf ein bestimmtes Berufsprofil hinaus, sondern er sieht sie auch mit einem idealistischen Wert der nationalen Zukunftsgestaltung verbunden. Hieran zeigt sich, dass er die Erfahrungen, die er gemacht hat, als religiöses Wissen nutzbar machen möchte. Das Studium dient dazu, dass dieses Wissen bearbeitet und in Bildungskapital umgewertet werden kann, um so zur Entwicklung beizutragen, mit der bestimmte, von ihm selbst beobachtete Radikalisierungseffekte von Religion verhindert werden. Während im oben ausgeführten Beispiel die Politisierung vermieden und dann positiv gewendet werden soll, findet sich diese Aufwertung der Erfahrungen bei Enes sehr explizit. Er macht sie zu seinem eigenen Auftrag, auf ihnen baut er seine Bildungsansprüche auf und er will so die Entwicklung des Landes befördern.

Die Umwertung und Neubewertung biographischer Erfahrungen kann auch bedeuten, dass Erfahrungen, die von den Erzähler:innen

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

negativ oder diskriminierend empfunden wurden, allein dadurch aufgewertet werden, dass sie an das Studium angeschlossen werden können. So kann beispielsweise die Erfahrung der Muslimisierung mit der Absicht verbunden werden, sich im Laufe des Studiums mit antimuslimischem Rassismus zu beschäftigen. Hier fließt die persönliche Diskriminierungserfahrung in eine Akademisierung ein, für die die Islamische Theologie den Rahmen bildet. Das geschieht gerade, weil ein Anschluss an studentische Vorerfahrungen von Seiten der Studierenden möglich gemacht wird, aber auch weil die Ansprache der Studierenden durch die Institute und die Kultur des Stigma-Managements innerhalb des Fachs diese Anschlüsse eröffnen.[180]

Die Attraktivität der so erreichten Aufwertung individueller negativer Erfahrungen findet sich in spezifischer Form auch bei Studentinnen. Diese Studentinnen wollten eigentlich einen Lehramtsstudiengang absolvieren, haben sich aber wegen der unsicheren rechtlichen Lage in der sog. Kopftuchfrage gegen den zuweilen lang gehegten Studienwunsch entschieden. Dass religiöses Wissen in der Islamischen Theologie in dem Studiengang umgewertet und potenziell zu Bildungskapital werden kann, stellt insofern auch eine Aufwertung gegenüber anderen Studiengängen dar. Die Widersprüchlichkeit zwischen dem politischen Anspruch egalitärer Geschlechterverhältnisse und einer Diskriminierung, die exklusiv Frauen trifft, ist vergleichbar mit dem, was Iman Attia genereller im Kontext der Diskussionen um Frauen im Islam in Deutschland feststellt:

> „Mit Hinweis auf das egalitäre Geschlechterverhältnis in der BRD werden muslimische Frauen in diesen Fällen nicht durch den Islam, sondern durch deutsche Politik daran gehindert, ihren Beruf und ihre Arbeitsstelle selbst zu wählen und sich ökonomisch abzusichern" (Attia 2015: 194).

Ihr Hijab, der den Studentinnen in anderen Studiengängen Nachteile bringt, führt jedoch in der Islamischen Theologie nicht zu Benachteiligung, sondern kann gegenüber den Kommiliton:innen als Ausweis des Glaubens oder auch des religiösen Wissens dienen in dem Sinne, dass die Person weiß, was für Regeln im Islam gelten. Es ist deswegen davon auszugehen, dass in den Bachelor- und Masterstudiengängen in der Isla-

[180] Erving Goffman (1998) hat herausgearbeitet, wie Stigmatisierungen mit Arbeiten am Selbst- und Fremdbild einhergehen. Die negative Kategorisierung durch andere über Stigmata spielt insofern unter den Studierenden der Islamischen Theologie eine Rolle, als sie sich in einigen Fällen in der Form einer extensiven Bearbeitung der Frage ausdrückt, wer man ist, oder auch durch die Meidung von Räumen (etwa nicht-islamisch-theologischen Studiengängen), in denen man erneut stigmatisiert werden könnte.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

mischen Theologie Studentinnen, die ein Hijab tragen, überrepräsentiert sind, da die Studiengänge oft als Alternative zu der eigentlichen Präferenz Lehramt angewählt werden. Die Interviewte Zeynep beispielsweise bezeichnet ein Lehramtsstudium als ihren lang gehegten Traum, den sie wegen der unklaren Perspektive, als Frau mit Hijab unterrichten zu können, und der Gewissheit, den Hijab im Unterricht nicht ablegen zu können, aufgegeben hat: „weil ich mir das einfach nich (3) vorstellen kann (1) das da in der Schule so abzulegen ich glaub diesen Schritt könnt ich einfach nicht wagen" (BI-Zeynep: 340-343). Diese Besonderheit der islamisch-theologischen Studiengänge ist ein Beispiel für eine weitere Anschlussstelle religiöser Praktiken, die gegenüber den Vorerfahrungen, aber auch – und das ist relevant für die Umwertungsarbeit – prospektiven Erfahrungen in anderen Sinnprovinzen umgewertet werden.[181] Der Hijab, der ihnen in anderen Studiengängen und in der Schule zuweilen zum Nachteil gereicht und Zeichen einer problematischen Religion war, wird im islamisch-theologischen Studium aufgewertet. Es zeigt aber auch, dass über die Logik der Umwertung geschlechtsspezifische Erfahrungen und Praktiken im Besonderen prozessiert werden.[182]

6.2.3 Umwertung in der Studienpraxis

Die Verbindung von Bildung und Wissen um den Islam sowie der Vorerfahrungen kommt in den Seminaren wesentlich impliziter zum Tragen als bei den Studierenden selbst, besonders in den ersten Semestern. Das Protokoll eines Seminars, um das es im Folgenden geht, gibt einen Einblick in die Lehr- und Lernpraxis in einem Masterstudiengang in dem Fach und zeigt, inwiefern Umwertungsarbeit auch in den Interaktionen relevant ist:

> Als ich zu dem Raum komme, sind schon einige Studierende da, jedoch noch kein Dozent. Der Raum ist fast voll. Ich gehe nochmal kurz raus und warte vor der Tür. Als der Dozent kommt, bitte ich ihn erstmal um Erlaubnis, an dem Seminar teilnehmen zu dürfen. Er wirkt auf mich professionell, wohl weil er einen Anzug trägt und eine Aktentasche dabeihat, lässt sich von meiner Anfrage nicht irritieren und zögert auch nicht eine Sekunde, um mich reinzubitten. […] Wir betreten den Raum. An der Fensterfront sitzen alle männlichen Studenten, gegenüber und hinten die Frauen. Ich setze mich zu den Frauen, wo noch ein Platz frei ist. Der Raum ist

[181] Wagner (2019) versteht in diesem Sinne die Islamische Theologie als dritten Raum: Darin zeigt sich jedoch auch eine Ambivalenz, da es sich – wollen die Studierenden wieder in anderen Räumen wirksam werden – um einen Raum handelt, der sie nur temporär von gesellschaftlichen Verhältnissen entlastet.

[182] Dies entspricht dem hohen Frauenanteil in dem Fach (Dreier & Wagner 2020: 21).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

klein und die Tischanordnung macht ihn noch enger. Nachdem er die Studenten begrüßt hat, spricht er die Tasmiya auf Deutsch („Der Friede, der Segen und die Barmherzigkeit Gottes sei mit Ihnen allen") und beginnt. Zunächst spricht er vom klassischen Islam, der aktuell Thema sei, und dass sie sich ja für die juristischen Elemente hieran interessieren. […] Die Anwendung des islamischen Rechts von heute beruhe auf den Anwendungen, wie sie im elften Jahrhundert eingeübt worden seien. Es geht um den Begriff der Säkularität. (Auszug Beobachtungsprotokoll, Standort 1, Master).

Die Seminarsitzung nimmt nach einer Vielzahl an sprachlichen Eröffnungen (Begrüßung, Glaubensformel, inhaltliche Einführung) ihren Lauf und die Ankündigung des Lerninhalts ist der Auftakt dazu. An der sprachlichen Begrüßung fällt auf, dass dem Seminarinhalt die *Tasmiya* vorausgeschickt wird. Es handelt sich um die koranische Anrufungsformel, der Dozent spricht sie auf Deutsch.[183] Dass die *Tasmiya* genau und wörtlich wiedergegeben wird, die restlichen Begrüßungsworte des Dozenten allerdings nicht erwähnt werden, spiegelt die Irritation der Forscherin gegenüber einem als üblich angenommenen Seminarablauf in der Universität wider, potenziell auch eine mangelnde Kenntnis islamisch-theologischer oder generell theologischer Seminarabläufe.[184] Die Sequenz lässt zunächst zwei Deutungen zu: Entweder wird die Eröffnungssequenz des Korans dem weiteren Ablauf vorausgeschickt oder aber die Glaubensformel ist bereits als Teil des Lehrinhalts etabliert. Die *Tasmiya* erscheint dreifach als bedeutsamer Marker: für die Protokollantin (detaillierte Notiz), in ihrer Interpretation (Auffälligkeit durch Kontrast im Vergleich mit anderen Seminaren) und dafür, ob etwas und, wenn ja, was mit der Glaubensformel markiert wird.[185] Mit dem zusätzlichen Aussprechen der Glaubensformel bedient sich der Dozent eines pluralen Zugriffs in der Eröffnung des Seminars und rekurriert auf

183 Dies ist erwähnenswert, da er sie auch auf Arabisch vortragen könnte, wäre doch in der Islamischen Theologie davon auszugehen, dass sie auch in der Originalsprache für alle Studierenden verständlich wäre.

184 So beschreibt der katholische Theologe Hans Waldenfels (2011) seine Erfahrung aus dem Jahr 1977: In seinen Seminaren baten die Studierenden um die Möglichkeit, zu Beginn des Seminars zu beten.

185 Kritisch könnte man hier anmerken, dass diese nur auffällt, weil sie anders ist, und dass in der Interpretation das Othering jener Praktiken einfließt, die in der Universität und auch gesellschaftlich unterrepräsentiert sind. Jedoch gibt die Universität einen normativen und formativen Rahmen für die Lern- und Lehrpraxis vor. Dies wird an Grenzziehungen deutlich, aktuell vor allem politischen Grenzziehungen etwa gegenüber Lehrpersonen rechtspopulistischer Parteien (wie etwa im Fall Bernd Lucke). Hier wird diskutiert, ob ihre normative Position mit dem öffentlichen Amt als Universitätslehrer vereinbar ist. Die Frage also, inwiefern zwischen normativen und fachlichen Positionen unterschieden wird, ist Teil des Umgangs mit Wissen in der Universität.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

die religiöse Sphäre.[186] Das deutet darauf hin, dass er einen Anschluss an religiöses Vorwissen vollzieht und diesen in der Begrüßung weiterführt. Er bezieht sich dabei auf ein gemeinsames religiöses oder auch kulturelles Wissen unter den Anwesenden – auf ihr Verständnis der auf Deutsch vorgetragenen *Tasmiya*.[187] Es wird so eine symbolische Unterscheidung zwischen den Begrüßungen und der darauffolgenden Lehr-Lern-Interaktion vollzogen. Die Unterscheidung zwischen Lehrstoff und symbolisch-rituellem Rahmen zeigt sich auch in einer weiteren Szene im selben Seminar, als der Dozent nach der Ursache für ein elektronisches Geräusch sucht, das ihn zu stören scheint.

> „Das Piepsen kehrt zurück. Der Dozent fragt, was das ist, und steht auf. Er sagt, das Piepsen mache ihn aggressiv. Er läuft zu der Fensterseite. Alle sind sich einig, dass das der Beamer sein muss. Der Dozent lacht über sich selbst im Anschluss an seine Aggression: „Überhaupt keine religiösen Tugenden heute bei mir". Alle lachen. Ein Student steht eifrig auf und geht zu dem Steuerboard. Der Dozent setzt sich und der Student drückt einen Knopf, das Piepsen verschwindet. Wieder wird ein Absatz aus dem Text vorgelesen, in dem es um die Nachfolge des Propheten geht und um die Frage, anhand welcher Kriterien ein rechtliches Urteil entscheidbar sei. Eine Studentin hinten flüstert währenddessen. Der Dozent: „Bsch". Nachdem der Absatz vorgelesen ist, äußert sich der Dozent: „Das ist ein phänomenales Säkularitätsmoment". Die islamische Rechtsgeschichte habe dieses Moment übernommen und das sinnlich Wahrnehmbare in ihr Zentrum gerückt. Das heißt, nicht die Frömmigkeit eines Angeklagten kann ausschlaggebend sein, denn über diese kann nur Gott entscheiden. Stattdessen seien Urteilssprüche nur über sinnlich wahrnehmbare Kriterien möglich" (Auszug Ethnographisches Protokoll, Standort 1, Seminar Master).

Der Ablauf des Seminars wird durch ein Geräusch gestört, das den Dozenten dazu bewegt, tätig zu werden und seine Gefühle zu äußern, die er als aggressiv beschreibt. Er wechselt in der Situation von der Kommunikation über den Seminarinhalt zur Alltagskommunikation, dem Sinnbereich, dem das Geräusch zugeordnet wird. Dies legitimiert nun, dass er aus seiner professionellen Rolle fällt. Als das Problem gelöst ist, kehrt er jedoch nicht in den ursprünglichen Interaktionsrahmen zurück, sondern kommentiert seine affektive Reaktion mit einem Hinweis auf religiöse Tugenden, die diesem Affekt widersprächen. Der Dozent nimmt hier auf andere Sinnprovinzen Bezug als auf die Universität. Er wechselt in den Modus der moralisch-religiösen Kommunikation. Dies wird durch die Studierenden verstanden, und zwar nicht nur insofern, dass es ihm an

---

186 Es kann damit auch sein, dass er seine eigene Zugehörigkeit herausstellt und/oder Autorität gegenüber den Studierenden herstellt.

187 Es ließe sich insofern auch argumentieren, dass es sich hierbei um eine kulturelle Geste handelt. Zur Unterscheidung von Kultur und Religion siehe Krech (2014: 151ff.), zu Kultur und Islam siehe etwa Krämer (2019: 184).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

der Stelle um religiöse Tugenden (mit Subjektbezug) geht, sondern auch dass er durch die affektive Reaktion aus seiner Rolle als Dozent fällt. Die religiösen Tugenden sollen die alltagsweltliche Kommunikation in der Interaktion zähmen. Sie bilden einen *fachkulturellen* Bezugspunkt, aber *keinen fachlichen* Bezugspunkt in der Interaktion zwischen dem Dozenten und den Studierenden, da er nun nicht mehr auf den Inhalt des Seminars rekurriert. Indem er religiöses Wissen als Teil der Fachkultur aufruft, wird es dennoch in das islamisch-theologische Studium einbezogen. Dies lässt den Schluss zu, dass zwar auf einen gemeinsamen Erfahrungshintergrund und religiöses Wissen Bezug genommen wird, d. h. auf lebensweltliche Gemeinsamkeiten, religiöses Wissen jedoch nicht an die Fachinhalte selbst angebunden wird. Es bildet den Rahmen des akademischen Austauschs. Vor dem Hintergrund der bisherigen Analyse zur Umwertung scheint somit das religiöse Wissen dort aufgerufen zu werden, wo es entweder als Teil des fachlichen Wissens einbezogen werden kann (Erfahrungen der Radikalisierung und die „Islamisierung" der „Jugendlichen"), als fachkultureller Rahmen des Fachs dient oder aber zur Funktionalisierung von Werten genutzt werden kann, die der Islamischen Theologie als Auftrag zugewiesen werden.

6.2.4 Die Figur der Umwertung

Wie im Vorangegangenen gezeigt wurde, liegt der Umwertungsprozess in der Islamischen Theologie darin, Erfahrung in religiöses Vorwissen zu übersetzen, um es an die Lehre, an die Lehrinhalte, an Interaktionen oder Wissensformen anzuschließen. Die Umwertungen werden dabei mit unterschiedlichen Agenden verknüpft. Sie können auf eine gesellschaftspolitische Dimension hinauslaufen, wie in dem Beispiel des Dozenten, der die Studierenden auf Integrationsmission schickt, oder auch im Fall von Enes, der an der „sozio-religiösen Entwicklung" des Landes mitarbeiten will. Oder aber sie können auf eine bildungsbezogene Umwertung hinauslaufen, wenn die Diskriminierung einer Glaubenspraxis, nämlich des Tragens des Kopftuchs, in der Islamischen Theologie umgekehrt wird. Gemeinsam ist den Agenden, dass Abwertungen des Islams symbolisch bearbeitet werden. Die Abwertungen sind Erfahrungen, die die Akteure selbst als kollektive Erfahrungen begreifen. Die Fassung und daran anschließende Umwertung religiösen Wissens in akademisches Wissen oder sogar in Bildungskapital ist eine Umgangs- und Bearbeitungsweise in der Islamischen Theologie mit diesen Erfahrungen. In der Figur der Umwertung finden sich zwei Varianten: zum einen überhaupt

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

die Anerkennung religiösen Wissens, zum anderen eine Umwertung in Bildungskapital. Eine gezielt positive Definition des Wissens um den Islam wird von den Interaktionsbeteiligten explizit vertreten und somit als selbstverständliches Wissen darüber verstanden, was Ziel der Islamischen Theologie ist. Umwertung bedeutet in diesem Sinne, an der Entstigmatisierung der Assoziation mit dem Islam zu arbeiten. Das Wissen, das vor der theologischen Beschäftigung mit dem Islam als Wissen aufgefasst wird, wird entweder als Wissen verfügbar gemacht oder als Nicht-Wissen markiert. Deswegen habe ich oben argumentiert, dass die Erfahrungen als partielles Vorwissen in das Fach miteinbezogen werden. Die (potenzielle) Umwertung in Bildungskapital halte ich dahingegen für eine latente Wirkung in dem Fach. Darin ist die Schwierigkeit enthalten, in den Anschlüssen und Verbindungen zwischen religiösem Wissen und Bildungskapital zunächst etwas verfügbar zu machen, das eher (soziale) Erfahrungen anzeigt und insofern diffus sein kann (vgl. die Figur der Differenzierung, die dieses Problem bearbeitet). Außerdem unterscheiden sich die beiden Wirkungsweisen darin, auf welchen institutionellen Ebenen auf sie von den Fachbeteiligten rekurriert wird. Dies wird am zuletzt rekonstruierten Seminarauszug deutlich: Der Dozent behandelt lebensweltliches Wissen um islamische Tugenden als fachkulturelles Wissen, verbindet dieses jedoch nicht explizit mit dem Fachwissen und damit potenziell Bildungskapital. Das religiös-kulturelle Wissen, auf das er hier rekurriert, wird damit symbolisch an der Universität aufgewertet, muss jedoch als kollektives Wissen anerkannt und damit verändert werden, um es für die Formation von Bildungskapital verfügbar zu machen. Es wird von einer persönlichen Erfahrung und kollektivem Wissen zu akademisch anerkanntem Wissen umgewertet, indem Lehrende darauf affirmativ Bezug nehmen. Die Arbeit an Umwertung stellt einen zentralen Modus in dem Fach dar, der letztlich eine Übersetzung zwischen angrenzenden Sphären des Fachs ermöglicht. Die symbolische Übersetzung (vgl. Renn 2006: 11ff.) als Arbeit an der Grenzziehung zwischen Erfahrung, religiösem Wissen und Bildungskapital verbindet die Anliegen der Studierenden und der Institute. Die Grenzziehung verläuft zwischen Erfahrungswissen und dem fachlichen Wissen, nicht zwischen zwei gesellschaftlichen Sphären.

6.3 Relativierung

In der Figur der Relativierung identitätsbezogener Verortungen, die ich als Nächstes darlege, zeigt sich, dass Studierende das Studium als

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Möglichkeitsraum erschließen, identitätsbezogene Fragen zu bearbeiten. Ich zeige, dass dies eine Konstellation zwischen Bildungssubjekt und Bildungsinstitution darstellt, die spezifisch für das Fach ist, weil dieser Möglichkeitsraum erstens zuvor nicht erfahren wurde (deswegen entlastet er zuweilen von Leidensdruck) und das Fach zweitens an eine *religionsbezogene* Identitätsarbeit anschließt. Insofern wird in dieser Form der Prozessierung auch ein spezifischer Religionsbezug zu dem Studium hergestellt, der Religion mit Identität verknüpft, wenn nicht sogar gleichsetzt (vgl. Malik 2013). Das Zusammenkommen von Identitätsfragen und einem akademischen Raum, der religiös assoziiert und genutzt wird, ermöglicht die Bearbeitung von Identitätsfragen, wird aber in dem Fach auch mit Praktiken der Relativierung von Identität verbunden. Die Relativierung identitärer Verortung als zentrale Form der Prozessierung schließt an biographische Erfahrungen der Studierenden an, die ich im letzten Kapitel als Identifizierung und Identifikation bezeichnet habe (vgl. Kap. 5). Bei beiden Formen biographischer Islamizität handelte es sich um Erfahrungen der Sichtbarwerdung oder Sichtbarmachung als Muslim:in, wobei es an dieser Stelle speziell um jene Erfahrungen geht, die in der Bearbeitung der eigenen Identität münden. Mit Verweis auf insbesondere Meads Beiträge zum Pragmatismus lässt sich Identität als Arbeit an Selbstverhältnissen begreifen, die über die Auseinandersetzung mit den anderen (vgl. etwa Mead 1973: 222), aber auch mit den äußeren Dingen, Erfahrungsräumen und Ereignissen entstehen. Das Fach wird zu dieser Auseinandersetzung genutzt, jedoch zeigt sich in den Aushandlungen zwischen den Fachbeteiligten um die Relevanz von Identitätsfragen, dass sie sogleich relativiert werden. Zugespitzt formuliert: Das Studium der Islamischen Theologie wird zur Bearbeitung der Identität funktionalisiert. Hierbei handelt es sich zwar nicht um ein Spezifikum des Fachs.[188] Spezifisch für das Fach ist jedoch, *welche* biographischen Erfahrungen über Identitätsarbeit bearbeitet werden.

6.3.1 Identitätsfragen

Die Erklärung für die Relevanz biographischer Erfahrungen in dem Studiengang erschöpft sich nicht in der Erhebungsmethode. In den biographischen Erzählungen wird vielmehr sichtbar, dass die Studierenden das Studium mit einem begrenzten Repertoire an Sinnwelten verknüpfen. In der nun zu rekonstruierenden Prozessierung sind es biographische

[188] Oevermann (2005: 17) etwa versteht generell Studieren als Habitusformation.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Erfahrungen, die identitär aufgeladen sind und die an das Studium angeschlossen werden. Die Institute stellen somit aber auch eine Binnenstruktur bereit, die von den Studierenden zur Bearbeitung jener Identitätsfragen genutzt wird, über Netzwerke, Kontakte in Studentenwohnheimen, aber auch Schlüsselfiguren, die im Studium auftreten. Auch das Verständnis der Islamischen Theologie als islamischer Raum und damit als Raum, der eine umgekehrte Mehrheits-Minderheits-Ordnung aufweist gegenüber den meisten anderen Bildungsräumen in den studentischen Biographien, eröffnet die Möglichkeit, Identitätsfragen zu bearbeiten. Ein interviewter Experte etwa versteht die hohe Relevanz von Identitätsfragen für Studierende als Besonderheit des Fachs.

> „was ich feststelle ist […] dass die Identität irgendwie doch oder die eigenen das eigene Ich die eigenen Wünsche und eh weil auch wir auch viele Frauen haben die auch sozusagen als=als Produkt der Individualisierung ob weiß nicht aus=aus [deutsche Stadt hunderte Kilometer entfernt] kommen und dann jetzt hier ne eigene Bude haben in [Universitätsstadt 3] wo ich das Gefühl habe dass erst im Studium (1) die Identität sich entwickelt auch zu sagen wer bin ich was möcht ich eigentlich" (EG-Eldem, 34-44).

Der Dozent beschreibt anhand des Beispiels von Studentinnen, die weit weg vom eigenen Elternhaus in eine eigene Wohnung ziehen, letztlich biographische Ablösungsprozesse, die die Studierenden vollziehen. Das Beispiel versieht er mit sozialwissenschaftlichen Begrifflichkeiten, wie Individualisierung und Identität und liefert für die von ihm beschriebenen Prozesse Erklärungen. Das Studium geht aus seiner Sicht mit der Entwicklung einer eigenen „Identität" einher, da die Studierenden sich mit Fragen wie der nach den eigenen Präferenzen und dem Selbst beschäftigen („wer bin ich was möcht ich"). Den Grund dafür sieht er auch darin, dass der Anteil der weiblichen Studierenden hoch ist. Herr Eldem macht damit, scheint er doch anfangs allgemein über Studierende zu sprechen, nicht nur Prozesse zur Herstellung von Autonomie, sondern auch die Bearbeitung und Konstitution der eigenen Identität zu einem Phänomen, das die Frauen stärker betrifft. Für diese Entwicklungen bildet das Studium allerdings nur den Rahmen: Nicht das Studium selbst führt zum Entwicklungsschub, sondern vielmehr die Zeit des Studiums und die Rahmenbedingungen – wie der Auszug aus dem Elternhaus –, die mit ihm einhergehen. Unklar ist dabei, ob der Dozent seine sozialwissenschaftliche Diagnose auf die Individualisierung der Gesellschaft (Akademisierung der Frauen als Produkt der Individualisierung) oder allein bestimmter Milieus (Akademisierung der Frauen aus traditionsgebundenen Familien als Produkt der Individualisierung) oder Strukturen bezieht, denen die Frauen im Besonderen ausgesetzt sind. Seine

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Beschreibung der Individualisierung setzt allerdings die Studierenden und insbesondere die Studentinnen in seinem Fach von einer anderen – nicht explizit genannten – Gruppe ab, wenn er betont, dass sich bei ihnen „erst im Studium" die eigene Identität entwickle. Von daher lässt sich hier schlussfolgern, dass er die Ablösung aus dem Elternhaus und Autonomieprozesse als Spezifikum der von ihm unterrichteten Studierenden ansieht. Bleibt also die Reichweite der Entwicklung und der Gruppe, über die er spricht, eher implizit, so ist die Verbindung zwischen dem Identitätskonzept und der Individualisierung, die er zeichnet, expliziter. Sein Identitätskonzept speist sich aus einem modernisierungstheoretischen Verständnis von Identität als etwas, was das Selbst sich durch Selbstbefragung, Suche und Wahl, kurzum: individuelle Entscheidungen schafft.[189] Islamische Theologie erscheint damit als pädagogischer Rahmen adoleszenter Ablösungsprozesse, jedoch scheint es dafür keine fachlichen, sondern nur strukturelle Gründe zu geben, etwa da die Hochschule vom Elternhaus entfernt liegt, da die Individualisierung Frauen an die Universität bringt. In dem Fach werden Identitätsfragen also aus Sicht des Dozenten deswegen behandelt, weil es ein Milieu anspricht, in dem die hier als normal und universell angenommenen Entwicklungsprozesse des Individuums nachgeholt werden.

Besonders deutlich wird die Relevanz von Identitätsfragen bei den Studierenden, deren Identifizierung als Muslim:in tendenziell stigmatisierend erlebt wurde. Bei ihnen findet sich der zuweilen explizite Anspruch, die eigene Identität in ihrer bisherigen Form durch und in dem Studium zu hinterfragen. Im Sinne Erving Goffmans liegt der Anschluss zwischen den Praktiken des Studiums und den biographischen Erfahrungen bei ihnen in der Bearbeitung „beschädigter" Identität (Goffman 1998).[190] Im islamisch-theologischen Studium eröffnet sich ein Raum für diese Fragen, da es sich von den bisherigen Bildungsräumen in seinem Mehr- und Minderheitenverhältnis unterscheidet. Es werden Fragen dazu verhandelt, wer man ist – häufig auch im Gefüge der anderen oder

189 Der Interviewte bedient sich hier soziologischer Begriffe, die stark an Modernisierungstheorien wie etwa von Ulrich Beck zur Individualisierung und den Auswirkungen auf die Identität erinnern, durch die die Einzelnen „determinierenden institutionellen Lagen […] mindestens *auch Konsequenzen der von ihm selbst getroffenen Entscheidungen*" ausgesetzt werden (Beck 2020: 218; Hervorh. im Orig.).

190 Goffman unterscheidet zwischen sozialer und persönlicher Identität, wobei Identität dann beschädigt ist, wenn Personen sozial stigmatisiert sind und anhand von „Stigmasymbolen" für andere identifizierbar werden. Personen, die ein Stigma haben, besitzen einen ähnlichen „moralischen" Werdegang, also ähnliche Erfahrungen der Sozialisation und Anpassung an den Blick aus Sicht des „Normalen" (Goffman 1998: 45).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

unter den Vorzeichen eines muslimischen Selbstverständnisses. Dabei werden mitunter die Dozenten adressiert oder unter den Studierenden Diskussionen geführt, beispielsweise in Lehrveranstaltungen oder Beratungssituationen. Das jeweilige Institut stellt damit – gar nicht unbedingt gezielt – einen Raum dar, in dem die eigene Identität thematisiert werden kann. Die Studentin Lale beispielsweise sagt, dass ihr das Studium in ihrer „Charakterentwicklung" (BI-Lale: 389) geholfen habe. Anders als in der Schule, wo sie Diskriminierungserfahrungen gemacht habe, biete ihr nun die Universität die Möglichkeit einer solchen Entwicklung:

> „es war für mich auch so en Entkommen (1) aus diesen also es=i- es ist leider so weil ich ja diese Erfahrungen mit meinem Jahrgang //mhm// gemacht habe dass ich dann aus einem aus einem nicht-muslimischen aus einer nicht-muslimischen //mhm// Umgebung in eine muslimische Umgebung flüchten wollte und das war [Universitätsstadt 3] war für mich wie en @Schlaraffenland@ //mhm// also ich war wirklich nur unter Muslimen in diesem Studiengang (auch) und das hat sich so gut angefühlt ich hab mich total frei gefühlt keiner hat mich verurteilt für das was ich gemacht hab" (BI-Lale: 346-355).

Lale hebt hervor, dass die Bewertungen durch relevante Andere im Studium einen Kontrast zu ihrem vorherigen Umfeld darstellen. Während sie in der Schule als Expertin für den Islam angesprochen wurde und als vermeintlich gläubige Muslima von Peeraktivitäten ausgeschlossen wurde – hier spielt sie darauf als „Erfahrungen mit meinem Jahrgang" an –, empfindet sie es als „Schlaraffenland", im Studium nun nicht mehr erklären zu müssen, dass sie Muslimin ist, oder dafür negativ bewertet zu werden („verurteilt"). Das Studium ist für sie auch der Raum, der eine andere, eine muslimische Binnenstruktur aufweist. Innerhalb dieser Binnenstruktur verändert sich ihr Selbstverhältnis (unfrei/total frei). Zwischen ihr und dem Umfeld ist dadurch eine Gleichheit hergestellt, die sie von einer Muslimin mit Kopftuch in der Schule zu einer Studentin unter anderen muslimischen Studierenden macht. Angesprochen ist dabei die Wahrnehmung ihrer Person als Muslimin wie auch ihr Verständnis als Person darüber hinaus, da sie nun generell aus dem neuen Verhältnis Freiheit ableiten kann. Das Institut wird so zu einem symbolischen Möglichkeitsraum dafür, dass sie ihre Identität bearbeiten kann, weil sie plötzlich nicht mehr anders ist, d. h. die Sichtbarkeit des Religiösen legitim ist. Angesichts ihrer Stigmatisierungserfahrungen erscheint das Institut als „Schlaraffenland", in dem ein neues Verständnis ihres Selbst ermöglicht wird. Bedingung dafür ist, dass sie „wirklich nur unter Muslimen" ist. Während Lale also auf der einen Seite durch die Anwesenheit anderer Muslime sicher sein kann, nicht mehr stigmatisiert zu werden, zeigt sich zugleich, dass dieser Raum homogen ist. Sie kann an das Fach

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

mit ihren biographischen Erfahrungen und Bedürfnissen wie den Identitätsfragen anschließen, weil sie keinen Kontakt zu Nicht-Muslimen fürchten muss. Dieser spezifische Anschluss an das Fach – das hatte sich bereits in den Ausführungen des Dozenten angedeutet – liegt nicht in dem Thema des Fachs oder dem Bezug auf Glauben in dem Fach begründet, sondern in der Binnenstruktur und Besonderheit der Zusammensetzung der Studierenden. Während die aufgeschobene Adoleszenz, wie sie Herr Eldem beschreibt, im universitären Rahmen im Sinne eines Bildungsanspruchs ermöglicht wird, ist die Identitätsbearbeitung, wie sie Lale beschreibt, an die Bedingung eines homogenen Raums geknüpft. Das Fach Islamische Theologie erscheint hier als ein solcher homogener Raum und wird damit zu einem Schonraum von Gesellschaft, aber auch von Differenz. Der Anspruch legt einen Kipppunkt von Diversitätsidealen offen: Vielfalt kann auch als Nebeneinander interpretiert werden. Es gibt für alle einen Raum, aber alle bleiben unter sich.

Die Erfahrungen, die über Identitätsarbeit in das Studium eingebracht werden, werden bei dieser Prozessierung weniger mit beispielsweise theologischem Wissen verbunden als vielmehr mit kontrastierenden Erfahrungen der Identitätszuschreibung und Kategorisierung im Rahmen der Islamischen Theologie. Bisherige Stigmatisierungserfahrungen werden ausgesetzt und das eigene Muslim-Sein positiv aufgeladen. Das Studium entlastet von der bisherigen Rolle in der Gesellschaft gerade darüber, dass ein homogener – im Vergleich zu vorher anderer und *noch* homogenerer – Raum entsteht.[191] Das hat nicht zum Effekt, dass Diskriminierungserfahrungen aufgehoben werden, sondern dass Lale sich den Zuschreibungen durch andere entziehen kann. Wie ich unten zeigen werde, wird die Verbindung von Identitätsarbeit und Islamischer Theologie im Studium relativiert, indem die Lehrenden Identitätsthemen gezielt in ihren Umgang mit einigen Studierenden miteinbeziehen.

Anders als in diesem deutlichen Beispiel der Verbindung von Identitätsarbeit und Studium ist bei den Studierenden, die konvertiert sind, das Studium eher dem Anliegen gewidmet, die familiale Sozialisation und die Ausbildungserwartungen mit der familial nicht verbürgten Ent-

[191] Es ist offensichtlich, dass diese Homogenisierung bei anderen Studierenden, die sich dann im studentischen Raum als anders wahrnehmen, wiederum Leidensdruck entstehen lassen kann. Erneut betrifft dieses Anderssein die Frage, ob die Studentinnen einen Hijab tragen und darüber religiöse Autorität zugeschrieben bekommen oder auch, wie sich religiös konformes Verhalten zwischen Frauen und Männern zu gestalten hat. Geschlechterunterschiede in sog. körpernahen Bereichen, wie sie Engler (1993: 243) für andere Studiengänge festgestellt hat, verknüpfen sich hier mit religiösen Normen und Hierarchien unter den Studierenden.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

scheidung der Konversion zu harmonisieren. In einer weiteren Variante handelt es sich um Studierende, die selbst Migrationserfahrung gemacht haben. Die Islamische Theologie ist für sie der Ort, an dem Themen behandelt werden, die in ihren politischen Erfahrungen relevant waren. Sie erhoffen sich, dass ihr Verständnis eines europäischen Islams im Fach repräsentiert wird – in Abgrenzung zu den Erfahrungen mit religiöser Bildung und Islam außerhalb Deutschlands. Gemeinsam ist allen drei Varianten der Identitätsarbeit im Studium, dass das Fach Islamische Theologie über das Attribut „islamisch" für sie mit ihrer Person zu tun hat, sie sich darüber persönlich angesprochen fühlen.[192] Ihr Verständnis, Muslim zu sein, ist für sie stark mit Fragen der Identität verbunden.

6.3.2 Relativierung von Identitätsfragen

Nicht allein in den Biographischen Interviews, sondern auch in den anderen empirischen Materialien werden die Bearbeitung und Fokussierung von Identität und damit deren *intersubjektive* Hervorbringung in der Islamischen Theologie ersichtlich. Dass die Studierenden an das Studium über Identitätsarbeit anschließen und sich dieser Anschluss im Laufe des Studiums verändert, wird etwa deutlich, wenn der oben bereits zitierte Herr Eldem ausführt, welche Veränderungen bei manchen Studierenden angestoßen werden:

> „[…] dass erst im Studium (1) die Identität sich entwickelt auch zu sagen wer bin ich was möcht ich eigentlich und wenn ich so etwas entdecke dann sage ich Leute los sie sind zum Beispiel ne gute Musikerin also warum machen sie warum=machen=sie=nicht=was=anderes=oder du wärst en guter Lehrer du bist en guter Pädagoge" (EG-Eldem, 42-48).

Der Interviewte beschreibt, wie er das Bedürfnis nach Identitätsarbeit der Studierenden wendet und in seinen pädagogischen Umgang mit ihnen einbindet, indem er ihre Fragen aufgreift und sie darin bestärkt,

192 Dass mit der Kategorie Identitätsarbeit nicht alle Formen des Bezugs auf Lebenswelten und Selbstverhältnisse gemeint sind, lässt sich an einem Beispiel verdeutlichen, das ich hier gerade *nicht* als explizite Verknüpfung zwischen beidem fasse: Die Interviewte Meryem etwa fängt im Studium an, sich mit feministischen Positionen in der Islamischen Theologie auseinanderzusetzen, und hinterfragt zugleich, warum sie als Frau zeit ihres Studiums zu Hause wohnen bleiben soll. Sie entscheidet sich gegen den Willen ihrer Eltern, auszuziehen und allein zu wohnen. Hier handelt es sich eher um eine biographische Wechselwirkung zwischen Lebenswelt und Studieninhalt, nicht jedoch um eine aktive Bearbeitung der Identität im Studium.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

sich angesichts der eigenen Talente für einen Beruf zu entscheiden.[193] Die Islamische Theologie als ihr aktuelles Studienfach wird damit zu einem Vorstudium für die eigentliche Verberuflichung. Der Interviewte unterstützt die Studierenden in ihren Orientierungen, die außerhalb des Fachs liegen oder aber über das Fach hinausgehen. Über diese Konstruktion wird die Islamische Theologie zu einem pädagogischen Ort, an dem nicht die akademische Auseinandersetzung mit Fachinhalten im Mittelpunkt steht, sondern die Bearbeitung von Berufs- und Identitätsfragen. Dass man einen Beruf findet, ist in dieser Konstruktion Teil der Antwort darauf, wer man ist und sein möchte. Es geht dabei um eine Professionalisierung, darum, etwas zu finden, was zu einem selbst passt („du wärst en guter …"). Dies macht deutlich, dass es sich bei der Figur der Bearbeitung von Identität nicht allein um eine von den Studierenden beanspruchte Funktion des islamisch-theologischen Studiums handelt, sondern dass sie auch durch Lehrende, und damit zum Teil auch von Institutsseite aus, mit Praktiken der Identitätsbildung – in diesem Falle pädagogischen Praktiken – verbunden wird. Der Anschluss an Identitätsfragen läuft in den Ausführungen des Dozenten auf einen Normalverlauf im Sinne klassischer modernisierungstheoretischer Vorstellungen zur Identität hinaus: Identität soll mit Berufsrollen verbunden werden. Der adoleszente Fokus auf die Fragen, wer man ist und was man möchte, soll relativiert werden, indem die Fragen zwar beantwortet werden, sich die Studierenden vor allem aber mit einem Berufsbild identifizieren und dabei die eigene Identität als Gläubige zu einer Rolle unter vielen werden lassen. Eine solche Relativierung der Identitätsarbeit wird in demselben Experteninterview deutlich, wenn es um die Verbindung von Religion und Identität geht.

> „da ist auch viel Identitätsfrage also=vieles=was als Religion nach außen transportiert wird ist nicht Religion //I: mhm// das merken sie in Gesprächen äh warum man sich verschleiert hat und so weiter also ich meine ich nutz mal ich sprech=dann=rum=dann=so=en=bisschen so an an Profilen ne also wie gesagt

[193] Wie deutlich die Erwartung professionalisierter Beruflichkeit im Anliegen der Fächerpraxis verbürgt ist, zeigt sich auch im folgenden Auszug aus einer Vorlesung an Standort 1. In dem Beobachtungsprotokoll vom Dezember 2017 schreibe ich: „Nach einer kurzen Erklärung dazu, was Othering ist (man schreibt anderen etwas zu, was man bei seiner eigenen Gruppe verdrängt und damit ausblendet …), setzt der Dozent zu einer Warnung an: Er möchte vorwarnen, dass auf der nächsten Folie eine Mohammad-Karikatur zu sehen ist – wenn auch nur sehr klein – und er das zeige, aber keine religiösen Gefühle verletzen wolle. Aber später, wenn die Studenten arbeiten in Gemeinden oder Verbänden oder Vereinen, müssten sie eventuell auch mit solchen Dingen umgehen. ‚Ach', fällt ihm nun ein, ‚Sie könnten ja auch alle Journalisten werden. Es gibt sowieso zu wenige Journalistinnen mit Kopftuch.' Er klickt weiter, die Karikatur ist zu sehen."

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

nichts Systematisches aber es ist schon sehr sehr klar dass es bei vielen Identität ist […] und das ist natürlich sehr sehr klar dass wir glaub ich was Religion betrifft da bin ich mir sehr sicher (1) unsere Studierenden im (1) Vergleich zu den eh katholischen evangelischen Theologen ich denke an allen Standorten […] und so weiter dass sie viel viel religiöser sind dass sie sich viel viel religiöser geben auch demonstrativ also das Bedürfnis Religion wir nennen sie auch Demo-Muslime so Kategorie Demo-Muslime einfach //I: mhm// mal ich bete jetzt hier und man möcht das gerne zeigen und im=Grunde=genommen zeigt das viel dass viele die=Identität noch nicht gesetzt ist insofern ist das natürlich für diese Leute viel schwieriger wenn sie sich auf kritische Diskurse einlassen weil es geht dann um alles" (EG-Eldem, 100-130).

Der Dozent versteht die demonstrative Profilierung als Muslim:in, etwa durch Beten oder Bedeckung, als Identitätsthemen, die zeigen, dass ihre Identität „noch nicht gesetzt ist". Insofern rekurriert er auf eine zu erwartende Entwicklung der Identität, mit der die Lehrenden konfrontiert seien, und die keine explizite Aufgabe des Studienfachs ist, sondern durch die Studierenden in das Fach getragen wird. Er reklamiert, dass es den Studierenden eigentlich um Identitätsfragen gehe, die sie mit einer nach außen getragenen Religion gleichsetzen würden. Somit wird die Religiosität der Studierenden als eine Form des Lebensstils gedeutet, der sich die jungen Leute bedienen, um zu sich selbst zu finden.[194]

Die von den Studierenden in das Fach eingebrachte Gleichsetzung von Identität und Religiosität erzeugt zwar Verständnis bei ihm („natürlich für diese Leute viel schwieriger"), zugleich schont er sie nicht, auch wenn es für sie „um alles" geht, und beschreibt sich als jemand, der sie dennoch mit kritischen Diskursen konfrontiert. Der Interviewte nimmt dabei eine pädagogisierende Haltung gegenüber den Studierenden ein – und versteht sie als Personen, die sich noch in der Entwicklung befinden und denen durch die pädagogische Intervention nahgelegt werden sollte, Identität und Religion nicht gleichzusetzen. Neben der Unterscheidungskompetenz zwischen Religion und X (in diesem Fall Identität) macht Herr Eldem damit die Relativierung der Annahme, alles sei Religion und tangiere zugleich das eigene Ich, zur Aufgabe des Studiums. Er fordert, Religiosität rollenförmig statt identitätsförmig zu verstehen, das heißt Religiosität von Identitätsfragen zu unterscheiden und das Thema der eigenen Identität damit zu relativieren („noch nicht gesetzt").

In dem Auszug wird somit auch ein Weg des Umgangs mit Identitätsfragen deutlich: Für diese Studierenden ist es aus Sicht des Interviewten heikel, sich mit kritischen Diskursen zu beschäftigen. Herr Eldem versteht das Studium der Islamischen Theologie als einen Ort, an dem

[194] Das impliziert, dass es eine eigentliche Form von Religion geben kann, die von einer Religiosität aus Identifizierungsgründen unterscheidbar ist.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

diese Diskurse präsent sind. Vor dem Hintergrund des Fallbeispiels der Studentin Lale (siehe Kap. 5.4.3) lässt sich schlussfolgern, dass kritische Diskurse und die Auseinandersetzung mit Differenz Teil des Fachs sind, zugleich aber die Möglichkeit in dem Fach besteht, sich diesen zu entziehen und es somit als homogenen Raum zu nutzen.

Spezifisch ist somit die – nicht einmal unbedingt von den Organisationen ausgehende – Assoziation des Studienfachs mit religionsbezogenen Identitätskonstruktionen. Indem die zukünftigen Studierenden in ihrer Studienwahl das Fach mit Religiosität assoziieren, wird das Studienfach mit religiösen Identitäten verbunden. Die Ansprüche, die die Studierenden an das Fach herantragen, es zur Bearbeitung der eigenen Identität zu funktionalisieren, werden im Laufe des Studiums relativiert. Dabei wird der Versuch unternommen Identität und religiöse Identität nicht gleichzusetzen. Dass die fachliche Auseinandersetzung dennoch von Identitätsfragen der Studierenden tangiert ist, ist auch die Erklärung einiger Lehrender dazu, warum es für einige Studierende besonders schwierig ist, sich mit kritischen Diskursen zu konfrontieren. Diese berührten gleichsam ihre gesamte Identität.

Wenn Studierende die Islamische Theologie zur Aushandlung und Bearbeitung von Identitäts- und Lebensweltfragen nutzen, hat dies demnach Folgen für die Studien- und Lehrpraxis. In den Interaktionen zwischen Lehrenden und Studierenden, wie auch unter den Studierenden selbst, kann dies konkret bedeuten, dass das individuelle Selbstverständnis, wie z. B. die Frage, ob man Influencerin und muslimisch sein kann, zu etwas wird, über das gesprochen wird; es kann in den Interaktionen zwischen Studierenden und Lehrenden bedeuten, dass Lehrende darauf antworten sollen, was die Lehrinhalte für die Fragen bedeuten, wer man selbst ist und in welchem Verhältnis sich das Selbst zu seinem Umfeld positionieren soll. An dem folgenden Auszug aus einer Seminarsitzung zeigt sich, wie genau diese Fragen praktisch bearbeitet werden. Es handelt sich um ein Seminar im Bachelorstudium, an dem sowohl Lehramts- als auch Ein- und Zweifachsemester teilnehmen und das die Auslegung religiöser Quellen zum Thema hat. Als ich um Erlaubnis fragte, das Seminar zu besuchen, warnte mich der Dozent, dass es zuweilen wie im „Theater" bei ihnen zugehe, wenn um kontroverse Themen geht. Das Thema der Seminarsitzung war das Verhältnis von Mann und Frau im Koran, das die Studierenden diskutieren sollten. Von Interesse ist hier vor allem der kurze Dialog zwischen einer Studentin und dem Dozenten, der im ethnographischen Protokoll beschrieben wird. Dem folgenden Dialog ging ein Disput darum voraus, ob Frau und Mann mit gleichen Rechten geboren seien und ob dies aus dem Koran ableitbar sei.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

> Nach einigen Diskussionen um das Für und Wider der Gleichstellung zwischen Frau und Mann im Koran, die angestoßen wurden durch Beiträge einiger Referate von Studentinnen, meldet sich eine der Studentinnen erneut zu Wort. Sie wendet sich mit einer Frage an den Dozenten: Was ist, so die Studentin, wenn es der Frau vor der *Nikah* [der islamischen Eheschließung] verboten wurde zu arbeiten und dann will sie doch arbeiten? Der Dozent stellt eine Rückfrage: Mit Blick auf die damalige Realität oder für alle Zeiten? Die Studentin interessiert das für heute. Der Dozent erklärt daraufhin, dass die Ehe im Islam ein Vertrag ist und kein Sakrament, wie im Christentum. Deswegen gehe man mit dem Vertrag Verbindlichkeiten ein. Ein Vertrag könne aber auch wieder aufgelöst werden. Für die Frage der Stellung der Frau von damals dahingegen sei es relevant, so die Dozentin, darüber nachzudenken, aus welcher Position der Koran die Frau abgeholt hat und wo er sie hingebracht habe, welche Rolle also die Frau in der Gesellschaft hatte, bevor der Koran kam. (Auszug Beobachtungsprotokoll, Seminar Standort 4)

Die Studentin greift mit ihrer Frage nach der islamischen Ehe das Thema der Seminarsitzung auf und zielt auf die Auslegung religiöser Regeln. Zunächst beantwortet der Dozent ihre Frage nicht, sondern stellt eine Rückfrage, die die Antwortmöglichkeiten in eine historische Antwort („damalige Realität") und eine explizit normative Antwort („für alle Zeiten") unterteilen. Die Studentin eröffnet eine dritte Möglichkeit, die jedoch zugleich auf die normative Antwort verweist, nämlich „für heute". Es handelt sich um eine Frage, die für die Lebenswelt der Studentin relevant zu sein scheint und die auf eine gegenwartsbezogene Norm abzielt. Die Ausführungen über die Verbindlichkeiten der islamischen Ehe können direkt auf die Legitimität einer Handlung übertragen werden. Das hier verhandelte Wissen kann ohne kommunikative Umwandlung in einen anderen, einen lebensweltlichen und normativen Kontext eingebettet werden.[195] Die religiöse, theologisch gefasst, orthopraktische Dimension in diesem Dialog liegt in der potenziellen direkten Übertragung des Wissens in eine *Handlung*, die über die Frage der Studentin als eine islamische Handlung vordefiniert wird. Es lässt sich somit eine Doppelreferenz festhalten: Einerseits findet sich eine Referenz auf religiöse Regeln und Glauben (lebensweltliches Wissen) und andererseits auf akademisches institutionalisiertes Wissen (Koranwissenschaften, islamisch-theologisches Wissen), das in dieser Interaktion explizit nebeneinandergestellt wird. Es handelt sich um Anschlüsse für Handlungslegitimationen religiöser Lebenswelten.[196] Die konkrete Frage nach der religiös-legitimen Handlungspraxis, die die Studentin in

[195] Zur Umwandlung durch Kommunikation im Kontext von Wissenschaftspraxis vgl. Gülker (2015).

[196] Dieser Anschluss an andere Lebenswelten ist zwar erneut kein Spezifikum der Islamischen Theologie, vgl. die Studien von Knorr Cetina (1991) oder Gülker (2018), spezifisch erscheint jedoch, zu *welchen* Feldern und Bereichen Referenzen

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

das Seminar einbringt, wird durch den Einbezug von dem Dozenten zu theologischem Wissen transformiert und übersetzt. Die subjektive religiöse Dimension erscheint jedoch nicht als *anderer,* also transwissenschaftlicher Kontext (zu dem Begriff vgl. Knorr Cetina 1991), denn die Studentin rahmt die Frage *nicht*, als ob sie nicht ins Seminar gehöre. Für sie ist sie legitimer Teil des Seminarthemas. Indem dann aber die Dimension des historischen und normativen Kontexts vom Dozenten aufgerufen wird, ist eine Unterscheidung vorgenommen. Religiös-legitimierbare Handlungen der studentischen Lebenswelt werden jedoch in der Antwort mitbehandelt. Wofür die Situation vor dem Hintergrund der oben ausgeführten Anschlüsse an Identitätsfragen also steht, ist die Diffusität, mit der die Lebenswelten in die Fächerpraxis einbezogen werden.

Der Auszug aus dem Seminar dient als Beispiel dafür, an welchen Stellen moralische Abwägungen und Einstellungen der Dozenten für die lebensweltlichen Entscheidungen der Studierenden eingefordert und mit fachlichen Themen verbunden werden. Fragen zu Identität und Lebenswelt werden somit in den Praktiken inkludiert. Sie werden jedoch durch die Kontextualisierung zu theologischem Wissen auch relativiert und bestimmten Sphären zugewiesen: in diesem Fallbeispiel einer normativen Sphäre, die zwar mit dem Lehrinhalt verknüpft wird, in der sich der Inhalt jedoch nicht erschöpft. Der Anschluss von Lebenswelten und Identitätsfragen wird somit einem Prozess der Relativierung unterzogen, indem lebensweltliche und identitätsbezogene Themen als ein Teil der Islamischen Theologie gefasst werden, zugleich jedoch eben nur als *ein Teil* neben anderen Relevanzen aufgefasst werden.

6.3.3 Die Figur der Relativierung

Anders als bei den anderen hier rekonstruierten Prozessierungen sind bei der Identitätsbearbeitung die Ansprüche der jeweiligen Akteure deutlich bestimmbar. Die Funktionalisierung des Studiums zur Bearbeitung von Selbstverhältnissen geht klar von den Studierenden aus. Um hier dennoch kein unterkomplexes Bild zu zeichnen, ist zu betonen, dass in Lehrsituationen und studentischen Vergemeinschaftungen wiederum diese Bezüge aufgegriffen werden. Wie oben gezeigt wurde, werden im Studium Verknüpfungen zu Identitätsfragen hergestellt, auch wenn die

vorgenommen werden und wie das Verhältnis zwischen transwissenschaftlichen Anschlüssen in der Praxis bestimmt wird.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Dozenten sich hier vor eine Aufgabe gestellt sehen, die nicht ihrem eigenen Fachverständnis entspricht.

Der Einbezug und die Relativierung von Identitätsfragen und lebensweltlichen Entscheidungen verbindet die Habitualisierungen der Studierenden und die Institutionalisierungen der Akteure in der Islamischen Theologie. Vor und während des Studiums wird dabei den Instituten von den Studierenden zugewiesen, ein Ort zu sein, der für Fragen der eigenen Identität relevant ist. Die Studierenden assoziieren die Islamische Theologie mit Glauben, mit einem homogenen, islamischen Raum, und schließen damit an das Fach über die paradigmatische Spezifik an, aus der sogenannten inneren Perspektive den Islam zu erforschen. Auch wenn der Studiengang formell und praktisch weder als islamischer Raum definiert ist, und auch wenn freilich auch mehrere fachliche Perspektiven in dem Fach präsent sind, so wird er doch in der Praxis in einen solchen Kontext gestellt. Identitätsarbeit ist insofern als ein Modus des Bezugs der Studierenden auf die Institute und das Studium zu verstehen. Für sie stellt das Studium eine Assoziation zu Identität her und darüber zum Teil mit Religiosität. Das Fach wird hier zu einem Ort, an dem Selbst- und Weltbezüge prozessiert werden.

Dieser Ort weist eine andere Struktur auf als andere Bildungsorte. Der Raum, an Selbstverhältnissen zu arbeiten, wird über das Studium erst eröffnet: indem Erfahrungen des Anders-Seins vermittelt über die Islamische Theologie relativiert werden; indem lebensweltliche Fragen bearbeitet werden, die über die fachliche Auseinandersetzung kontextualisiert und kontrastiert werden. Das, was den islamisch-theologischen Raum von bisherigen Erfahrungsräumen unterscheidet, wird im Feld über die Unterscheidung zwischen Mehrheiten und Minderheiten gefasst. Das Verhältnis zwischen Mehrheiten und Minderheiten wird in der Islamischen Theologie zumindest symbolisch und temporär umgekehrt. An diese Umkehr anschließend werden identitätsbezogene und lebensweltliche Anschlüsse relativiert und sich anderen Konstruktionen des Subjekts angenähert: Es wird daran gearbeitet, sie in Rollen einmünden zu lassen.

Anne Schönfeld (2014) hat das Projekt Islamischen Theologie unter institutioneller und diskurstheoretischer Perspektive als Domestizierungsprojekt des Islams in Deutschland bezeichnet. In Bezug auf den Raum, den die Institute infrastrukturell eröffnen, auf dem wie auf einem Tableau Moratorien zur Bearbeitung der eigenen Identität entstehen, erscheinen die Institute nun weniger domestizierend als vielmehr normalisierend, nämlich, im Sinne einer Kongruenz von Identifizierung

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

und Identität wirksam zu sein.[197] Dies könnte nur unter der Bedingung einer als potenziell „gefährlich" erachteten Religion als Domestizierung verstanden werden. Es erscheint insofern sinnvoll, den religionspolitischen, symbolischen Charakter der Einrichtung von Instituten für Islamische Theologie von der tatsächlichen Praxis der Institute vor Ort zu unterscheiden. Mag die Einrichtung der Institute symbolisch eine Domestizierungsabsicht enthalten, so wirkt sie doch im Verhältnis zwischen den Studierenden und Institutionen in dieser Form der Prozessierung als Anschluss für die Relativierung und Verberuflichung identitärer Verortungen[198], an denen unterschiedliche Beteiligte des Fachs teilhaben. Die Normen, an denen sich die Relativierungsarbeit orientiert, verweisen auf das Ideal des individualisierten Subjekts und auf Vorstellungen einer privatisierten Religiosität. Das gilt auch für den Anspruch der Studentin Lale, in einem Schonraum von Kritik und Stigmatisierung entlastet zu sein.

Insbesondere an der Rekonstruktion des Experteninterviews mit Herrn Eldem zeigt sich, dass die Prozessierung identitärer Verortungen in der Islamischen Theologie auf Erfahrungen der biographischen Islamizität innerhalb des spezifischen Studierendenmilieus in der Islamischen Theologie verweist. Die zu leistende Identitätsarbeit bei jungen Erwachsenen mit familialer Migrationsgeschichte ist bereits herausgearbeitet worden (King & Koller 2009; Nohl 2009). Schaut man auf die Praktiken, ist jedoch auch offensichtlich, dass hier nicht der Professionalisierungsimperativ der Hochschule den studentischen Identitätsansprüchen gegenübersteht. Vielmehr assoziieren die Studierenden in der Studienwahl das Fach mit ihren Lebenswelten und identitären Verortungen und können im Studium Anschlüsse dazu herstellen. Dies ist möglich, da erstens das Fach strukturelle Berührungspunkte zu Selbstverhältnissen unter religiös-pluralen Bedingungen aufweist. Zweitens wird aber die Relativierung von Identität und die Rollenförmigkeit, die den Studierenden in dem Fach, in den Seminaren, in Begegnungen mit den Lehrenden usf. abverlangt wird, für die Beteiligten selbst plausibel. Die Islamische Theologie wirkt hier in ihrem Zusammenspiel unterschiedlicher Prakti-

197 Dies gilt vor allem für erfolgreiche Studierende.

198 Wohlrab-Sahr (2014) spricht in Bezug auf die Genderforschung von identitären Verortungen. Islamische Theologie und Genderforschung weisen hier eine Analogie auf. In Biographischen Interviews, die ich in vergleichender Absicht mit Studierenden der Evangelischen Theologie geführt habe, fanden sich in einem Fall ebenfalls starke Auseinandersetzungen mit Identitätsfragen. Diese konnten allerdings gerade aufgrund der eher konservativen Tendenz, den die Interviewte ihrem Institut diagnostizierte, nicht an das Studium anschließen, sondern an kulturelle Szenen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

ken und eben nicht allein von der Organisation auf die Studierenden. Darüber wird es auch möglich, dass das Fach als homogener Raum genutzt wird, auch wenn das dem Anspruch des Fachs widersprechen mag.

6.4 Differenzierung

Eine weitere Prozessierung der Erfahrungen der Studierenden in der Islamischen Theologie lässt sich über den Begriff der Differenzierung fassen: Die Interaktionsbeteiligten arbeiten an der Unterscheidung von Spiritualität und Nicht-Spiritualität.[199] Die Prozessierung bisheriger biographischer Erfahrungen durch Differenzierung impliziert somit, dass die Akteure in dem Fach eine deutliche Grenzziehung dazu vornehmen, was *nicht* Teil des Fachs sein darf, sein soll und kann. So ist zu beobachten, dass tendenziell verlangt wird, Spiritualität auszuschließen, d. h. bestimmte religiöse Ansprüche von der islamisch-theologischen Wissensproduktion zu unterscheiden und abzutrennen. Die Studierenden sollen in diesem Prozess Wissen darüber mitproduzieren, welche Formen religiöser Bezugnahme in der Universität gelehrt und gelernt werden können. Spiritualität wird in den Bereich des Privaten oder allgemein religiöser Praxis verwiesen. Die Arbeit an Differenzierung beschreibt auch deswegen ein Kerngeschäft der Islamischen Theologie: Hier wird eine Abgrenzung zu Funktionen der religiösen Sphäre ausgehandelt, wie etwa zur Weiterentwicklung von Spiritualität und zur Vertiefung des Glaubens. Diese Grenzziehung ist im Fach umkämpft und unterscheidet sich deshalb in ihrer Fragilität wenig von den anderen hier beschriebenen Prozessierungen.[200]

---

199 Ich spreche hier gezielt von Differenzierung und nicht von Unterscheidung im Sinne einer semantischen Unterscheidung (vgl. zu diesem Unterschied Burchardt & Wohlrab-Sahr 2013), da es bei der Abgrenzung von Spiritualität nicht um eine semantische Grenzziehung geht, sondern um eine Grenzziehung, die vermittelt über die Kategorie der Spiritualität gegenüber der Sphäre der Religion vorgenommen wird.

200 Der Begriff der funktionalen Differenzierung markiert in der systemtheoretischen Begriffssprache die Ausbildung unterschiedlicher Sphären und Funktionsbereiche als Differenzierungsmodus der modernen Gesellschaft, der in dieser zum Primat wird (Jahraus et al. 2012: 74). Mir geht es an der Stelle nicht um funktionale Differenzierung, sondern, systemtheoretisch gesprochen, um Differenzorientierung. Luhmann definiert diese mit Bezug auf Religion wie folgt: „Sie [die neuformierten Religionen, L.D.] richten sich gegen etwas und betonen ihre Besonderheit" (Luhmann 2010: 192).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Differenzierung verstehe ich hier als Abgrenzung zwischen Sphären. In diesem Typus beziehe ich Differenzierung auf die Bearbeitung von Wissen: Es geht um die aktive, praktische Herbeiführung einer Trennung unterschiedlicher Sphären – nämlich zwischen einer dem Privaten zugeordneten Spiritualität und einem vor allem fachlich anschlussfähig gehaltenen religiösen Wissen. Letzteres soll veräußerbar und folglich von der Person unabhängig sein. Mit Spiritualität ist hier ein Begriff aufgerufen, der auf die innere, geistige Haltung und das innere Leben abzielt und „auf die subjektive Erfahrung der Transzendenz rekurriert" (Knoblauch 2000: 213).

Die Prozessierung läuft im Falle der Differenzierung darauf hinaus, dass zwischen fachlich legitimem Wissen und einer auszugrenzenden spirituellen Haltung unterschieden wird. Das, was die Akteure im Feld als „Spiritualität" bezeichnen, wird nicht – wie in der Figur der Umdeutung – einbezogen und bearbeitet, sondern ausgegrenzt. Der Modus der Ausgrenzung von Spiritualität ist an den Standorten insofern dahingehend variabel, wie explizit und zu welchem Zeitpunkt des Studiums Spiritualität ausgegrenzt wird. So ist an manchen Standorten die Absicht, seinen Glauben durch das Studium zu vertiefen oder frommer zu werden, ein anerkannter Grund für die Studienaufnahme, während an anderen Standorten bereits in den Informationsmaterialien eine solche Studienmotivation abgewertet wird.[201] Die Varianz spiegelt sich auch in den Themen der Gastvorträge wider, die an den jeweiligen Instituten gehalten werden – und inwiefern die Beiträge Ableitungen für die Weiterentwicklung von Spiritualität, aber auch Glaube versprechen.[202] Zudem variiert bei den Formen der Differenzierung, *wohin* spirituelle Bedürfnisse verwiesen werden. Wird im Umgang, den ich hier rekonstruiere, Spiritualität als etwas begriffen, das ins Innerliche oder Private zu verlegen ist, so finden sich im Kontrast dazu auch Praktiken im Feld, sie an studentisch, fachlich oder universitär assoziierte Orte zu verweisen. Es haben sich beispielsweise studentische Vereine gegründet, die Zusatzwissen zum Studium produzieren, jedoch auch Plattformen für charismatische oder spirituelle Redner darstellen. Eine ähnliche per-

[201] Insbesondere wird es als häufiger Grund für einen Studienbeginn angesehen, wie eine Studentin über die Charakterisierung der Studierenden als „fromm" sagt: „ich glaub die meisten studiern das (1) Fach auch aus der Intention heraus irgendwie frommer zu werden" (BI-Neslihan 629-630).

[202] Beispiele dafür, wer zum Vortrag eingeladen wird, sind eine Imama (Sherin Khankan), Beauftragte der Religionsgemeinschaften (wie der damalige Vorsitzende der *Ditib* Prof. Dr. Nevzat Yaşar Aşıkoğlu) oder internationale Gäste mit religiösen Positionen im Gegensatz zu explizit nicht-religiösen Vorträgen (wie von Prof. Na'ama Pat-El von der Universität Texas, Austin).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

sonelle Verbindung – jedoch auch wieder außerhalb der Universität – findet sich etwa, wenn bestimmte Moscheen oder religiöse Vereine informell präferierter und auch bekannter Ort für islamisch-theologische Studierende, Lehrende und andere Fachbeteiligte werden. Auch wenn die Lehrenden in den Instituten in anderen Rollen auftreten als an den genannten Orten, so spiegelt sich dann doch die Anschlussfähigkeit für ihre spirituellen Ansprüche in den Interaktionen mit den Dozenten wider. Trotz der Kontraste und Varianzen an den Standorten ist ihnen gemein, Wissen zu schaffen, das zwischen nicht-spirituellen und spirituellen Formen von Religion unterscheidet. Dieses Wissen wird auf das Handeln der Subjekte zurückbezogen und somit den Studierenden wie den Lehrenden abverlangt. Doch wie auch bei den anderen Prozessierungen sind es hier wieder nicht allein die Dozenten, die den Anspruch formulieren, Spiritualität von Fachwissen zu unterscheiden. Vielmehr sind es eben auch die Studierenden untereinander bzw. gegenüber den Lehrenden oder Beiräten, die darauf bestehen. Der Interviewten Neslihan etwa fällt es negativ auf, wenn der Differenzierungsanspruch von den Lehrenden unterminiert wird.

> „also es gibt da Gott sei Dank bis jetzt nur ein einzigen bei dem ich gemerkt hab so okay was hat der eigentlich für en Zugang zu Religion was vermittelt der //ja// der hat da gings irgendwie um die Redaktion des >Quran< (türk. Aussprache) und dann jemand gefragt (1) wie es da in diesem Entstehungsprozess dazu kam dass die Sure […] im >Quran< (türk. Aussprache) nach der quasi en bisschen nach der Länge sortiert sind und nicht nach dem Offenbarungszeitpunkt zum Beispiel und dann hat >tatsächlich dieser @Dozent gesagt@< (leise) (2) weil Allah es so wollte und das darfst du nicht hinterfragen (2) und dann war ich halt richtig geschockt […] und er war halt einfach so nö (1) des fragst du jetzt einfach nicht des darfst du auch nicht hinterfragen=und das fand ich richtig krass also da hat mir auch der Junge der diese @Frage@ gestellt hat richtig //mhm// leidgetan //ja// vor allem weil ich von ihm weiß dass er eher so aus ner ultra konservativen Familie kommt und ich fand des so voll krass dass er sich getraut hat“ (BI-Neslihan: 693-718).

In der beschriebenen Lehrsituation tabuisiert der Dozent eine Frage, die aus Sicht des Studenten – und auch der Sprecherin – auf den Inhalt des Seminars abzielt. Er gibt zwar eine Antwort („weil Allah es so wollte“), sanktioniert jedoch den Studenten durch seinen Hinweis, dass man das nicht hinterfragen dürfe. Insofern geht es hier auch um die Unterscheidung zwischen Fragen und Hinterfragen – was der Dozent gleichzusetzen scheint. Weder die Antwort noch die Sanktion sind für Neslihan richtig: sie ist „richtig geschockt“ über den „Zugang zu Religion“ und welcher Zugang zu Religion damit vermittelt wird. Neslihan bezeichnet einen solchen Zugang zwar als Einzelfall, belegt durch diese Erzählung jedoch, dass sie einen anderen Zugang zu Religion für richtig

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

hält. Sie bekennt sich zu einer zentralen Agenda des Fachs: dem differenzierenden Zugriff auf Religion. Das Tabu, das *sie* gebrochen sieht, liegt nicht im Fragen und Hinterfragen, sondern in der Verweigerung des Dozenten, Gründe für die Anordnung der Suren zu geben, die über Allahs Willen hinausreichen. Dem Dozenten wird hier eine religiöse Position attestiert, die über den Hinweis auf die Herkunftsfamilie des Studenten („ultra konservativen Familie") erahnen lässt, worum es sich für Neslihan handelt: um ein Milieu, in dem das Hinterfragen der eigenen religiösen Position tabuisiert ist. Die Unterscheidung zwischen Glaubensinhalten und theologischem Wissen, auf die die Frage des Studenten hinauslaufen könnte, ist nicht nur für den Studenten schon in der Familie brisant gewesen, sondern nun auch im Fach. Neslihan scheint hier zu erwarten, dass in dem Fach gegen eine solche Gleichsetzung von Glauben und theologischem Wissen angegangen wird. Sie zeigt sich hier als Kritikerin gegenüber dem Dozenten, der die Unterscheidung zwischen Wissen über den Islam und seiner islamischen Position verweigert, sie sogar dem Fragenden verbietet.

Differenzierung formiert sich in dem Fach als Grenzziehung zwischen theologischem, religiösem, historischem Wissen und, wie die Interviewte es nennt, dem religiösen Zugang. Das heißt, die eigene, religiöse Position, in einer Form auch Spiritualität, ist legitimer Bezugspunkt in dem Fach, wenn sie von theologischem Wissen unterschieden wird. Während Neslihan die Unterscheidung einfordert, erzählen an anderen Standorten Studierende von Dozenten, deren Vorbild ihren Glauben fundamental verändert habe (z. B. BI-Lale, BI-Jan). Eine andere Studentin erzählt, dass sie am Ende ihres Studiums auch die Kehrseite der charismatischen Beziehung zu spüren bekommen habe, da sie aus dem charismatischen Kreis ausgeschlossen wurde. Auch in diesen Fällen geht es folglich darum, ob der Wissenserwerb im islamisch-theologischen Studium mit Spiritualität verknüpft sein soll. Der Ausschluss von Spiritualität ist ebenso umstritten, wie Spiritualität in dem Fach präsent ist.

6.4.1 Der Einbezug von Spiritualität als Anspruch der Studierenden

Auch bestimmte Dozent:innen benennen „Spiritualität" als etwas, das mit dem Studium nicht verbunden werden sollte, da es an die Studieninhalte nicht anschlussfähig ist bzw. epistemisch nicht anschlussfähig sein *kann*. Das Bedürfnis nach Spiritualität wird den Studierenden zugeschrieben, besonders den neuen Studierenden.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

„es kommen nicht wenige mit einem (1) mit einem Wunsch nach ähm (1) spirituellen Erleben hierher //mhm// ob sies bekommen //(I lacht, 1)// oder nicht spielt keine Rolle //mhm// für viele ist es dann eine Enttäuschung weil sie das dann hier nicht bekommen […] ja also die religiöse Entfaltung die Spiritualität spielt eine sehr große Rolle für viele" (EG-Ekim, 350-359).

Während in anderen Experteninterviews Spiritualität als eine falsch verwendete Kategorie für die eigentliche Identitätssuche der Studierenden verstanden wird (siehe Identitätsbearbeitung, EG-Eldem), versteht Herr Ekim die spirituellen Ansprüche der Studierenden als „Wunsch" nach „spirituelle[m] Erleben" und „religiöse[r] Entfaltung". Diesen Wunsch weist er sehr deutlich den Studierenden zu. Für sie spiele es auch keine Rolle, ob man diesem nachkomme („ob sies bekommen […] oder nicht …"). Die Studierenden scheinen also den Wunsch aufrechtzuerhalten, auch wenn von Seiten der Institute kommuniziert wird, dass es in dem Studium nicht um „religiöse Entfaltung" gehe. Im zweiten Teil des Auszugs geht der Interviewte näher auf die Folgen der Diskrepanz zwischen studentischem Wunsch und fachlicher Wirklichkeit ein. Es stelle sich auf Seiten jener Studierenden eine „Enttäuschung" ein. Gleichzeitig spielen „religiöse Entfaltung" und „Spiritualität" dennoch eine „große Rolle" für viele Studierenden. Das heißt, religiöses Wissen ist durchaus anschlussfähig für an das Studium, nicht jedoch die Erwartung der Studierenden, die eigene geistige innere Haltung durch das Studium weiterentwickeln zu können.

Herr Ekim beschreibt auch, dass der Wunsch vieler Studierender nicht zum Fachinhalt passt. Dabei macht er sie – unterfüttert mit der Vielzahl an Studierenden, für die dies gelte, und mit der Einheitlichkeit ihres unterstellten Wunschs – zu einem kollektiven Akteur, dem eine Resistenz gegenüber den Studienzielen des Studiengangs diagnostiziert wird. Es sei eben weiterhin Ziel der Studierenden, sich religiös zu entfalten. Das heißt, dass die Studierenden entweder weiter studieren und neben ihrer Erfüllung der Studienziele ihren „spirituellen Durst löschen", wie er es an anderer Stelle nennt, oder aber, dass es Nebeneffekte des Studiums gibt, die das ermöglichen.

Während zum einen und meist aus Sicht der Lehrenden Spiritualität insbesondere im Studium und nicht vor dem Studium allein den studentischen Anderen zugewiesen wird, werden zum anderen in dem Fach doch auch Anschlüsse hervorgebracht, die eine entsprechende Interpretation der Islamischen Theologie als Ort spiritueller Weiterentwicklung erlauben. Ein Beispiel dafür ist die Erzählung des interviewten Yassin zu seiner ersten Begegnung in einer der ersten Veranstaltungen seines Studiums.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

„als ich hier angefangen habe meinte ein Professor warum willst du hier anfangen wer=wer bin ich warum fängst du bei mir jetzt in meinem Institut an warum (1) was weißt du über mich (1) weißt du wo ich studiert habe was mein Zustand ist wie mein Benehmen ist ob ich das nicht für irgendwe- irgendwie Geld oder so mache oder so woher weißt du das und er hatte völlig recht ich hätte eigentlich mich besser informieren müssen über die Professoren und so weiter was für Menschen das sind ob das autorisierte Lehrer sind ob das gute Menschen sin-=aber allein die Tatsache dass der Professor sich so ausgedrückt hat hat mir gezeigt dass er ein bescheidener Mensch ist" (BI-Yassin: 1526-1538).

Die Begegnung zwischen dem Studenten und dem Professor erscheint als pädagogische Situation. Der Professor bedient sich kritischer Nachfragen in Bezug auf seine eigene Person und Qualifikation, um Einsichten und Erkenntnisse bei dem Studenten zu provozieren. Zu beachten ist, in welche Richtung die Fragen zielen. Es geht zunächst darum, wo er studiert hat, im Weiteren jedoch um sein Verhalten und seine Motive („Zustand", Benehmen, Motivation für seine Tätigkeit). Evoziert durch die Fragen des Professors urteilt Yassin zu Beginn seines Studiums so nicht allein über die fachliche Eignung oder beispielsweise die Sympathie, sondern über den Lebens- und Bildungsweg und über die Persönlichkeit des Professors („was mein Zustand ist wie mein Benehmen ist ob ich das nicht für […] Geld oder so mache"). Yassin schlussfolgert daraus, dass er sich hätte informieren sollen, ob „das autorisierte Lehrer" und „gute Menschen" sind. Die Zuweisung von Spiritualität als Absicht der Studierenden taucht in der Beschreibung in zweifacher Weise auf: Der Professor bezieht sich hier neben seiner fachlichen Eignung über das Studium auf eine Autorisierung im Sinne islamischer Wissenstraditionen (vgl. Kellner 2017), auf die Tradierung von Wissen über autorisierte Lehrer sowie schließlich auch auf seine Qualitäten und seine geistige Haltung als Mensch, die ihn zum legitimen Lehrer machen würden.[203] Yassin schließt daraus, dass es sich um einen bescheidenen Menschen handeln muss, auch wenn sich auf die fachliche Eignung des Professors doch nur indirekt, nämlich über den pädagogischen Akt schlussfolgern lässt. Die Interaktion beinhaltet nicht nur eine deutliche Referenz auf islamische Wissenstradierung, sondern auch auf die religiöse Entwicklung des Selbst (vgl. auch Schulze 2010: 147 zum Begriff *iman*) im Sinne normativer Regeln, die sich aus der religiösen Einordnung von Handlungen ableiten lassen (Nökel 2002: 68ff.). Zwischen Yassin und dem Dozenten geht es um die religiöse Eignung zur Autorität, die aus der geistigen Haltung des Dozenten ableitbar zu sein scheint.

[203] Die Autorisierung zielt hier auf die Lehrerlaubnis *(iˆgaza)* durch islamische Autoritäten und Institutionen. Yassin ruft hier das Thema der religiösen Autorität auf.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Auch wenn an dieser Stelle offen ist, ob sich die hier hergestellte Referenz auf Fachwissen und normative Persönlichkeitsentwicklung im Studium fortsetzt, so zeigt sie doch, dass auch aus dem Fach heraus die Suche nach religiöser, geistiger Entwicklung der Studierenden angestoßen wird. Der Professor tritt in der Rolle des pädagogischen Mentors auf, der eine Verschränkung zwischen Wertebildung und Wissensaneignung vornimmt und damit eine Orientierung für den Studenten eröffnet, die über seine fachliche Eignung hinausgeht. Die Suche nach spiritueller Entwicklung, die in dem Experteninterview oben den Studierenden zugewiesen wird, ist hier Teil der fachspezifischen Institutionalisierungen. Dass religiöse Autorität und Spiritualität eingebracht werden und ihr Ort in dem Fach ausgehandelt wird, verstehe ich als eine von mehreren Prozessierungen in dem Fach, die an unterschiedlichen Standorten auftauchen, gleichwohl aber an bestimmten Lehrstühlen präsenter zu sein scheinen als an anderen.

Die Referenz auf Spiritualität und die Erwartung persönlicher religiöser Weiterentwicklung finden sich auch in der Beschreibung der fachlichen Sozialisation und des Studiums. Zum einen geht die Differenzierung zwischen spirituellem Wissen und universitärem Wissen in den Sozialisationsprozess ein, den man als Student:in durchläuft. Zum anderen gilt das Festhalten an spiritueller Entwicklung *innerhalb* des Fachs als Grund für Studienabbrüche.

> „wie gesagt für faule Studenten ist das zu viel äh für andere ist das eben genau äh das Richtige und das führt auch dazu dass es eben gewisse=Studenten nach zwei Semestern sagen […] ja gut des ist doch nicht das wonach ich gesucht habe (1) das ist mir viel zu viel ich hab eher dran mir vorgestellt dass ich hier eben meinen Glauben vertiefe und hier äh bisschen Arabisch lerne so dass so dass ich den Koran verstehen kann ansonsten geht es hier darum die tieferen Dimensionen der Religio- der Spiritualität kennenzulernen und solche Leute sagen natürlich nach zwei Semestern gut (1) das war jetzt nicht das wonach […] ich gesucht habe aber für viele ist das dann so en Augenöffner wenn d-=seh ja gut das was sie in der Moschee kennengelernt haben hier Religion und das was sie jetzt in der Universität in den ersten=beiden=Semestern kennengelernt haben=ist natürlich en Riesenunterschied“ (EG- Koç: 597-617).

Ähnlich wie einige der bereits zitierten Studierenden, betont der Dozent den Unterschied zwischen einer Religion außerhalb und innerhalb der Universität. Studierende, die das Studium abbrechen, sind in seinen Augen häufig Leute, die ihren Glauben und ihre „Spiritualität“ vertiefen wollen – wobei er nicht ausführt, was er darunter versteht. Wichtig ist für ihn, dass man mit diesem Anliegen ganz klar nicht an den Studiengang anschließen kann. Allerdings bemüht der Interviewte noch eine weitere Unterscheidung, um erfolgreiche und erfolglose („faule“)

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Studierende zu beschreiben. In dem Auszug setzt er die Studierenden mit spirituellem Anspruch zwar nur mittelbar gleich mit den faulen Studenten. Es wird aber deutlich, dass die Studierenden, für die es „das Richtige" ist, eine andere Motivation mitzubringen scheinen als die anderen Studienanfänger. Letzteren schreibt er die Erwartung zu, ein „bisschen Arabisch" lernen oder auch den Koran verstehen zu wollen. Die nicht erfolgreichen Studierenden hielten an ihrem spirituellen Anspruch fest. Die erfolgreichen Studierenden seien hingegen diejenigen, denen die Augen geöffnet würden, die also den „Riesenunterschied" zwischen Religion in der Moschee und Religion in der Universität verstünden. Der Dozent formuliert mit diesem „Riesenunterschied" eine scheinbar allgemein geteilte Annahme im Fach, nämlich, dass Religion nicht gleich Religion ist – je nach Kontext, in dem sie aufgerufen wird. Die Religion in der Universität grenzt er von der Religion in der Moschee ab und definiert sie hier zunächst über die Abgrenzung, die quasi jedem, der sich näher damit beschäftigt, einleuchten müsse. Vor dem Hintergrund seiner vorherigen Ausführungen lässt sich hier schlussfolgern, dass es sich bei der Religion in der Universität *nicht* um die „tieferen Dimensionen" von Religion und Spiritualität handelt.

Der Prozessierung durch Differenzierung steht in Form der Studienabbrecher:innen die Denkfigur entgegen, weiter an einer Integration von spirituellem Anspruch und religiösem Wissen festzuhalten, die jedoch der Dozent nicht für anschlussfähig an eine universitäre Theologie hält. Entgegen dieser Herangehensweise wird von den Studierenden verlangt, eine Trennung der inneren Haltung und der Lerninhalte vorzunehmen. Dies steht gleichzeitig in potenzieller Spannung zu manchen Rezeptionen wie auch zur Selbstbeschreibung des Fachs, den Islam aus der *Innenperspektive* zu erforschen. Diesbezüglich ist zu detaillieren, was mit der Innenperspektive in diesem Kontext gemeint sein könnte: nicht Spiritualität und die Rückbindung der Lehrinhalte auf die innere, geistige und religiöse Haltung, sondern eine eigene Positionierung als muslimisch, eine Religiosität, die neben dem religiösen Wissen steht oder in ein solches Wissen überführt werden kann. Die Differenzierung, die institutionell eingefordert wird, zielt auf ein Unterscheidungswissen, das dazu befähigt, das in dem Fach produzierte Wissen von sichtbarer, veräußerter Spiritualität abzukoppeln.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

6.4.2 Die innere Haltung privatisieren

Die Distanzierung von spirituellen Ansprüchen im islamisch-theologischen Studium hat sich insofern bereits institutionalisiert, als dass andere Organisationen und Orte entstanden sind, die für die persönlichen religiösen Ansprüche der Studierenden empfänglich sind und diese gezielt aufgreifen und fördern. So erzählen einige Studenten, dass die *Milli Görüş* in ihrem Studentenwohnheim auch Unterricht für die „eigenen" Studenten anbiete.[204] Es findet eine religiöse, auch die spirituellen Ansprüche aufgreifende Lehre neben der akademischen Theologie statt (etwa in Vereinen, Moscheen oder Wohnheimen). In diesen Nebeneinrichtungen findet aus Sicht des Studenten Jan Bildung eher im Stile einer „Madrasa" statt.

> „um die um die Universität herum [...] gibt es studentische Vereine und so weiter die sich äh die sich die extra B- Fortbildung >Fortbildung< (leise) Seminare anbieten //mhm// (1) die quasi das Studium erweitern oder wie auch immer dass dort lernt man (1) die die Grundlagen anzuwenden die man im Studium lernt ja so man bekommt hier nicht viel mehr als Werkzeug also das muss man eben auch wissen dass viele Leute kommen hier her mit so nem mit so nem (1) eigenartigen ich werd jetzt hier Imam oder Hodscha oder oder Shij oder so >das wird man hier nicht< (leise) also es ist ne ist ne wissenschaftliche Institution //mhm// wo man wissenschaftlich arbeiten lernt und und sich (dann) quasi sich die Grundlagen und Werkzeuge der religiösen Wissenschaften aneignet aber mehr ist es auch nicht und äh (1) das ist auch en Prozess den man durchleben muss weil [...] viele kommen hier sehr euphorisch her ähm (1) aber das ist nun mal die Realität wie sie ist und das hat auch niemand anders niemand hat etwas anderes behauptet hierüber also es ist die Dozenten sagen müssens auch leider immer wiederholen dass es hier eben nicht (1) keine keine Madrasa oder so was ist sondern es ist ne Universität" (BI-Jan: 415-439).

Der Interviewte stellt in dieser Passage zweierlei fest: Zum einen kämen viele Studierende mit einem „eigenartigen" Anspruch in das Studium; zum anderen gibt es für diese Ansprüche Institutionen im Umfeld der Universität, die aus seiner Sicht auch für die beschriebenen Studierenden zuständig sind. Der Interviewte fordert eine starke Trennung zwischen den außeruniversitären Einrichtungen und der Universität ein und zwischen den Lehrenden als Universitätsdozenten und religiösen Autoritäten. Zugleich stellt er damit auch Verbindungen zwischen den von ihm eingeforderten Unterscheidungen her. In der Universität erhalte man Werkzeuge. Der Ort, diese anzuwenden, sei jedoch nicht die Uni-

[204] Dies ist mit Hauskreisen in evangelischen Studentenwohnheimen vergleichbar, von denen Studierende der Evangelischen Theologie in den Kontrastinterviews erzählen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

versität, vielmehr liege dieser außerhalb der Universität. Diese „Realität" werde auch durch universitäre Vertreter „immer" wieder wiederholt. Ähnlich wie der Dozent oben die mangelnde Wirkung dieser Aufrufe und Hinweise den Studierenden und ihren ‚falschen' Ansprüchen zuweist, so bedauert auch Jan, dass dies von bestimmten Studierenden nicht eingesehen werde. Dass in dem Fach, seiner Ansicht nach, ein Werkzeug an die Hand gegeben werde, weist damit auf eine implizite Verbindung hin, die er zwischen in seinen Augen eigentlich zu trennenden Sphären zieht: Auch wenn das Fach analytisches Wissen hervorbringe, so ist dieses doch mit dem Begriff „Werkzeug" auch als Anwendungswissen definiert. Die Anwendung selbst ist es gleichwohl, die er in einen anderen Raum verlagert.[205]

Es wird also deutlich, dass für Jan die Prozessierung spiritueller Ansprüche aus dem akademischen Raum herausgehalten werden soll. Entweder gehöre sie in Räume außerhalb der Universität oder aber ins Private, jedenfalls soll sie in der Wissensproduktion innerhalb des Fachs nicht spürbar sein.[206] Um diese Differenzierung lebenspraktisch umsetzen zu können, braucht es nach Jan einen „Prozess den man durchleben muss" und der die Euphorie einhegt, die die Studierenden in den Studiengang mitbringen. Somit ist ein fachlicher sekundärer Sozialisationsprozess angedeutet, den erfolgreiche Studierende durchlaufen haben und durch den sie lernen (sollen), dass sie die Wissensproduktion der Medresen von der universitären zu unterscheiden wissen.[207]

Die Unterscheidung zwischen Spiritualität und anderen Formen von praktizierter Religiosität in der islamisch-theologischen Wissensproduktion impliziert eine Vorstellung dazu, wo, wenn nicht an der Universität, der Ort der Spiritualität sein soll – nämlich außerhalb der Universität, z. B. in den Moscheen oder traditionellen Lehranstalten. Insofern ist hier eine deutliche Abgrenzung sichtbar. Das zeigt sich auch in einem

205 Ein solcher Anwendungsbereich wird hier auf die religiöse Praxis bezogen, wäre aber auch als professionelle Anwendung in der Moschee, im Schulunterricht, in der Präventionsarbeit denkbar.

206 Dies gilt auch für Dozent:innen. Manche Studierende beschwerten sich darüber, dass die eigene religiöse Verortung, etwa in einer Rechtsschule, von manchen Dozent:innen zu wenig vom Sprachunterricht getrennt werde.

207 Der Interviewte greift hier eine Unterscheidung auf, die im Fach selbst wie auch in Analysen zu islamischen Lernformen wiederholt aufgegriffen wird. So kann man etwa traditionelle und westliche Lehranstalten wie auch hybride unterscheiden, die Aspekte beider Lehrformen verbinden. Unter traditionellen Lehranstalten sind beispielsweise *Medresen* (auch in der Schreibweise Madrasas) und *Dār al-ʿulūm* (Koranschulen der Deobandis) zu verstehen, die ihre Lehre als „Islamic Sciences" im Gegensatz zu „Islamic Studies" bezeichnen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Informationstool für Studieninteressenten, wo es unter der Überschrift „Häufige Irrtümer und falsche Erwartungen" heißt:

> „Häufig wird das Studium der Islamischen Studien mit einem Unterricht, wie ihn viele Jugendliche aus den Moscheegemeinden kennen, verwechselt." (Studiengangbeschreibung eines Standorts)

Schon mit der Überschrift wird hier von einer Wissenshierarchie zwischen dem Informanten und den zu Informierenden ausgegangen. Dabei werden die fiktiven Leser:innen über eine Gruppe informiert, die falsche Vorstellungen über ein Objekt hat, die im Folgenden berichtigt werden sollen. Die Information, mit der man explizit auf diese falschen Vorannahmen einwirken will, stellt ein Steuerungswerkzeug dar, um die Erwartungen ihrer Anwärter:innen anzupassen. Das heißt, nicht die Institution soll verändert werden, sondern die Erwartungen der anderen. Wenn der Irrtum aufgeklärt werden soll, in dem wissenschaftliches Wissen gegen diesen Irrtum ins Feld geführt wird, dann geht es genau um die Gegenüberstellung von falschen Annahmen (Irrtum) und Wissen (Aufklärung über Irrtum) durch Vertrauen (in die Sprecher-Institution). Der Satz, der schließlich ausführt, dass das Studium häufig mit Moscheeunterricht verwechselt wird, behandelt die Frage, ob eine Konvergenz zwischen dem Moscheeunterricht und den Islamischen Studien vorliegt, und verneint sie. Der Grund für die Verwechslung durch die Studierenden wird nicht genannt. Implizit schwingt dabei mit, dass die beiden genannten Institutionen, die Islamischen Studien und die Moscheegemeinden, von den „Jugendliche[n]" einer ähnlichen Sphäre, nämlich der religiösen, zugeordnet werden. Das führt dazu, dass sie von ihren bisherigen Unterrichtserfahrungen in den Moscheegemeinden Erwartungen an die Islamische Theologie aufbauen. Aus Sicht des Instituts scheint also die Islamische Theologie für die Jugendlichen eine Fortsetzung des Moscheeunterrichts darzustellen, das heißt eine Kontinuierung ihrer religiösen Erziehung und ihrer Glaubenspraxis. Gegen diese Deutung wird hier bereits eine Abgrenzung vorgenommen („Irrtum"). Bei der Islamischen Theologie scheint es sich damit – von ‚offizieller' Seite aus gesehen – um eine Institution zu handeln, die sich von praktizierter Religiosität abgrenzt. Die Erwartung einer persönlich-religiösen Weiterbildung wird zurückgewiesen, weswegen über eine Vorwarnung kommuniziert wird, dass dort zwar Religion draufsteht, aber Religion nicht im bisher bekannten Sinne, sondern nur im akademischen Sinne enthalten ist. In den darauffolgenden Sätzen, die als Seitentext neben vier Videos stehen, in denen Studierende beschreiben, worum es in dem Studium aus ihrer Sicht geht, wird das weiter ausgeführt:

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

„[…] An der Universität geht es allerdings nicht um Glaubensausübung, sondern um Theologie. Die Studierenden Nekhat, Hayat, Leyla und Shafe Ahmad sprechen über falsche Erwartungen (wie z. B. die, DEN wahren Islam kennenzulernen). Sie berichten, dass man im Studium lernt, wie man an Quellen herangeht und seine eigene Meinung bildet." (Studiengangbeschreibung eines Standorts)

In diesem Auszug wird nun ausgeführt, *worin* der Unterschied zwischen Moscheegemeinde und Universität besteht, nämlich zwischen der Ausübung des Glaubens und „Theologie". Zugleich lässt sich erahnen, dass genau im Glaubensbezug, den Theologie aufgrund des Fachinteresses aufweist, der Grund dafür liegt, dass eine Nähe zum Lernen in der Moschee gesehen wird. Diese Erwartung, dass der Moscheeunterricht weitergeführt wird, wird jedoch nun explizit enttäuscht. Die Verfasser:innen weisen damit nicht die potenzielle Überschneidung von Religion und Glauben generell zurück, sondern den Bezug des Studiums auf die Glaubens*praxis*. Während Theologie dann als etwas definiert wird, in dem man Quellenauslegung und die Fähigkeit der Meinungsbildung beigebracht bekommt, geht es nicht darum, „DEN wahren Islam kennenzulernen". Islamische Theologie wird so zwar nicht als Gegen-, wohl aber als Parallelprogramm zur Glaubenspraxis entworfen. Das Fach diskreditiert Religiosität und Wahrheitssuche zwar nicht, sollte ihnen gegenüber aber abstinent sein.

Die starke Abgrenzung, die hier zum Zwecke der Aufklärung falscher Annahmen vorgenommen wird, relativiert sich in den Instituten und Zentren für Islamische Theologie und je nach Standort. Mit Gebetsräumen und einer Zeitgestaltung des Unterrichts an manchen Standorten die Gebete ermöglicht, eröffnen die Universitäten durchaus Räume für Glaubenspraxis. Zentral ist an dieser Stelle jedoch, dass die Fachbeteiligten an einer Differenzierung von Glaubenspraxis und fachlicher Beschäftigung mit Glauben mitwirken. Die Suche nach religiöser Wahrheit und Intensivierung der Glaubenspraxis wird den Moscheegemeinden oder dem Privaten zugeordnet.

6.4.3 Die Figur der Differenzierung

In der Islamischen Theologie wurde die Praxis institutionalisiert, Spiritualität und Glaubenspraxis als Teil privater Religiosität einzuordnen. Über sie ziehen die Interaktionsbeteiligten – sowohl Studierende als auch Studiengangverantwortliche – eine Grenze gegenüber dem, was außerhalb des Fachs zu verorten ist und was das Fach nicht leisten soll. Die Kompetenz, diese Differenzierung zwischen persönlichem Glauben und fachlicher Beschäftigung vorzunehmen, ist bereits Inhalt des Studiums.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Folglich sind es insbesondere die Lehrenden und Institutsverantwortliche, die sie als erklärten Anspruch an die Studierenden formulieren. An den Rekonstruktionen der Studierendeninterviews ist jedoch ersichtlich, dass von deren Seiten die Grenzziehung reproduziert wird. Vor allem Studierende, die erfolgreich das Studium absolvieren, also das Fach abschließen, gute Noten haben, häufig als Hilfskräfte tätig sind, verorten religiöse Wahrheitssuche und spirituelle Entwicklung als etwas, dem man für sich oder in der Moschee, in jedem Fall nicht in der Universität nachgeht. Somit wird deutlich, dass die gelebte Praxis des Fachs insgesamt darauf ausgerichtet ist, über Differenzierungsarbeit religiöse Positionen und Absichten von dem Fach abzugrenzen und stattdessen einen dezidiert akademisch-distanzierten Zugriff auf Religion zu vermitteln.[208]

Diese Feststellung muss jedoch zugleich vor dem Hintergrund der bereits rekonstruierten Figur der Umdeutung eingeordnet werden: Nicht generell die subjektive Aneignung von Religion wird von Studierenden, Lehrenden, auch Beiräten aus der universitären Agenda exkludiert,[209] sondern Religiosität, die außerhalb religiös definierter Orte praktiziert wird und außerhalb einer Sphäre, die als privat verstanden wird. Solche religiös definierten Orte finden sich aber auch innerhalb der Universität, etwa als Gebetsräume oder auch in den Bädern, in denen die Studierenden sich vor dem Gebet waschen. Die Beteiligten produzieren vor diesem Hintergrund dann auch eine Differenzierung, die die Trennung zwischen universitärem Wissen und außeruniversitärem Wissen genauso enthält wie die Trennung zwischen universitär anschlussfähiger Religiosität und auszugrenzender Religiosität. In der institutionellen Umsetzung der Differenzierung sind mithin Konstruktionen dessen enthalten, was unter Religion als Teil der Islamischen Theologie verstanden wird und was davon exkludiert wird. Eine Spielart davon ist, dass manche Praktiken als kulturell statt religiös markiert werden – wie etwa islamische Feste, die vom Fachschaftsrat organisiert werden.[210]

In Anbetracht dieser Form der Prozessierung von Erfahrungen mit Religion, die außerhalb des Studiums gemacht wurden, lassen sich die

---

208 Die Gemeinsamkeit zu anderen Theologien ist hier augenfällig. Vgl. zu der Diskussion um Glauben in der Theologie etwa Schelsky (1959); Rüegg (1996); Weiße (2009); Wiebe (2000); Schwöbel (2015).

209 Die Beiräte sind etwa an manchen Standorten an den Abschlussprüfungen für Lehramtsstudierende beteiligt. In einem Expertengespräch wurde berichtet, dass die Beiräte die Eignung der Studierenden anzweifeln, wenn sie ihre religiöse Haltung nicht reflektieren könnten (EG-Al-Fassi).

210 Vgl. zur Gleichsetzung von Kultur und Religion im Hinblick auf den Islam etwa Tezcan (2007: 56).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Ergebnisse von Birgitte Schepelern Johansen (2006) zur Islamischen Theologie diskutieren und detaillieren. Sie schreibt subsumierend über die von ihr untersuchten Studiengänge in Dänemark, den Niederlanden und Deutschland:

> „The dividing line in the present cases goes mainly between a concept of religion as a disposition which must be separated from the academic work, as in the Danish case, and a concept of religion as one valid position among others from which research is done, as in the German and Dutch cases. Furthermore, the former leaves an overall concept of science as a category of its own that ties together the university system (marked by the concept of 'independence'), while the latter tend to emphasize the discontinuity of science as it is embedded in different hermeneutics (marked by the concept of 'positioned knowledge')." (Johansen 2006: 103)

Johansen zeigt anhand ihrer institutionellen, ländervergleichenden Analyse, dass die Islamischen Studien in Deutschland und den Niederlanden die Epistemik eines fließenden Übergangs verschiedener Praxen der Wissensherstellung verfolgen. Im Kontrast dazu würde in Dänemark Wissenschaft und Religion separiert und eine religiöse Position explizit als legitimer Teil der Wissensproduktion ausgeschlossen. Mit Rückbezug auf die hier rekonstruierte Figur der Differenzierung als intersubjektive Institutionalisierung erscheinen die Kontraste zwischen der deutschsprachigen Islamischen Theologie und dem dänischen Verständnis geringer, als es Johansen nahelegt.[211] Wie gezeigt, werden spirituelle Ansprüche der Studierenden in der deutschsprachigen Islamischen Theologie als eine Disposition behandelt, die im Sinne eines wissenschaftlichen Anspruchs explizit aus dem Fach ausgegrenzt werden soll. Es ist zwar weiterhin eine legitime Form von Religiosität, die man – und damit auch Interaktionsbeteiligte in dem Fach – verfolgen darf, sie soll jedoch klar von dem Wissen unterschieden werden, das das Fach vermittelt, aufarbeitet und produziert. Zugleich verläuft die Grenzziehung hier nicht eindeutig zwischen religiösen und akademischen Positionen (wie Johansen es plausibel für Dänemark darlegt). Vielmehr wird eine *spezifische Form* von Religiosität entworfen, die legitimer Teil des Studiums sein kann. Sie ist zugleich Bedingung der Binnenperspektive, die in der deutschsprachigen Islamischen Theologie reklamiert wird. Religiosität jedoch, die beansprucht, das Studium zur Weiterentwicklung geistiger Wahrheitssuche zu nutzen, die also eine explizite Verknüpfung von Glaubenspraxis und Theologie entwirft, soll im Laufe der Fachsozialisation exkludiert werden. Teil des Studiums dagegen ist dann langfristig

[211] Diese Schlussfolgerung beschränkt sich auf die Figur der Differenzierung.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

eine nach außen als privat markierte Religiosität, die von der fachlichen und akademischen Beschäftigung zu unterscheiden ist.

6.5 Wertbindung

In das Fach werden die bisherigen Erfahrungen mit Islamizität als normative Islambilder und teilweise politische Wertsetzungen miteinbezogen. In dieser weiteren Form der Prozessierung, der Wertbindung islamisch-theologischen Wissens, werden politische Ziele, Lehrziele und studentische Absichten verknüpft und greifen dabei – anders als in der Figur der Differenzierung – kohärent ineinander. Die politischen Ziele, den Islam sicherheitspolitisch nutzbar zu machen und Islamismusprävention zu betreiben, passen zu den politischen Anliegen eines Teils der Studierendenschaft, auch wenn sie in dem Fach durchaus umstritten sind. Ihr Ziel ist es, über die Islamische Theologie zu einem Islam oder auch öffentlichen Islambild beizutragen, das den eigenen Wertsetzungen entspricht. Man setzt sich dabei mit den an Muslime herangetragenen Zuschreibungen auseinander und versucht diesen entgegenzuwirken.

Diese Form der Prozessierung von Islamizität stellt für die Studierenden keine Grenzziehung oder Ausgrenzung, sondern eine *Kontinuierung* der eigenen politischen wie auch biographischen Erfahrungen dar. Konkret heißt das, dass bestimmte Normen und Werte, beispielsweise Friedfertigkeit,[212] die von den Studierenden aufgrund ihrer Erfahrungen mit dem Islam als verankert angenommen werden, als Voraussetzung für die Weiterentwicklung des Islams in Deutschland aufgerufen werden. In *welche* Richtung die Entwicklung gehen soll, wird dabei ausgehandelt und ist innerhalb des Fachs umstritten, etwa dass der aktuelle Zustand des Islams in Deutschland oder auch spezifischer: die islamische Religionspädagogik in Deutschland verändert werden soll. Der ideelle Horizont reicht bis hin zur Veränderung des Islams im Mittleren Osten oder global. Auch wenn die Bezugsgrößen variieren, so beziehen sich die Fachbeteiligten hier auf pädagogische oder politische Wertsetzungen, an denen die Veränderungen orientiert werden, wie etwa die Durchsetzung von Gleichberechtigung zwischen den Geschlechtern oder gesellschaftlichen Gruppen. Die Religion ist dementsprechend Trägerin bestimmter, zu kritisierender und zu verändernder Praktiken, jedoch nicht das kritisierte Objekt. So geht es in der Figur weniger um die Veränderung

[212] Ein von den Studierenden aufgerufenes Bild ist hier etwa, dass der Islam eine sehr friedliche Religion ist.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

etwa der Dogmatik. Das ist von Relevanz, um die Bedeutung religiöser Sinnebenen in dieser Form der Bearbeitung zu bestimmen: Der Islam soll *für die Zukunft* in seiner aktuellen Fassung verändert werden. Wie auch in anderen hier rekonstruierten Bearbeitungsweisen von Erfahrung referieren die Akteure darauf, dass sie diese Veränderung anders vornehmen können, weil sie selbst muslimisch sind. Anders als in der Figur der Identitätsbearbeitung und Differenzierung spielt weniger das subjektive Verständnis als Muslim:in eine Rolle als vielmehr die Betroffenheit von Politik und die Pädagogik, die aktuell mit dem Islam einhergeht.

6.5.1 Wertbindung und Politisierung

Der Wissenserwerb in der Islamischen Theologie ist als *Gesamtprojekt* mit politischen oder pädagogischen Motiven verbunden, die auf die Sphären der Politik (Religionspolitik, Migrationspolitik) und Religionsdidaktik abzielen.[213] Dabei geht es den Studierenden und Lehrenden darum, für sie problematische Aspekte des Islams in Deutschland, beispielsweise die fehlende Ansprache junger deutschsprachiger Muslim:innen in den Moscheen, wie auch des Islambilds in öffentlichen Diskussionen, etwa die Gleichsetzung mit der Entrechtung von Frauen, zum Positiven hin zu verändern. Muslim:innen sollen so mehr zu dem werden, was dem eigentlichen Kern ihrer Religion angemessen wäre, also etwa aufgeklärter werden, wie eine Studentin formuliert: „ich mein viele kamen ja auch als Gastarbeiter hier hin […] also sind sie noch nicht so ganz aufgeklärt (1) also man weiß nur das was man von seinen Eltern mitbekommt und dann wieder von seinen Eltern" (BI-Meryem: 309-315). Oder aber das Bild vom Islam soll verändert werden, indem nicht mehr die „falschen" Experten den Islam repräsentieren, sondern man selbst den Islam in Deutschland zu repräsentieren lernt. Insofern kann die Wertbindung auch nicht einfach gleichgesetzt werden mit normativen Absichten von Wissenschaft – die ja geradezu Wissenschaft zu delegitimieren drohen. Denn die Politisierung ist zu großen Teilen durch die Genese des Fachs (Engelhardt 2017) und die staatliche Steuerung in der Etablierung erklärbar. Ein Bereich, der diesbezüglich im Fach

[213] Warum es genau die Islamische Theologie ist, die als Gesamtprojekt mit diesen Motiven verbunden wird, liegt einerseits in dem generellen Assoziationshorizont zum Islam begründet (und ist damit sicherlich vorher auch mit der Islamwissenschaft verbunden worden). Andererseits scheint auch ein Bedarf aufgegriffen zu werden, der in politischen und pädagogischen Studiengängen aktuell nicht aufgefangen wird.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

beschrieben wird, ist die Hochschuldidaktik. In dieser sollen Inhalte diskutiert werden, in Frage gestellt werden und von der Didaktik an anderen Orten, wie von Universitäten in der Türkei oder außeruniversitären Lehranstalten, abgegrenzt werden. Deutlich wird das aber auch am Aufbrechen bzw. einer gezielten Thematisierung der Sitzordnung nach Geschlecht, die in manchen Seminaren von den Studierenden praktiziert wird. Eine weitere Praxis, die aktuelle oder biographisch erfahrene Islamizität normierend verändern soll, besteht darin, die islamischen Gemeinden für ihre Religionspädagogik zu kritisieren und sich selbst zugleich als zukünftige Erneuerer der Pädagogik zu verstehen. Die Arbeit an einer neuen Fassung des Islams findet dabei in einem engen Korridor zwischen Kritik aktueller Positionen im Islam und Kritik der Funktionalisierung des Islams durch die Politik statt. Ein Dozent verdeutlicht das über den Zusammenhang zwischen den Fachinhalten und den bisherigen Gewissheiten der Studierenden.

„S: viele Studierende waren ja schon in den Moscheen schon als kl- kleine Kinder und haben zum Teil also Sachen gelernt auch so Sachen gelernt die auch zum Teil mit der Theologie an sich mit dem Glauben nichts zu tun haben sondern halt viel mehr mit der Tradition //mhm// und ähm natürlich so eine wissenschaftliche Studium (2) stellt für die auch eine Herausforderung dar [...] vor drei Wochen drei oder vier Wochen hatte ich einen Studierenden wie besch- ich mach im Rahmen [Name der Lehrveranstaltung] mache ich die Prophetenbiographie //ja// die Prophetenbiographie ist ja erst hundertfünfzig Jahre ähm später niedergeschrieben worden dementsprechend wenn man von Rekonstruktion der der Geschichte spricht dann natürlich ist vieles auch subjektiv entstanden also man kann ja nicht sicher gehen dass es wirklich so gewesen ist und die Studierenden hatten immer waren immer oder viele waren immer der Meinung das ist so und das war so und haben sie nicht in Frage gestellt //mhm// und so ich versuche sie so sensibel wie's geht dann einzuführen zum Beispiel das war das Alter des Propheten also beziehungsweise als der Prophet die ähm damals seine erste Frau [...] geheiratet man weiß ja man kennt ja nicht //mhm// ist es verbreitet die war vierzig Jahre alt aber die die Quellen geben das nicht her //ah okay// das irgendwann mal hat sich das @eingebürgert und solche Sachen@ da hat mir ein Student gesagt über viele Jahre achtzehn Ja- oder neunzehn Jahre lerne ich sie war vierzig Jahre alt er war fünfundzwanzig jetzt sagen sie mir [lacht]
I: @es ist vielleicht gar nicht so gewesen so ne@ [und dann äh mhm
S: ja genau]“ (EG-Fares: 375-412)

Der Interviewte geht davon aus, dass die Studierenden manches Wissen, das sie für einen Teil ihres Glaubens halten, aus der „Tradition“ ziehen. Tradition scheint er als Gegenbegriff zur Theologie und zum Glauben

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

zu verwenden.[214] Diese Tradition sieht er als etwas an, das von Glauben und Theologie im Laufe des Studiums unterschieden werden soll, um eine Korrektur der falschen, hier: historischen Annahmen vornehmen zu können. Die Studierenden, die der „Tradition" verhaftet sind, werden durch diese Korrektur herausgefordert – hier scheint sich ein Gegensatz zwischen Theologie und Glaube auf der einen Seite und der Tradition auf der anderen Seite aufzutun. Ist zunächst noch offen, warum es relevant ist, ob Wissen aus der Tradition oder Theologie abgeleitet wird, so zeigt es sich in dem Beispiel, das der Dozent aufruft. Es geht dabei um das Alter der ersten Frau des Propheten, das für gewöhnlich mit 25 angegeben wird, quellenkundlich jedoch bei 40 gelegen haben soll. Die Herausforderung für die Studierenden besteht also darin, bisherige Gewissheiten aufzugeben und sie von einer Theologie auf der einen Seite und dem Glauben auf der anderen Seite zu unterscheiden. Insofern zeigt sich hier implizit, dass das Wissen um die Tradition einer Transformation unterzogen werden soll, ohne jedoch den Glauben direkt zu tangieren. Der Dozent ruft hier eine Reformierungsfigur auf, die nicht offen als Reform bezeichnet wird, jedoch eine didaktisch eingebettete Veränderung der „Tradition" vollzieht.

Dies drückt sich auch darin aus, dass der Dozent das Adjektiv „sensibel" wählt, um zu beschreiben, wie er in der Hinführung zu den Themen gegenüber den Studierenden vorgeht. Die Wortwahl lässt vermuten, dass eine zu deutliche Reformabsicht ein didaktisches Problem darstellen würde. Eine mögliche Veränderung des Islamverständnisses der Studierenden wird folglich nur angedeutet, soll vor allem aber gegenüber den Studierenden unter Verzicht einer offenen Gegenposition vermittelt werden. Die Vermittlung der Fachinhalte erfordert Sensibilität, weil sie bisherige Gewissheiten in Bezug auf den Islam in Frage stellen und weil die Studierenden offensichtlich mit diesen Inhalten starke Identifikationen und Werte verbinden, da sie für sie bereits seit der Kindheit als Gewissheiten gelten.

Wenn es also zunächst so ausschaut, als würden in der Figur der Wertbindung allein die politischen Agenden oder die Perspektive der im Feld so genannten „Mehrheitsgesellschaft" in Praktiken übersetzt, in denen es um Prävention und Sicherheit geht, so wäre das eine grobe Vereinfachung. Die politischen Agenden sind zwar auch an die Lehr- und Lernziele anschlussfähig und bilden Referenzpunkte, jedoch arbeiten die Interaktionsbeteiligten an einer Wertbindung, die über die Vor-

[214] Die Tradition ließe sich in diesem Sinne als Orthopraxie deuten, als ein unveränderliches und gegebenes Korpus religiöser Praxis. Zur Bedeutung der Orthopraxie in Abgrenzung zur Orthodoxie im Islam siehe Akasoy (2007: 12).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

stellung eines domestizierten Islams hinausgeht und vielmehr einen vom Staat als auch inner-islamischen Mehrheitsmeinungen unabhängigen Islam hervorbringen soll. Es geht also darum, Heterogenität gegen ein homogenes Islambild als Wert aufzurufen. In dem Fach wird nicht nur ausgehandelt, welche bisherigen Islamverständnisse der Studierenden mit dem Islamverständnis des Fachs verknüpfbar sind, ohne eine *explizite* Transformation zu formulieren, sondern es geht auch darum, was der unveränderliche Kern des Islams ist, trotz eines solchen impliziten Anspruchs der Veränderung. In einem Interview etwa beschreibt die Studentin Ceyda auf meine Frage, welche Rolle der „persönliche Glaube der Dozenten" aus ihrer Sicht spiele, zunächst ihre Erwartungen an das Fach und später die der anderen Studierenden.

> „I: und was würden sie sagen welcher welche Rolle ähm so der der persönliche Glaube der Dozenten spielt aus ihrer Sicht
> S: aus meiner Sicht der Glaube (2) also natürlich ist mein erster Gedanke ähm das sind Dozenten die lehren das gerade und in meinen Augen sollte das eigentlich klar sein das würd man jemanden etwas sagt zum Beispiel man sollte das und das machen dass man das auch selber macht so wenn ähm das nützt nichts wenn man den muslimischen Studenten sagt betet fünf Mal am Tag fastet am Ramadan und äh gebt eure Spenden ab aber wenn er das selber nicht macht ist das für mich so ein bisschen kontraproduktiv //mhm// denn äh als Dozent ist man klar man geht davon aus dass die äh die Kommilitonen jetzt erwachsen sind und dementsprechend sag ich jetzt mal ihr eigenes Ding machen äh allerdings ähm gibs da immer immer noch dieses Vorbildfunktion" (BI-Ceyda: 530-547).

Die Interviewerin fragt bereits nach dem „persönliche[n] Glauben der Dozenten" und definiert damit den Topos Glauben als etwas, das dem Bereich des Persönlichen zugeordnet ist.[215] Ceyda greift diese Zuordnung auf und beschreibt eine Ambivalenz, die dem Glauben in dem Fach zukommt. Es sei „natürlich" ihr „erster Gedanke", dass die Dozenten persönlich verbürgen, was sie lehren. Die Erwartung an das Gelehrte ist an die Authentizität des Lehrenden geknüpft. Der Dozent könne nur den Studierenden etwas über Glaubenspraxis erzählen, wenn er persönlich auch integer in Bezug auf seine Glaubenspraxis sei. Diese generelle Konsistenzerwartung ergänzt die Interviewte im Weiteren dadurch, dass inkonsistentes Verhalten „das so ein bisschen kontraproduktiv" mache, wenn die Lehrenden nicht selbst fasten, spenden, beten, außerdem sei damit die „Vorbildfunktion" nicht erfüllt. Die Lehrinhalte würden wirkungslos, wenn der Dozent nicht auch mit seiner Lebensführung für diese steht. Diese Lesart findet Bestätigung in dem Begriff der Vorbildfunktion. Auch hier wird mit dem Wert gelebter Lehrinhalte und deren

[215] Eine individualisierte Form von Religion wird hier als Norm gesetzt.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Einfluss auf ihre Überzeugungskraft gegenüber Studierenden gearbeitet. Ceyda erwartet in diesem Zusammenhang generell, dass der Dozent die Normen der Glaubenspraxis erfüllt, wie es auch in Bezug auf die Studierenden zu erwarten sei, wenngleich sie geltend macht, dass man ja als Erwachsener selbst darüber entscheiden könne.

In ihren Ausführungen ruft Ceyda ein Beispiel auf, das den Dozenten zum einen als jemanden darstellt, der explizit Anforderungen an die Glaubenspraxis der Studierenden formuliert, andererseits benennt sie sehr konkret, worin diese bestehen könnten: im Gebet, Fasten und Spenden. Was daran zunächst überrascht, ist der Punkt der Anforderungen, der eher an Moscheeunterricht oder Predigten in der Moschee erinnert, weniger aber an die Lehre und den akademischen Anspruch der Islamischen Theologie als Ort der Reflexion islamischen Glaubens.[216] Schaut man jedoch auf die Selbstverständlichkeit, mit der sie ihre Erwartung der authentischen Konsistenz als ihren „erste[n] Gedanken" beschreibt, so liegt nahe, dass für Ceyda Lehrinhalte direkt an die Glaubenspraxis gebunden sind. Dementsprechend kann mit den genannten Grundsätzen hier auch ein Fachinhalt gemeint sein, in dem es beispielsweise um die Gemeinsamkeiten verschiedener Rechtsschulen oder Strömungen geht. So gesehen lässt sich sowohl die Lesart, dass es aus Sicht Ceydas Lehrende gibt, die aus ihren Lehrinhalten Hinweise für Glaubenspraktiken ableiten, als auch die Lesart, dass Ceyda Lehrinhalte als Anforderungen an die studentische Glaubenspraxis interpretiert, aufrechterhalten. Vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Wertsetzungen in dem Fach lassen sich Ceydas Ausführungen als Deutungsrahmen lesen, mit dem sowohl Lehrende wie auch Studierende in dem Fach konfrontiert sind. Es handelt sich dabei um die Erwartung einer durch die lehrende Person verbürgten Glaubenspraxis wie auch einer Übertragbarkeit der Lehrinhalte in die Glaubenspraxis der Studierenden. Während ich Letzteres bereits in der Figur der Differenzierung von Spiritualität beschrieben habe (siehe Kap. 6.4), steht der Interviewauszug an dieser Stelle beispielhaft für die gemeinsame Grundlage zwischen den umstrittenen Wertsetzungen in dem Fach. Was als gemeinsame Grundlage auch

[216] Diese Erwartung einer lebensweltbezogenen Lehre übersetzen manche Studierende im Lehramt auch in ihr Bild eines idealen Lehrers: „es ist fast so als würde man den Kindern beibringen so vor sich hin zu leben und das zu tun was gerade denen auf den Tisch gelegt wird hier diese Matheaufgabe mach das und wenn er das nicht hinkriegt wird=sagt der Lehrer bemüh dich noch ein bisschen dann kriegst du das hin und dann kriegt das Kind das hin und das wars aber nicht so richtig so (1) eine Bildung die dem Kind beibringt wie es zu leben hat und das=das ist das Hauptsächliche was ich an dem Bildungssystem vermisse" (BI-Yassin: 216-225).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

eines vielfältigen Islamverständnisses dient, muss demnach ebenfalls ausgehandelt werden.

Auch wenn Ceyda den Dozenten zugesteht, dass sie als Erwachsene unabhängig ihre Glaubenspraxis ausleben, so wird von ihr ein allgemeines Glaubensverständnis konstatiert, das inhaltlich in relativ allgemeinen Grundsätzen islamischer Glaubenspraxis besteht.[217] Es impliziert jedoch grundsätzlich eine Kohärenz zwischen persönlicher Glaubenspraxis und (akademischen) Lehrinhalten. Es geht ihr um die Performanz von Inhalten und damit um ein Verständnis von Glaubenspraxis, die im Fach als authentisch repräsentiert ist und Vorbilder findet. Der performierte Glaube der Lehrenden wird also genutzt, um Wertsetzungen aus der Lehre abzuleiten.

In der Politisierung und den Wertsetzungen des Fachs treffen kontrastive Anliegen wie auch Normen und Werten aufeinander. Die Normen sind umstritten und die Islamische Theologie stellt einen Ort dar, an dem Aushandlungen um sie stattfinden. In welcher Konstellation unterschiedliche Gruppen von Fachbeteiligten aufeinandertreffen, hängt dabei von der Situation (etwa Lehre, außercurriculare Interaktion, studentische Interaktion), der Fachkultur am jeweiligen Standort, auch dem Verlauf der Fachsozialisation ab. Die Interviewte Ziba erzählt in einem Beispiel davon, wie die Studierenden sich in ihrer kollektiv verbürgten Normsetzung durch einen bestimmten Lehrinhalt irritiert fühlen.

> „ich glaub >das war im ersten Semester< (langsam) (2) das war sogar die glaub ich erste Stunde die ich hatte //mhm// wir ham einen Hadith äh bekommen de- (1) äh (1) den wir halt analysieren mussten (1) und da gings halt so um unseren Propheten (2) der die Prophezeiung erhalten hat und dass es ihn halt sehr [räuspert sich, 1] belastet hat und er sich ähm >er halt Suizid begehen wollte< (langsam) sozusagen >weil es ihn belastet hat< (schnell) und man kennt das nicht so weil Suizid ist ja eine ähm große Sünde im Islam (1) dann denkt man sich ja wo steh ich jetzt hier wo sitze ich hier (3) //mhm// also das sind so Gegensätze halt wir haben das so gelernt aber hier wird das halt so gezeigt und (1) was ich halt schade fand es waren auch sehr viele Deutsche die das studiert haben (2) und dann denkt man sich ja dann (1) ham die halt so einen Eindruck dass halt einen falschen Eindruck halt ähm weil wir wollen ja halt zeigen dass es ähm wir wollen ja halt so leben wie es eigentlich halt im Koran steht […] wie unser Prophet den Islam gelebt hat so wollen wir doch auch äh wollen wir auch leben aber wenn jetzt einfach so im Text steht ja er wollte äh sich äh >von der Klippe runter schmeißen< (leise) (4) f- was soll ich machen soll ich jetzt gegen den Professoren da äh (1) kämpfen (dann) (1) //mhm// dann war das so en auch so en Punkt ja:: (1) das ist doch nicht so was ich will das war eine Enttäuschung für mich jetzt //ah:: (lacht, 1)// (beide lachen, 2) halt so ne Enttäuschung ist das“ (BI-Ziba: 200-228).

[217] Siehe etwa Halm (2015); Akasoy (2007: 12f.).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

In den gegensätzlichen Ansprüchen und der studentisch-kollektiven Irritation, die sie beschreibt, wird die Konfrontation unterschiedlicher Normsetzungen in dem Fach deutlich. Die Studierenden werden hier mit etwas konfrontiert und sollen es analysieren. Ziba spricht davon, dass es dabei um „unseren Propheten" gegangen sei. Sie vergemeinschaftet sich in Bezug auf den Propheten mit den anderen Studierenden,[218] die den *hadith* ja analysieren sollten, also über einen sozio-religiösen Zusammenhang. Diesem gehören weder die „Deutschen" noch – in der von ihr beschriebenen Situation –der Professor an. Die Irritation entsteht dadurch, dass sie etwas analysieren müssen, das im Kern die Gemeinschaftsstiftung dieses sozio-religiösen Zusammenhangs ausmacht. Zentral ist, dass sich in der Erfahrung die religiöse *Vergemeinschaftung* und der Zwang zur Analyse religiöser Inhalte gegenüberstehen. Diese Diskrepanz zwischen analytischem und religiösem Zugriff kann als klassische Erfahrung der Beschäftigung mit Theologie bezeichnet werden.[219] Die Krise, die Ziba beschreibt, ist zunächst eine Gemeinschaftsgefährdung. Erst im Weiteren („Enttäuschung für mich jetzt") formuliert sie auch aus, welche persönlichen Folgen es für sie selbst hat, nämlich, dass sie sich den historischen Quellentexten nicht aussetzen will. Ziba möchte stattdessen im Modus des unhinterfragten Glaubens verbleiben („wir wollen halt so leben") und möchte sich den eigenen Glaubensgehalte nicht in einer analytischen, reflexiven Perspektive zuwenden, da diese für sie kollektiv stützend sind. Insbesondere der Satz „wo stehe ich jetzt hier wo sitze ich hier" ist sehr bezeichnend für die Erfahrung, die die Interviewte macht. Sie macht deutlich, welche Zerrissenheit das in ihr evoziert. Das Problem weist sie dabei der Institution zu und nicht ihren eigenen oder den Grundsätzen des Kollektivs, dem sie sich zurechnet. Folglich deutet sich hierin auch bereits die potenzielle Problemlösung für sie an. Sie zieht es nicht in Erwägung, die Krise durch eine innere Veränderung durchzustehen. Damit stellt sie sich gegen die fachimmanente Anforderung, inkorporiertes religiöses Wissen (grundlegend) zu hinterfragen.[220] Hier deutet sich ein anderer Bildungsprozess an, als ihn das Lehrpersonal beabsichtigt. Er besteht darin, in der kohärenten,

[218] Bei „unserem Propheten" handelt es sich um einen gängigen Ausdruck, der hier auch im Bezug zur *ummah* stehen kann.

[219] Die Erfahrung wird in Einführungen in die Evangelische Theologie für Studierende thematisiert (Jung 2004) wie auch von einigen Studierenden in der Evangelischen Theologie, mit denen ich im Rahmen dieser Studie gesprochen habe.

[220] Ziba resümiert später die Erzählung und wie sie sich bei den anderen Studierenden rückversichert, „hat man unter-=untereinander besprochen wie es wirklich war" (BI-Ziba: 240).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

gemeinschaftsstiftenden Lebenswelt zu bleiben, nicht aber, aus dieser herauszutreten und sie zu relativieren.

Genau in der kohärenten, gemeinschaftsstiftenden Orientierung liegt nun die Normsetzung, die in anderen Interviews als „konservativ" oder „Mainstream" bezeichnet wird und wovon sich diejenigen abgrenzen, die sich durch eine Gegen-Normierung in der Islamischen Theologie positionieren. In dem rekonstruierten Beispiel ist es der Dozent, der die Studierenden im ersten Semester mit der Pluralität von Islamverständnissen konfrontiert. In der Interaktion werden also vereindeutigte Positionen aufgelöst und neben andere gestellt. Das birgt für Studierende wie Ziba nicht nur die Gefahr, Grundfesten ihres Glaubens in Frage zu stellen, sondern auch, dass kollektiv verbürgte, inkorporierte Normsetzungen relativiert werden, die sie in das Studium mitgebracht haben.

Die Erwartung einer glaubenspraktischen Weiterentwicklung durch die Lehrinhalte oder das Fach wird an den unterschiedlichen Standorten verschieden prozessiert. So lassen sich Standorte ausfindig machen, an denen die Lehrenden Rollenerwartungen wie die eines Vorbilds, das authentisch seine Glaubenspraxis repräsentieren kann, eher entsprechen. Gleichzeitig sind die Aushandlungen zwischen unterschiedlichen Werten und Normen auch hier zu finden. Sie können etwa – durch einzelne Lehrende gefördert – auch als Nebenschauplatz zu „klassischen" Lehrformaten innerhalb des außeruniversitären studentischen Lebens kultiviert werden. Zu denken ist hier an Lesezirkel, an religiöse Autoritäten und glaubenspraktische Kurse. Der Interviewte Johannes sieht gar eine „religiöse Subkultur", die auf diese Weise entstanden ist und die den Normierungsansätzen der Islamischen Theologie eher entgegensteht. Die Aushandlungen verlaufen diesbezüglich jedoch auch zwischen unterschiedlichen Lehrenden, in der Lehr- und Forschungspraxis, in der Wissenschaftspolitik am jeweiligen Standort oder eben wiederum in der Form einer Kritik von Studierenden an manchen Lehrenden, die ihre eigene Glaubenspraxis als Norm setzen. Dies deutet darauf hin, woran die Fachbeteiligten in dieser Form der Prozessierung arbeiten: an der Relativierung eindeutiger Verständnisse des Glaubens und des Islams wie auch der Etablierung eines heterogenen Islamverständnisses. Dieses heterogene Islamverständnis ist mit pädagogischen Normen der Selbstbildung verbunden, die sich von sozialisatorischen Prägungen absetzt, die ein Teil der Studierenden mitbringt.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

6.5.2 Verwirklichung einer normativen Agenda

Die Arbeit an der Wertbindung basiert auf spezifischen Erfahrungen der Interaktionsbeteiligten. Es handelt sich dabei entweder um Migrationserfahrungen, um Erfahrungen, die sie in Ländern mit einer muslimischen Mehrheit gemacht haben oder aber Erfahrungen in islamischen Räumen in Deutschland, konkret mit der islamischen Religionspädagogik. Diese Erfahrungen haben gemein, dass sie als Kontrasterfahrungen von den Studierenden oder auch Lehrenden herangezogen werden, um die eigenen Wertsetzungen, wie etwa eine Religionspädagogik, die auf das Kind ausgerichtet ist, oder ein feministisches Islamverständnis zu begründen. Die Islamische Theologie betrachten die jeweiligen Studierenden oder Lehrenden, aber auch (Hochschul-)Politiker, als Weg, um Veränderungen im Sinne solcher Werte und Normen zu realisieren. Die Absicht einer Veränderung aktueller Diskurse um den Islam betreffen jedoch auch Bereiche wie etwa Migration und Minderheitenrechte. Die spezifische Erfahrung, mit der die Studierenden an die Möglichkeit der Wertsetzung anschließen, zeigt sich unter anderem in den Studierendeninterviews, in denen sie zum Teil sehr explizit die religions- und migrationspolitische Aufladung der Islamischen Theologie aufgreifen. Der Interviewte Mahmud etwa kam in der Adoleszenz nach Deutschland. Er hat als Palästinenser mit seiner Familie zuvor in einem Land im Mittleren Osten gelebt, wo er es nach einigen Stationen in anderen Ländern als Minderheit und ohne geregelten Aufenthaltsstatus dennoch schaffte, seinen Schulabschluss zu erlangen. In Deutschland arbeitete er nach einem Studienabbruch in Schichtarbeit in Festanstellung, womit er den Familienunterhalt absichern konnte. Gleichwohl blieb er interessiert an einem Studium und war schon vor der eigentlichen Einrichtung der Studiengänge über die politischen Pläne zur Islamischen Theologie informiert.

> „ich hab nichts gemacht ich hab dann nur gearbeitet mein Studium abgebrochen so dann bin ich 2012 ähm als=das das Fach für Islamische Theologie //mhm// äh in [Standort 2] angeboten wird da hab ich mich entschieden nochmal äh zu studieren weil das Fach auch hat mich sehr interessiert so was hab ich auch immer gehofft dass das ist was anderes als die islamischen Wissenschaften die immer in Deutschland äh gab und äh ja und deswegen bin ich dann äh (1) ähm hab ich mich entschieden für Studium nochmal das Studium aufzunehmen und es hat geklappt" (BI-Mahmud: 49-58).

Die Eröffnung eines islamisch-theologischen Instituts an seinem Wohnort bildet für den Interviewten den Anstoß, noch einmal zu studieren. Dies begründet er zum einen mit seinem fachlichen Interesse und zum

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

anderen mit einer Hoffnung, die er anscheinend bereits vorher gehegt hatte: dass er in den Studien „was anderes als die islamischen Wissenschaften" – womit er vermutlich Islam- und Orientwissenschaften oder aber islamische Wissenschaften in anderen Ländern meint – geboten bekomme. Mahmud signalisiert damit zugleich eine affirmative Verbundenheit und Unterstützung des Projekts Islamische Theologie sowie eine Abgrenzung, die allerdings diffus bleibt. Anders als in den oben rekonstruierten Auszügen Biographischer Interviews stellte er keinen Bezug zur eigenen Religionspraxis, Religiosität oder Erfahrung biographischer Islamizität her. Gleichwohl ist durch die gewählte Abgrenzung zu vermuten, dass ihn die in der Islamischen Theologie gebotene Innenperspektive reizt. Anders als in den Islam- und Orientwissenschaften geht es in der Islamischen Theologie dezidiert um eine Innenperspektive auf den Islam, wenn auch aus einer wissenschaftlich distanzierten Haltung heraus. Dementsprechend fühlt sich Mahmud mit der Eröffnung der neuen Studiengänge in seinem Interesse so stark tangiert – er spricht an anderer Stelle auch davon, dass es wie ein „Magnet" (BI-Mahmud: 422) für ihn gewesen sei –, dass er sich als einer der ersten Studierenden in dem Fach einschreibt und die ökonomischen Sicherheiten aufkündigt, die er für seine Familie aufbringt. In einer anderen Passage greift er die Frage danach erneut auf, was ihn an der Möglichkeit, Islamischen Theologie zu studieren, gereizt hat.

> „ich bin auch der Meinung dass sowas in Deutschland geben soll also also ich bin ähm politisch bin ich auch sehr was heißt aktiv aber (1) mein Leben ich ha=ich beschäftige mich mit viel mit Politik und äh und das war für mich etwas was mich jetzt persönlich trifft (1) und deswegen hat es sehr gut gepasst" (BI-Mahmud: 406-411).

Neben die Abgrenzung zu den anderen Fächern tritt hier eine weitere Begründung. Mahmud beschreibt sich als politischen Menschen und sogleich die Islamische Theologie als politisches Projekt, das es „in Deutschland geben soll". Er ist mit dem Fach persönlich gemeint, weil er sich mit der Politisierung des Fachs identifizieren kann. Zugespitzt gesagt: Indem er nicht nur Sympathisant des Projekts ist, sondern sich auch ohne Verzögerung für das Fach einschreibt, wird er quasi zu einem Aktivisten der Islamischen Theologie in Deutschland. Unklar bleibt allerdings, was genau der politische Aspekt ist, der ihn so an dem Fach reizt. Dass es ein solches Fach in Deutschland „geben soll", lässt auf ein Anerkennungs- und Gleichstellungsmotiv des Islams mit anderen Reli-

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

gionen schließen.[221] Die Verknüpfung seiner persönlichen politischen Prägung und seines politischen Interesses scheint biographisch geprägt zu sein, wie er mit dem kurzen Hinweis auf „mein Leben" andeutet. Dieses Leben, von dem er in dem Interview ausführlich erzählt, ist durch die Flucht aus Palästina und Kuwait geprägt und durch Armut als Migrant ohne geregelten Aufenthaltsstaus im Mittleren Osten. Insofern ist sein Hinweis auf die politische Prägung seiner Biographie vor dem Hintergrund des Vergleichs zu Ländern mit muslimischen Mehrheiten zu lesen. Erst so wird plausibel, dass die Erfahrungen der Flucht und seines (erneuten) Minderheitenstatus in Deutschland zu einer Evoziertheit für das Projekt Islamische Theologie führen. Das heißt, er schließt an das Fach nicht über religiöse Bezüge oder identitätspolitische Agenden an, sondern über eine biographisch indizierte politische Deutung des Projekts, das ihn persönlich trifft, weil er selbst ein politischer Mensch ist. Im Fall von Mahmud zeigt sich somit, dass Islamische Theologie auch als ein gesellschaftspolitisches Projekt wahrgenommen wird, durch das er sich in seiner politischen biographischen Prägung getroffen fühlt und die er in dem neuen Fach kanalisieren kann.[222]

Mit Blick auf die biographischen Materialien lässt sich damit festhalten: Die Wertbindung besteht bei Mahmud aus einer politischen Aufladung biographischer Erfahrungen. Deutlich wird so abermals, dass die Fachinhalte nicht per se normativ sind, sondern vielmehr, dass das Fach aus verschiedenen, biographischen Perspektiven heraus *funktionalisiert* wird und es somit in der Islamische Theologie zur Formierung, Umformung und Wertbindung von Islam- und Fachdeutungen kommt. Eine politische Agenda, die für das Fach vor allem in den integrations- und sicherheitspolitischen Diskussionen gesehen wird (Schönfeld 2014; Amir-Moazami 2018), lässt sich so auf der Ebene intersubjektiver Bearbeitungsweisen zwischen den Akteuren mit diversen biographischen Motivationen nicht bestätigen.

Eine weitere Variante der Wertbindung im Studium der Islamischen Theologie findet sich bei Studierenden, die sich stärker auf den Islam in Deutschland beziehen. Die normative Aufladung des Studiums stellt hier

[221] In anderen Interviews wird mit dem Fach auch die Hoffnung verbunden, dass eine Islamische Theologie in Deutschland auf die islamischen Wissenschaften anderer Länder rückwirken möge. Ein Experte etwa erzählt von seinem Besuch in Ägypten, wo ein hochrangiger Hochschulmitarbeiter der Al-Azhar Universität die Relevanz der Islamischen Theologie in Deutschland über den Hinweis auf die hiesige Wissenschaftsfreiheit für die islamischen Wissenschaften generell hervorgehoben habe (EG-Al-Fassi).

[222] Vgl. Dreier & Wagner (2020) zu einer Kategorisierung des gesellschaftspolitischen Studienmotivs.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

den Weg zu einer aktuellen Fassung islamischer Religion in Deutschland dar. Die Interviewte Neslihan zum Beispiel sieht in dem Fach eine Möglichkeit, sich tiefgreifender mit dem Thema antimuslimischer Rassismus auseinanderzusetzen und über das Studium zu einer Reformierung des Umgangs mit dem Islam in Deutschland im Sinne einer politischen Agenda beizutragen. Ihre politische Haltung spielt auch in den Interaktionen unter den Studierenden im Studium eine Rolle, wenn es um Inhalte und Rahmenbedingungen des Studiums geht.

> „das mag ich halt an der Uni unsere Dozenten (2) Dozentinnen sind halt so dass sie in jeder Vorlesung eigentlich versuchen uns zu vermitteln dass Religiosität nichts ist was man an Äußerlichkeiten festmachen kann und dass niemand über deine Religiosität zu urteilen hat (holt laut Luft, 1) und ich frag mich halt dann immer so hören die nicht zu in der Vorlesung wenn ich mich=also explizit ausgegrenzt fühl denk ich mir manchmal so häh die saßen doch auch in der Vorlesung @wo der Dozent@ oder die Dozentin das gesagt hat haben die das nicht gehört das war zum Beispiel ganz am Anfang als des Semester angefangen hat so dass wir ähm (2) wir haben so ne WhatsApp-Gruppe (lacht, 1) mit allen Studierenden und die ist eben geschlechtergemischt und ich hab schon irgendwie von Kommilitonen mal so die haben geredet und da hab ich das halt gehört dass sie das halt merkwürdig finden dass die Gruppe gemischt ist und dass des doch eigentlich so ne getrennte Gruppe sein sollte und ich hab dazu nichts gesagt weil ich hatte irgendwie kein Bock auf die @Diskussion@“ (BI-Neslihan: 429-439).

Die Interviewte beschreibt in dieser Passage aus einer Beobachtungsposition heraus andere Studierende und ihr Handeln und stellt sich auf die Seite der Lehrenden. Das Vermittlungsziel, sich des Urteils über die (äußerlich sichtbare) Religiosität der anderen zu enthalten, hält sie angesichts Praktiken der anderen Studierenden für unerreicht. Das macht Neslihan daran fest, dass sie selbst ausgegrenzt wird – im Kontext des zuvor Gesagten ist ihr Äußeres hier für die anderen wohl ausschlaggebend – wie auch an einem Beispiel der außeruniversitären sozialen Räume der Studierenden („WhatsApp-Gruppe“) und der Frage, ob diese geschlechtergemischt sein sollen. In ihren Äußerungen affirmiert Neslihan damit die Lehrinhalte und kritisiert die studentische Fachkultur, die den Rahmen der vermittelten Inhalte bilden.[223] Die Norm, die sie aus der Lehre ableitet, dass man nicht über die Religiosität eines anderen urteilen soll, eignet sie sich an und wendet sie auf den Umgang unter den Studierenden an. An dieser Stelle wird sichtbar, dass sie in Übereinstimmung mit den gelehrten Inhalten die Veränderung der religiös legitimierten Praktiken der Mitstudierenden mitträgt. Die anderen repräsentieren für sie, die innerhalb der Studierendenschaft ausgegrenzt

[223] Vgl. zu dem Begriff der studentischen Fachkultur Friebertshäuser (2006: 307).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

wird und zugleich gegen einen anti-muslimischen Rassismus der Mehrheitsgesellschaft kämpft, eine Form der Islamizität, eine Kultur dessen, was als islamisch oder muslimisch verstanden wird. Diese zu verändern, sieht sie als Teil der islamisch-theologischen Lehre an. Sie zieht folglich das islamisch-theologische Wissen im Sinne bestimmter Normen heran: um sich eines Urteils gegen die anderen zu enthalten und gegen die Geschlechtertrennung.

> „und dann hab ich eigentlich schon im dritten Semester in [Stadt in Deutschland] beschlossen als ich [orientwissenschaftlicher Studiengang] nur als Nebenfach hatte ähm dass ich irgendwann Theologie studieren möchte um eben (2) also nicht nur um en coolen Beruf zu haben und mal in die Forschung zu gehen und zum Beispiel irgendwie antimuslimischen Rassismus oder so zu erforschen sondern (2) auch um (1) ja die Fragen die ich selbst hab die ich noch nicht ganz verstehe oder die ich noch nicht mit meinen Werten vereinbaren kann eben beantwortet zu bekommen [...] und deswegen wollt ich auch unbedingt an die Uni ich wollt mich (1) eben frei von irgendwelchen Gemeinden die irgendwie konnotiert sind oder aus irgendnem keine Ahnung aus der türkischen Perspektive nur Sachen beantworten oder nur aus der arabischen wollt ich eben an ne Uni wo ich weiß ich hab en breites Spektrum an Dozierenden und die können mir also die spiegeln quasi wider dass es nie auf ne Frage eine richtige Antwort gibt und (1) ja dass eben Renig- Religion vor allem im Islam halt auch Vielfalt bedeutet und deswegen war des en wichtig und deswegen bin ich (1) also hab ich mich für das Studium jetzt entschieden“ (BI-Neslihan: 114-137).

In dieser Passage erzählt Neslihan von ihrer Studienwahl und der Spezifik des Fachs, das sie, ähnlich wie Mahmud, von der orientwissenschaftlichen Beschäftigung mit dem Islam abgrenzt. Sie skizziert im ersten Teil ihre berufliche Motivation zum Studium und nennt dabei „antimuslimischen Rassismus [...] zu erforschen“ als Ziel. Dabei handelt es sich um einen Begriff, der in aktuellen politischen Diskussionen um den Islam und Minderheitenrechte von erheblicher Relevanz ist. Ihre Studienwahl und das Fach bringt sie somit in einen Zusammenhang mit ihren eigenen politischen Überzeugungen. Außerdem erhofft sie sich eine Integration eines anderen Wertehorizonts („die ich noch nicht mit meinen Werten vereinen kann“), nämlich des Wertes der „Vielfalt“ (unten wird deutlich: „im Islam“), über die Beschäftigung mit Islamischer Theologie. In beiden Bezügen, die sie aufmacht, geht es um eine aktive Umformung: Der anti-muslimische Rassismus soll bekämpft und die persönlichen Wertsetzungen, die mit Umformungen des vorherrschenden Islamverständnisses einhergehen, sollen befördert werden. Vor allem im zweiten Teil der Passage wird das besonders sichtbar. Hier skizziert sie den Weg zu den Antworten, die sie in der Universität sucht. Es steht das „konnotiert[e]“, einseitige Verständnis des Islams der Vorstellung gegenüber, dass der „Islam halt auch Vielfalt bedeutet“. Neslihan erwartet

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

also ein ganz bestimmtes Islamverständnis – der Islam soll vielfältig sein. Sie möchte über ein solches Verständnis zudem ihre eigenen Ziele umsetzen: die Integration ihrer eigenen Werte mit dem, was unter dem Islam verstanden werden kann.

Über die biographischen Motivationen und Ansprüche an das Studium, die ich in dieser Figur als Wertbindung bezeichne, wird der politische Charakter des Fachs aufrechterhalten. Begrifflich verdichtet lässt sich so von einer Politisierung und Wertbindung des islamisch-theologischen Wissens anhand eines heterogenisierten Islamverständnisses sprechen. Die Wertbindung ist gegen die Kohärenzbildung partikularer Gruppen gewendet, produziert dabei aber das Dilemma, selbst wieder Kohärenz (zwischen den Lehrinhalten und der Studierendenkultur) beanspruchen zu müssen. Die Wertbindung ist also in ihrem Fall gegen vorherrschende homogenisierende Islamverständnisse gerichtet und beinhaltet eine Öffnung hin zu diskriminierungspolitischen Aspekten. Eine strukturelle Schwierigkeit dieser Veränderung liegt darin, dass damit oft auch eine Kritik an vereinseitigenden Perspektiven einhergeht, die im Fall der Islamischen Theologie eine Gruppe trifft, die ohnehin von außen – meist wird die Mehrheitsgesellschaft als dieses Außen bezeichnet – stigmatisiert wird.

6.5.3 Gegen-Normen und Erneuerung

Ob an einer Reform von Werten gearbeitet wird, macht sich daran fest, auf welche Werte jeweils Bezug genommen wird. Wenn es etwa in Interaktionen zwischen den Studierenden um die Frage geht, ob Studentinnen teilöffentlich über ihr Smartphone posten dürfen, dass ein Dozent attraktiv aussehe (vgl. BI-Neslihan), dann rufen die Fachbeteiligten Werte auf, die in dem Fach, in dem Fall über die studentische Kultur, verfestigt werden. Dabei kommt es besonders in den ersten Semestern zu Aushandlungen der geltenden Normen und Gegen-Normen, die explizit gegen eine als Mainstream empfundene Ausrichtung der studentischen, fachlichen oder auch gegen die Lernkultur gerichtet sind, wie bereits am Fall von Neslihan erkennbar wurde. Bei diesem Prozess kommt es durchaus zu Konflikten: Während einige Studierende ganz gezielt über ihre Platzwahl in den Vorlesungen die von den anderen vollzogene Geschlechtertrennung aufheben, sehen wiederum andere darin gerade ein Verhalten, das mit ihrem Islamverständnis nicht vereinbar ist.[224]

[224] In vielen biographisch-narrativen Interviews problematisierten die kritischen Studierenden entsprechende Praktiken, die gerade unter den jüngeren Semestern

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Die Reform von Wertbindung kann also auch anzeigen, dass normative Sphären gezielt umkonfiguriert werden sollen, genauso wie sie eine Ausrichtung des Studiums an politischen und/oder didaktischen, d. h. pädagogischen Werten fassen soll. Zum Verständnis dieser Figur ist erneut zu betonen, dass es dabei um einen *expliziten* Bezug auf Werte geht. Die Bearbeitung und Aushandlung der Norm der Erneuerungsbedürftigkeit heutiger Umgänge und Formen des Islams schließt dabei nicht nur an studentische Erfahrungen an, sondern ist auch Teil der Lehrveranstaltungen, wie der folgende Auszug aus einem ethnographischen Protokoll einer Einführungsveranstaltung zeigt.

> Der Dozent stellt sich selbst vor. Er arbeite neben seiner wissenschaftlichen Tätigkeit am Aufbau des Instituts. Insgesamt müsse man die Bemühungen des [Instituts Standort 3] in all diesen Kontexten betrachten: Der islamische Religionsunterricht sei eine Maßnahme gegen „Ausgrenzung und Selbstausgrenzung". Es geht ihm [dem Dozenten] darum zu zeigen, dass der Kontext die Teile bestimmt. Er zeigt dafür eine Grafik, und fragt, was das ist und was das heißt. Zu sehen sind zwei grafische Blumen. Beide inneren Kreise sind gleich groß, allerdings die äußeren einmal klein, einmal alle groß. Dadurch wirkt der innere Kreis der Blume mit den kleinen Kreisen viel größer, obwohl er es nicht ist. Eine Studentin: „Eine optische Täuschung." Der Dozent bestätigt: Ja, „weil der Kontext darüber Auskunft gibt, wie unsere Wahrnehmung ist". Daraus kann man aus seiner Sicht Fragen darüber ableiten, wie Muslime in Deutschland wahrgenommen werden. Der Islam sei in Deutschland immer ein Teil von Migration gewesen, immer ausländisch und fremd, das sei anders, er wurde nicht, „wie Sie und ich" das kennen, als selbstverständlicher Teil angenommen. Der Islam sei auch abhängig von unterschiedlichen Diskursen, er listet sie auf einer Folie auf und zählt sie auf: 9/11 etc., als letzten Punkt: „Merkel-Erdogan-Deal", alle Anwesenden lachen. Er sagt, er kenne das auch: „Früher war ich der Türke, jetzt ist man der Moslem". Mir fällt auf, dass er auch kritisch auf die Gruppe schaut, der er sich sprachlich zuordnet. So sagt er: „Wir haben uns nicht mit Ruhm bekleckert, was die unterschiedlichen Dachverbände angeht". Zugleich sei aber festzuhalten: „Der heutige Medienkonsument weiß dann nicht, wer ist gut, wer böse". „Wir" Muslime seien daran nicht unschuldig, so habe man zum KRM [Koordinationsrat der Muslime] ja auch die zweite Riege aus den Dachverbänden hingeschickt und das Kerngeschäft der ersten Riege überlassen. Alles in allem seien es Phänomene, die „Sie alle kennen: Man sitzt zwischen allen Stühlen und das ist natürlich frustrierend", so der Dozent. (Auszug Beobachtungsprotokoll, Einführung in die Islamische Theologie, Standort 3)

Der Dozent verortet sich selbst wie auch die Islamische Theologie an mehreren Stellen des Auszugs in einer Zwischenposition. Diese liegt zwi-

---

verbreitet seien. Allerdings ist hier von einem Bias des Samples auszugehen, da Studierende, bei denen ich in den Lehrveranstaltung Praktiken etwa des geschlechtergetrennten Sitzens in Seminaren beobachten konnte, diese nicht thematisierten und auf Nachfrage im exmanenten Interviewteil als unproblematisch befanden.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

schen „Ausgrenzung und Selbstausgrenzung", Türkei und Deutschland und nicht zuletzt den Dachverbänden und dem öffentlichen stigmatisierenden Diskurs. Entsprechend wechselt er zwischen dem „Wir" und „den Muslimen" hin und her und sieht sich, gemeinsam mit den Studierenden, zwischen den Stühlen sitzend. Die Grafik, die er zeigt, steht für relativierte Perspektiven und, wie der Lehrende sagt, dass alles allein im Kontext erscheine, wie eben auch Muslime, die von den anderen beobachtet würden. Wenn man das auf die gezeigte Grafik rückbezieht, heißt das zunächst, dass die quantitative Größe von Muslimen von der Kontextualisierung abhängt, in der Wahrnehmung schwanken kann und relativ ist. Dies eröffnet also auch die Möglichkeit, dass die Veränderung des Kontexts die Wahrnehmung des Anteils der Muslime an der deutschen Gesamtbevölkerung ändern würde. Den zweiten Teil der Wahrnehmungsproblematik bezieht der Lehrende auf die islamischen Verbände und – so unterstellt er – die allen wohlbekannten Probleme in den Verbandsstrukturen. Letztlich läuft die Position, die er skizziert, auf eine Zugehörigkeit (der Islam ist selbstverständlicher Teil) bei gleichzeitigem Abstand zu der bestehenden Verbandspolitik wie auch zu der Kategorisierung im medialen Diskurs hinaus. Das Lachen der Zuhörer über die Liste, was alles in den letzten Jahrzehnten Teil des Diskurses war, verstärkt die Vergemeinschaftung der Anwesenden, die nicht zu den Verbänden gehören, aber auch nicht zu den Medienkonsumenten, die auf „die" Muslime schauen. Zugleich wird deutlich, dass sie auch von außen kollektiviert werden: Man wird mit den Verbänden assoziiert und vollzieht die Assoziation zum Teil auch, wenn man ihre Strategie und Politik ablehnt.[225]

Insgesamt wird somit eine Zwischenposition erkennbar, auf die in der Seminarsituation wiederholt Bezug genommen wird. Es ist eine Position der Zugehörigkeit, die allerdings weder medial noch in den Verbänden repräsentiert ist. Zugleich erscheinen aber der mediale Diskurs wie auch die Verbandsstrukturen damit als potenzielle Felder, in denen Veränderung wirken kann. Das Fach wird in dieser Form als Ort genutzt, um zunächst eine Position zu konstituieren und sie im Weiteren zu kultivieren. Die Akteure bearbeiten darin einerseits den Diskurs zum Islam, andererseits aber auch Verbandsstrukturen.

An welchen Normen eine solche Position orientiert sein kann, wurde oben bereits anhand des Interviews mit Neslihan angesprochen. Neslihan setzt die Legitimität des Andersseins und der Vielfalt von Zugängen

[225] Es zeigt sich hier, dass die Konzeption der Islamischen Theologie als dritter Raum ein Bild ist, das sich strukturgleich in der Lehre des Fachs selbst findet.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

gegen den Druck und die Ausgrenzung, die sie im Kreis ihrer Mitstudierenden zum Teil empfindet. Auch hier findet sich also in einer spezifischen Wertsetzung ein Verständnis davon, *wie* der Islam (in Zukunft) sein soll. Diese Figur rufen auch einige Absolvent:innen einer Gruppendiskussion auf.

„A: also diese ganze mediale Geschichte diese Trennung //B: genau// oh Gott diese Frankfurter sind ja so offen und die haben ja so überhaupt keine Konfession //B: genau ja// und dann kommt irgendwie ein und des sind halt meistens immer nur so die Professoren die da so medial streiten aber das hat nichts mit uns zu tun
B: nee (jemand lacht, 1) gar nicht aber trotzdem wird das total [projiziert auf alle Studierenden
A: das wird total ja]
B: ich fand das total nervig weil auf der einen Seite war man in der Gemeinde dann ah okay der=der Schützling
A: der Osnabrücker ich war dann immer die Frankfurterin die irgendwie so gar nicht (unv., da A und B gleichzeitig sprechen)
B: (unv.) und auf der anderen Seite in der Politik da waren da war man dann wieder gut wenn man sein Schützling war aber in der Gemeinde >wenn man sein Schützling war< (schnell) dann war man wieder schlecht und äh also
A: @das ist wirklich so@
B: ohne=also obwohl man total verkennt dass äh Studierende total divers sind //A: ja// und dass auch Dozierende total //A: ja// [diverse Zugänge haben und diese Diversität sich einfach auch in diesem äh
A: ich hätte gerne so ne Zahnräder-Konferenz für uns (leise, A und B reden gleichzeitig)]
B: Studium auch einfach abgebildet hat das ist halt total klasse dass wir auch total verschiedene Zugänge auch von Dozenten hatten die verschiedene Verständnisse vom Islam hatten ich fand das jetzt nicht problematisch dass der eine vielleicht eben nicht dem Mainstream entsprach manche wiederum entsprachen das war eben einfach auch zu lernen=damit zu lernen wie man damit umgeht und das ist auch ne super Vorbereitung für das Leben //mhm// und ich fands immer ganz schlimm, also diese Dings diese Osnabrücker das sind die äh unter den [unter den Mainstream Muslimen das waren äh die guten
A: unter den Mainstreams bei den Liberalen waren sie dann die schlechten] @ja@“ (GD-Absolventen: 1458-1516).

Zwischen zwei der Absolvent:innen entspinnt sich in diesem Auszug ein Gespräch über die Außenbilder verschiedener Standorte der Islamischen Theologie, die ihnen „total nervig“ erscheinen. Beide sind sich darin einig, dass es sich um Auseinandersetzungen zwischen den Professoren handelt, die aber auf alle „projiziert“ würden. Sie als (ehemalige) Studierende seien davon betroffen, auch wenn sie die Auseinandersetzung genauso wenig selbst betreiben, wie sie das Bild für richtig halten, das dadurch in der Öffentlichkeit entstehe. Auch die Studierenden beschreiben hier also eine Zwischenposition, die allerdings anders gelagert ist als

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

in dem Auszug aus dem Seminar.[226] Sie identifizieren sich nicht mit den Bildern, die von den Instituten gezeichnet werden, wie auch nicht mit den Bildern, die in den Gemeinden oder der Politik von einigen Instituten vorherrschen: „in der Politik […] da war man dann wieder gut"; „war man in der Gemeinde dann ah okay". Die Sprecher distanzieren sich von den Kategorisierungen der anderen zu allen Seiten hin und setzen dagegen *ihr* Bild eines angemessenen Islamverständnisses und auch des Lebens allgemein. Zum einen seien die Dozenten wie auch die Studenten „total divers", zum anderen hätten sie auch „total diverse Zugänge". Das Studium leiste aus Sicht der beiden genau das: die Diversität abzubilden und damit eine Position gegen die vereindeutigenden Bilder der anderen in Position zu bringen. Auch wenn B Vereinfachungen im Labeling der Institute und „Schützlinge" ablehnt, bedient er sich zur Beschreibung der unterschiedlichen Zugänge der Zuordnungen. Darin deutet sich an, dass sie dann sagbar werden und mit der eigenen Lebenswelt korrespondieren, wenn sie nebeneinandergestellt und nicht in Stellung zueinander gebracht werden. Was also hier von den Absolventen problematisiert wird, sind nicht die Kategorisierungen durch die anderen per se, sondern jene Kategorisierungen, die ein falsches und feindliches Bild, also ein homogenes und einseitiges Bild von der Wirklichkeit des Islams in Deutschland zeichnen.

Der Teilnehmer und die Teilnehmerin der Gruppendiskussion stützen sich auf ein Islamverständnis, dem in der zitierten Stelle erst mal niemand zu widersprechen scheint: Es werde in der Islamischen Theologie ein heterogenes Verständnis des Islams kultiviert. Nicht also der Ausschluss bestimmter Positionen wird hier als Definitionsmerkmal herangezogen,[227] vielmehr sei die Integration und Öffnung des Islams für unterschiedliche Traditionen, Denkweisen, Rechtsschulen, auch Richtungen (hier beziehen sie sich auf die Nebeneinanderstellung von Mainstream und Liberalen) bezeichnend für das Fach. Die Position der Vielfalt oder Heterogenität stellt selbst wiederum eine normative Position dar, auch wenn sie die normativen Zuschreibungen einer Kritik unter-

[226] Dass das Bild der Zwischenposition auch bei den Studierenden auftaucht, kann auch darauf hindeuten, dass es an einem Standort wiederholt als Rolle der Islamischen Theolog:innen aufgerufen wird.

[227] Das findet sich beispielsweise bei den Interviewten, die über Radikalisierungsprävention sprechen. Hier wird die Vielfalt der Verständnisse des Islams durch die Grenzziehung gegenüber salafistischen Denkweisen ergänzt, wobei bereits die Setzung einer Vielfalt in ihren Augen Teil eines Gegen-Salafismus ist. So sagt der Student Jan, dass er sich selbst immer wieder mit salafistischem Gedankengut erwische, etwa in seinem Vorurteil, der Sufismus sei nicht Teil des Islams (vgl. BI-Jan: 325-327).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

zieht. Der Wert der Vielfalt wird über die heterogene Repräsentanz von Positionen im Studium vermittelt, durch die Dozenten und performativ auch durch die Absolvent:innen selbst, in ihrer Einigkeit gegen Homogenisierungen durch andere und von außen. Die Reformierung als intersubjektive Hervorbringung in dem Fach zielt darauf ab, eine unterstellte Homogenität aufzulösen. Verschiedene Positionen werden im Zuge dessen über eine eingeforderte Heterogenitätstoleranz legitimiert und von den Studierenden und Lehrenden mit dem normativen politischen Projekt Islamische Theologie verbunden. Dass sich die prospektive Vervielfältigung von Islamizität – in der Gruppendiskussion angesprochen als öffentliches Bild des Islams in Instituten, Gemeinden und institutionellen Gegenbeobachtungen – gegen vereindeutigende Positionen wendet, zeigt aber auch, dass es sich hier um eine institutionell noch nicht verankerte, sondern auch im Fach selbst umstrittene Position handelt. Sie muss erst im Fach als legitime Herangehensweise hervorgebracht und etabliert werden. Was indes als homogenisierende Position verstanden wird, ist im Material weniger offensichtlich ausformuliert, denn – wie noch zu erörtern sein wird – sie wird weniger explizit gesetzt und auch weniger innerhalb des Fachs repräsentiert. Das ist darin begründet, dass sie für viele in dem Fach eine bereits bestehende und nicht nur zukünftig durchzusetzende Norm der Islamdeutungen darstellt.

6.5.4 Die Figur der Wertbindung

Die jeweils entstehenden Interaktionsgemeinschaften der Islamischen Theologie handeln in dem Fach Werte aus, die gegen andere Normsetzungen, Wertbindungen und Politisierungen ins Feld geführt werden. Mithilfe von Wertebezügen werden bereits etablierte und intersubjektiv institutionalisierte Normsetzungen weiterentwickelt, die durch Studierende und Lehrende in die Fächerpraxis eingebracht werden. Insofern ist mit der Wertbindung ein Prozess beschrieben, der Normsetzungen aufgreift und andere ausschließt. Was ein- und ausgeschlossen wird, ist dabei Teil der Aushandlungen in dem Fach und geht über die Wert- und Normerwartungen hinaus, die in der politischen Steuerung mit der Islamischen Theologie vorgesehen wurden, wie etwa ein „deutscher Islam". In den verschiedenen Interaktionsformen in dem Fach lassen sich die Normen, die ausgehandelt werden, *erstens* auf subjektive Erfahrungen zurückführen, wie etwa politische biographische Erfahrungen. *Zweitens* handelt es sich in dem Sinne um Gegen-Normierungen, in-

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

sofern kollektiv verbürgte Normen gezielt in Frage gestellt werden.[228] *Drittens* stehen sich in den Aushandlungen der Werte lebensweltliche Erfahrungen gegenüber, die entweder im Vergleich zum Studium als sehr kohärent wahrgenommen wurden oder aber bereits durch das Wissen heterogener Islamverständnisse geprägt sind. Über die Gegenüberstellung und Absetzung wird damit der Versuch einer neuen Normierung in Verbindung mit spezifischen politischen und pädagogischen Werten unternommen. Pädagogisch ist an dieser Normierung der Bezug auf Bildung als Autonomiestreben des Subjekts in Auseinandersetzung mit seiner Umwelt, aber auch der direkte Bezug auf eine Pädagogik, die sich von der Moscheepädagogik abhebt. In ihren politischen Ansprüchen stellen die Fachbeteiligten die Verschiedenheit des Islams in der Gesellschaft als legitim nebeneinander. In der Wertbindung tragen Studierende und Lehrende an das Fach den Anspruch heran, Heterogenitätsdenken einer potenziellen und tatsächlichen (d. h. in den Lebenswelten verbürgten) Vereindeutigung entgegenzusetzen. Hieran liegt auch die religiöse Dimension der Figur: Der Islam soll in seiner gegenwärtigen Fassung in eine zukünftige, nicht genau benannte, auf jeden Fall aber andere Fassung gebracht werden. Dass dies Normsetzungen in Frage stellt, die aus sozialisatorischen Gründen für manche Studierende unhinterfragbar sind, erklärt die Irritation und Umstrittenheit der Wertbindung und Politisierung.

Die Interaktionsgemeinschaften der Islamischen Theologie arbeiten an Normierungen, die sich gezielt von den den Studierenden zugeschriebenen Vereindeutigungen des eigenen Islamverständnisses absetzen. Es geht also in dieser Bearbeitungsweise darum, sich gezielt gegen die Normsetzung der jeweils anderen zu positionieren, die eine Homogenisierung des Islams praktizieren oder fördern. Je nach Standort, studentischer Fachkultur und zuweilen auch verbandspolitischer Mehrheit unter den Studierenden und/oder Lehrenden an dem Standort sind die Wertbezüge unterschiedlich, gegen die man sich in Stellung bringt. Es überschneidet sich aber die Absicht, den Islam von innen anhand der eigenen Normen und Werte zu verändern.

Die Beteiligten zielen in ihren Bemühungen nicht auf die normative Setzung von theologischen Inhalten ab, sondern auf das Gesamtprojekt der Islamischen Theologie inklusive pädagogischer und politischer Setzungen. Aus den verschiedenen biographischen Motivationen und An-

[228] Das heißt, dass ich bei den hier rekonstruierten Prozessierungen nicht von einer kohärenten Mitwirkung aller am Fach Beteiligten, sondern nur der jeweils Interaktionsbeteiligten ausgehe, die wiederum auch in dem Fach selbst auf Gegenpositionen treffen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

sprüchen an das Studium emergiert dessen ständig neu geschaffener politischer Charakter. Diejenigen, die sich gegen Eindeutigkeit und Homogenisierung positionieren, richten sich gegen eine solche normative Setzung der Inhalte selbst. Was jedoch auch sichtbar wird, ist, dass Fachinhalte und Interaktionen in der Lehre wie auch Lehrinhalte als Anhaltspunkte dafür gedeutet werden, ob eine Heterogenisierung oder Homogenisierung „des" Islams angestrebt wird. Dass es in der Figur der Wertbindung um Diversitätsbekenntnisse geht, zeigt etwa der Auszug aus der Gruppendiskussion mit den Absolvent:innen. Sie verhandeln nicht, *welche* Position die richtige ist, sondern dass das Nebeneinander unterschiedlicher Positionen gewährleistet werden soll und muss. Es geht in der Figur darum, Islamdeutungen so zu bearbeiten, dass Islambilder entstehen können, die vom Staat wie auch von inner-islamisch vorherrschenden Setzungen und Meinungen unabhängig sind. Deswegen sind die Wertsetzungen implizit auch gegen Setzungen der Verbände gerichtet. In diesem Raum institutionalisiert sich damit auch eine Form der Wertsetzung, die sich staatlicher Steuerung ebenso entzieht wie institutionalisierten Bildungswegen, etwa in den Moscheen. Die Wertbindung beinhaltete eine Gegenposition, die auf Heterogenität ausgerichtet ist und die stets aufs Neue der Vereindeutigung zu entziehen ist, jedoch eine Transformation des Islams bislang nicht aktivistisch einfordert.

6.6 Generalisierung: zur Verbindung von Wissen und Erfahrung

In dem Kapitel wurden verdichtete Sinnzusammenhänge rekonstruiert, die die Interaktionsbeteiligten der Islamischen Theologie hervorbringen und aufrechterhalten. Manche der hier rekonstruierten Figuren stellen im Feld bereits Objektivationen dar: Sie werden als Wissen und Routinen in den Praktiken der Organisationszusammenhänge behandelt, werden insofern dauerhafter als Institutionalisierungen typisiert. Sie sind als Bearbeitungsformen der jeweiligen Interaktionsbeteiligten, d. h. als Seins-Weisen des Fachs, zu verstehen. Das Wissen, auf das sich Studierende, Lehrende und andere Fachbeteiligte beziehen, bearbeiten sie unter anderem, indem sie mit ihren subjektiven Erfahrungen an dieses anschließen. Diese Anschlüsse können auch die Form von Grenzziehungen annehmen. Die wechselseitigen Prozessierungen zwischen subjektiven Erfahrungen, objektiviertem Wissen und intersubjektiven Praktiken in der Islamischen Theologie wurden in diesem Kapitel als vier Bearbeitungsweisen typisiert: Umwertung, Relativierung, Differenzierung und

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Wertbindung. Sie bringen, wie die Tabelle (Tab. 1) zeigt, jeweils unterschiedliche Anschlüsse und Ausschlüsse mit sich.

Prozessierung (Was wird hervorgebracht?)	**Anschlüsse (Woran wird angeschlossen?)**	**Ausschlüsse (Was wird abgegrenzt?)**
Umwertung	Religiöses Wissen	Nicht-wissensförmige Religion, Abwertungen des Islams von außen und innen
Relativierung	Kohärenzerfahrungen, Identifizierungen	Ansprüche von Holismus, Universalität
Differenzierung	Identifizierungen, Identitätsarbeit	Spiritualität
Wertbindung	Politische und pädagogische Ansprüche	Homogenisierung von Islamverständnissen

Tab. 1: Anschlüsse und Ausschlüsse der Bearbeitungsweisen

Alle vier Prozessierungen werden als Bearbeitungsweisen verstanden, die weder allein von spezifischen Akteuren hervorgebracht und gesteuert noch allein durch das Fach institutionalisiert werden. Prozessierungen verstehe ich demnach als intersubjektive Hervorbringungen, die objektiviert werden, jedoch auch veränderbar sind und insofern über Praktiken und Akteure aufrechterhalten werden. Sie sind relevant, um zu verstehen, was in dem Feld vor sich geht, weil sie über eine formelle Ableitung hinaus, dass hier ein Fach etabliert wird, offenlegen, womit sich in der Islamischen Theologie praktisch auseinandergesetzt wird und welcher intersubjektive Sinn hier produziert wird. Inwiefern lassen sich nun die Prozessierungen vor dem Hintergrund bisheriger Analysen einordnen?

Die *Umdeutung* zeigt den Prozess der symbolischen und kapitalförmigen Bearbeitung jener Erfahrungen an, die die Studierenden und Lehrenden selbst gemacht haben, die aber darüber hinaus als stellvertretend für die Konstellation einer religiös-pluralen Gesellschaft mit einer religiösen Minderheit zu lesen sind. In der Islamischen Theologie wird versucht, bestimmte Schlüsselerfahrungen biographischer Islamizität umzuwerten, indem ein Programm zur positiven Besetzung muslimischer Identität aufgestellt wird (symbolische Umwertung). Die darüber jedoch hinausreichende Wirkung von Umdeutungs- und Umwertungsprozessen auf die Kapitalanhäufung der Beteiligten ist weniger

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Programm als vielmehr impliziter Teil des Projekts. Die Umdeutung zielt auf eine Umwertung von Wissen und Erfahrung in Bildungskapital und potenziell religiöses Kapital,[229] vor dem Hintergrund ist die Islamische Theologie als Bildungsprojekt zu verstehen. Pierre Bourdieu (Bourdieu 2007; Bourdieu & Passeron 1973) hat in seinen Arbeiten die Verbindung des französischen Bildungssystems zu der sozialen Position und Einbettung in Milieus mehrfach aufgezeigt. Auch das deutsche Bildungssystem, nicht zuletzt das Hochschulsystem, gilt trotz der Bildungsexpansion als reproduktive Kraft ökonomischen und kulturellen Kapitals (vgl. Krüger et al. 2010; Kreckel 2014). Jamal Malik (2013) hat zudem hervorgehoben, dass die reproduktive Wirkung des Bildungssystems kulturelle und soziale Komponenten sozialer Benachteiligung – vor allem der Nachkommen von Migrant:innen – manifestiert. Befragt man nun die rekonstruierte Umdeutungsfigur auf ihre potenziellen sozialen Wirkungen hin, so sind darin der Versuch und die Möglichkeit zu lesen, diese soziale Benachteiligung auszugleichen. Dies zeigt sich nicht zuletzt darin, dass der Anteil der Studierenden, deren Eltern über keinen akademischen Abschluss verfügen, unter den Studierenden der Islamischen Theologie mit ca. 70 % gegenüber dem Durchschnitt aller akademischen Studiengänge höher ist (Dreier & Wagner 2020: 21). Die Prozessierung spezifischer islamisierter Erfahrungen stellt insofern eine Gegentendenz zum reproduktiven Charakter des deutschen Hochschulsystems dar, da damit Gruppen angesprochen werden, die in den Hochschulen unterrepräsentiert sind. Zugleich jedoch – und darin liegt das Dilemma eines Bildungsprojekts, das nicht explizit für bildungsbenachteiligte Gruppen konzipiert ist, sondern aus spezifischen Zuschreibungen und Stigmatisierungen (der Versicherheitlichung des Islams) entstanden ist – manifestiert es die Gleichsetzung von benachteiligten Gruppen und Muslim:innen. Zugespitzt formuliert, stellt die Islamische Theologie einen Aufzug ins Hochschulsystem dar; dieser ist jedoch ein islamischer Aufzug: Darüber, dass die Studierenden muslimisch sind, ergibt sich ein Anschluss an den Studiengang – woanders gelten sie potenziell weiterhin als „fremd".

Die zweite Prozessierung, die hier rekonstruiert wurde, relativiert *identitäre Verortungen* und greift deswegen ebenso wie die erste Typisierung sehr explizit Schlüsselerfahrungen biographischer Islamizität auf. Die Institute stellen eine Binnenstruktur bereit, die für die Bearbeitung von Identitätsfragen genutzt wird. Im Studium und in der Fächerpraxis

[229] Die Umwertung in religiöses Kapital ist offener als die Umwertung in Bildungskapital, solange die jeweiligen Akteure noch daran arbeiten, dass das erworbene Bildungskapital im religiösen Feld anerkannt wird.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

selbst werden diese Fragen jedoch wiederum zum Teil gezielt bearbeitet, an- oder ausgeschlossen. Auch hierbei handelt es sich also um eine Figur, die über jeweils verschiedene Interaktionsbeteiligte emergiert. Sie arbeiten nicht an Identität, sondern relativieren die Verengung auf identitäre Verortungen. Diese sind mit Religion verknüpft: Islamische Theologie wird als ein Ort verstanden, der islamisch ist und in dem der Islam aus der Innenperspektive betrachtet wird und der insofern an das Selbstverständnis als Muslim oder die Lebenswelt anschließt. In den Aushandlungen zwischen den Fachbeteiligten geht es dann um eine Relativierung dieser identitären Verortungen. Die Rückführung der eigenen Identität auf das Muslim-Sein wird in ein Selbstverständnis einzubetten versucht, bei dem das Muslim-Sein eine Rolle unter vielen ist. Die Relativierung identitärer Verortungen kann nicht gleichgesetzt werden mit der Domestizierungsabsicht. Die Etablierung der Theologie wird dabei als etwas verstanden, das den als fremd angesehenen Islam für den Staat – vor allem aber auch das muslimische Subjekt (Tezcan 2012) – kontrollierbar machen soll. Wenn die Interaktionsbeteiligten nun an der Relativierung identitärer Verortungen arbeiten, erinnert das zwar tatsächlich stark an eine Überführung religiös-homogenisierter Identität in Rollen, die auf einem modernen, individualistischen Verständnis des Subjekts beruhen, allerdings handelt es sich dabei um eine Bearbeitungsweise in dem Fach, die neben anderen Verbindungen von Erfahrung und Wissen hervorgebracht wird. Dies kann vor dem Hintergrund neuerer Forschungen zu *Secular Bodies* (Scheer et al. 2019: 3f.) diskutiert werden: Scheer et al. fassen das Säkulare (mit deutlichem Bezug auf Talal Asad) als Formation, die unterscheidende Markierungen von Praktiken, Gewohnheiten und Lebensweisen als neutral, universell oder wirklich impliziert (Scheer et al. 2019). In diesem Sinne erscheint die rekonstruierte Prozessierung als eine säkularisierende Bearbeitungsweise identitärer Verortungen. Die Rekonstruktion macht jedoch auch sichtbar, worüber die Prozessierung funktioniert: über die Aufrechterhaltung eines wechselseitigen Zusammenspiels unterschiedlicher Akteure. Die säkularisierende Bearbeitungsweise identitärer Verortungen ist hier nicht eine Erwartung institutioneller Akteure an die „muslimischen Anderen", sondern eine intersubjektive Verfestigung und Verstetigung der gemeinsamen Absicht, Identität zu relativieren. Die Anschlüsse über biographische Islamizität zeigen, dass hier nicht allein Subjektivierungsformen am Werke sind, sondern diese Anschlüsse über spezifische Erfahrungen hergestellt werden, die sozial wie zugleich zeitlich und örtlich kontingent sind. Sie verweisen eben nicht primär auf Machtverhältnisse, sondern

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

auf gesellschaftliche Erfahrungsweisen, die unter anderem Machtverhältnisse widerspiegeln.

Als *Differenzierung* bezeichne ich drittens die Form der Prozessierung in der Islamischen Theologie, in der Glaubenspraxis über Unterscheidungsleistungen bearbeitet wird. Dabei handelt es sich um eine intersubjektiv manifestierte Praxis der Grenzziehung: Insbesondere von „Spiritualität" und der Vertiefung oder Weiterentwicklung dieser grenzen sich die Akteure in dem Fach ab und weisen sie damit einer anderen Sphäre als der wissenschaftlichen zu. Ähnlich wie in der ersten Figur (Umdeutung) sehen manche Lehrende in der Abgrenzung von Spiritualität ein Praxiswissen in dem Fach, an dem sie explizit mitarbeiten. Doch auch hier finden sich wiederum latente Sinnbezüge, die weniger manifest verbürgt sind: Wahrheitssuche, Eindeutigkeit und spirituelle Entwicklung werden als Motive und Tätigkeiten definiert, die außerhalb der Universität stattzufinden haben. Damit arbeiten die Interaktionsbeteiligten an einer Differenzierung zu religiösen Funktionen und schließen bestimmte Formen von Religiosität aus dem Fach aus. Es handelt sich um eine Grenzziehung gegenüber einer solchen Form von Religiosität, die Glaubensbezüge auch außerhalb religiös definierter Räume sichtbar oder erfahrbar macht. Die Differenzierungsarbeit zielt damit auf die Unterscheidung von universitärem und außer-universitärem Wissen wie auch zwischen theologisch anschlussfähiger und auszugrenzender Religiosität. Die Implikationen der Differenzierungsarbeit, wie sie hier als Figur der Prozessierungen zwischen unterschiedlichen Akteuren rekonstruiert wurde, sind insbesondere vor dem Hintergrund der Analysen von Johansen zu einer Wissenskonzeption des *positioned knowledge* in der Islamischen Theologie genauer benennbar (Johansen 2006: 103). Die Differenzierungsarbeit, die ich für die Islamische Theologie rekonstruiere, konkretisiert das Wo dieser Wissenskonzeption, die Wissenschaft als Wissenschaft von einem Standort aus mitdenkt. Wissen, das spirituell rückgebunden werden soll und damit eine zuvor bestimmte Wahrheit als Ergebnis oder Ziel der Wissensproduktion impliziert, wird als außeruniversitäres Wissen bestimmt. Es gilt in den Interaktionen der Fachbeteiligten nur dann als legitimes Wissen, wenn es von Theologie unterschieden, einem außeruniversitären Raum zugewiesen oder implizit gehalten wird. In den Praktiken zwischen den Studierenden und Lehrenden spielen dementsprechend durchaus Motive der Wahrheitssuche und spirituellen Entfaltung eine Rolle. Sie werden jedoch als etwas definiert, das ins Private rückgebunden wird oder/und auf universitären Infrastrukturen aufbauen kann, jedoch außerhalb des eigentlichen Curriculums stattzufinden hat, wie beispielsweise in einem studentischen

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Lesezirkel. Die Grenze verläuft damit nicht zwischen Religion und Wissenschaft, sondern zwischen wissenschaftlich anschlussfähigem religiösem Wissen und nicht anschlussfähigem religiösem Wissen. Differenzierung und die Grenzziehung zu Spiritualität sind insofern Bedingungen des *positioned knowledge* in der Islamischen Theologie.

Als *Wertbindung* bezeichne ich die vierte Form der intersubjektiven Bearbeitungsweise. Sie wird als Gegennormierung den bereits etablierten Normsetzungen entgegengesetzt. Dabei unterscheiden die Interaktionsgemeinschaften zwischen Werten und Normen, die im Sinne der eigenen Wertbindung und Politisierung liegen, und solchen, die diesen entgegenstehen. Über die Gegenüberstellung und Absetzung wird der Versuch einer neuen Normsetzung in Verbindung mit spezifischen politischen und pädagogischen Werten unternommen. Die Studierenden und Lehrenden stützen sich hier auf ein Verständnis des Islams als heterogenitätstolerant und bedienen sich dabei des Ideals einer Pädagogik, die mehrere Standpunkte zulässt, wie einer politischen Position, die ebenfalls im Nebeneinander des Pluralen besteht. Aushandlungen finden sich in den Praktiken insbesondere dort, wo Eindeutigkeit eingefordert oder behauptet wird – wobei diese Eindeutigkeit von Lehrenden wie auch (Mit-)Studierenden kommen kann, wenn es beispielsweise tabuisiert wird, Inhalte zu hinterfragen. Da die Normierungen und Gegennormierungen umstritten sind, variieren die Normsetzungen und Gegenstandpunkte zwischen den Standorten. Was sich jedoch nicht unterscheidet, ist das Islambild, das hier auftaucht: die Arbeit an einem Islam von innen, der entgegen den eindeutigen Normen der anderen pluralisiert werden soll. Ein Unterschied zwischen den Standorten ist dahingegen, inwiefern die pädagogischen und politischen Normierungen mit einem Veränderungsanspruch an den Islam explizit verbunden werden und somit eine Veränderung „des" Islams grundsätzlich möglich erscheint. Zentral ist hier zu betonen, dass die Aushandlung von Normierungen nicht unmittelbar auf die theologischen Inhalte abzielt, sondern eher darin zu finden ist, was die jeweiligen Interaktionsbeteiligten mit dem Gesamtprojekt Islamische Theologie verbinden. Ähnlich wie in der Figur der Ausgrenzung von Spiritualität können jedoch Fachinhalte als Anhaltspunkte für eine Heterogenisierung oder Homogenisierung des Islams gelesen werden. Dies ist der Grund, warum manchen Lehrstühlen von einem Teil der Interviewten ein Sonderstatus zugewiesen wird: da ihnen homogenisierende Positionen zugeschrieben werden. Solche Positionen sind im Fach umstritten, weil sie sich der Normierungsarbeit entziehen, die eine Vielfaltsposition impliziert. Wenn man nach dem Sinngehalt fragt, der sich für die Figur der Prozessierung

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

festhalten lässt, ist zudem noch ein weiterer Aspekt relevant: Die Normierungsarbeit impliziert eine Tendenz der Entdifferenzierung. Das, was hervorgebracht wird, muss hier gerade nicht von Religiosität oder Spiritualität unterschieden werden, sondern wird mit normativen pädagogischen und politischen Ansprüchen verbunden, die sich aus den lebensweltlichen Erfahrungen speisen, wie etwa der Moscheepädagogik, dem Umgang mit Gegenmeinungen bei muslimischen Anderen oder der Migration. Insofern findet sich in dieser Figur der Ansatz einer Wiedereinbettung akademischen Wissens nicht nur in pädagogisches und politisches Wissen, sondern in pädagogische und politische Fragen der Lebensführung.

In Anbetracht der kontrastiven Entwicklungen, die sich in den Formen der Prozessierungen abzeichnen, wird es notwendig sein zu diskutieren, was das interpretative Ergebnis über die unterschiedlichen Formen hinaus aussagt. Über die einzelnen Prozessierungen hinaus ist in verschiedenen Prozessierungen zu erkennen, dass Rollenbilder, binäre Schemata, Wissensformen und Wissenschaftskonzeptionen, die sich strukturgleich in Modernisierungstheorien (siehe etwa Beck 2020) finden, in dem Fach wirken.[230] So wird gegen ein diffuses Identitätsbild die Rollenerwartung gesetzt und gegen ein in der Tendenz entdifferenzierendes Wissenschaftsverständnis an einem Wissenskonzept gearbeitet, das subjektive Religiosität zwar einbezieht, jedoch auch klare Grenzziehungen und Verweise in die Sphäre des Privaten enthält. Zudem ist festzuhalten, dass die identitären Verortungen und Verbindungen zu biographischer Islamizität auf eine widersprüchliche Entwicklung verweisen, die sich in der Islamischen Theologie manifestiert. Über Islamische Theologie werden anhand der rekonstruierten Institutionalisierungen biographische Erfahrungen prozessiert und sozial geltend gemacht, die erst gesellschaftlich hervorgebracht wurden. Insofern hier Bearbeitungsweisen institutionalisiert werden, die auch über das Fach hinaus relevant sind, handelt es sich um eine Unterscheidung zwischen subjektivem und objektivierbarem Wissen, die in Richtung des subjektiven Wissens geöffnet wird: Religiosität, identitäre Verortungen, pädagogische wie politische Wertsetzungen können in der Universität geltend gemacht werden, weil über Umwertung, Relativierung, Differenzierung und Wertbindung die Vorstellung dessen, was legitimes Wissen ist, verbreitert wird. Zugleich wird damit Religion als etwas verfügbar gemacht, das legitim ist, solange es sich um subjektive Religion handelt und damit eine bestimmte Konzeption von Religion verfestigt.

[230] Auf diesen Punkt gehe ich im nächsten Kapitel ausführlich ein.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

In diesem Kapitel wurden vier Muster von Prozessierungen rekonstruiert, die als intersubjektive und wechselseitige Institutionalisierungen zwischen Erfahrungen, Praktiken und Narrativen zu verstehen sind. Die Prozessierungen schließen an die im vorausgegangenen Kapitel rekonstruierten Schlüsselerfahrungen biographischer Islamizität an, insofern sie über die Studierenden (und zum Teil auch über die Lehrenden) verfügbar gemacht werden. Zugleich heißt das, dass manche Erfahrungen ausgeschlossen, andere aber einbezogen oder umgedeutet werden in dem Fach. Es konnte jedoch gezeigt werden, dass dies nicht Werk einzelner Akteure ist, sondern dass es sich um Bearbeitungen und Hervorbringungen handelt, die von unterschiedlichen Akteuren und durch sehr verschiedene Praktiken konstituiert werden. Im Weiteren wird zu zeigen sein, inwiefern in den intersubjektiven Institutionalisierungen Verfestigungen zu finden sind, die in Objektivationen überführt werden.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

7 Objektivierung in der Islamischen Theologie. Der plurale Islam

In diesem dritten Schritt der empirischen Analyse lenke ich den Blick auf Hervorbringungen und Veräußerungen, das heißt Objektivierungen, die in der Islamischen Theologie mit der Prozessierung biographischer Islamizität einhergehen. Welches Bild wird also vom Islam in dem Fach produziert? Die Antwort wird im Folgenden näher ausgeführt: In dem Fach wird ein multiplizierendes Islamverständnis hervorgebracht, das von homogenisierenden Positionen abgegrenzt wird.[231] Es wird deswegen auch zu fragen sein, inwiefern in der Islamischen Theologie eine Regulierungsinstanz „des" Islams in Deutschland etabliert und ein bestimmtes Verhältnis zwischen Wissen und Glaube festgeschrieben wurde. Die Verengung der Analyse auf das Verhältnis von Wissen und Glauben stützt sich auf die Annahme, dass für den Staat Theologie ein Distributionswerkzeug ist, um Religion zu kontrollieren (Howard 2006; Rüegg 1996) und zu zähmen (Schönfeld 2014: 412). Dieses Verhältnis spiegelt sich zugleich im vorherrschenden Wissenschaftsverständnis wider, indem im Zuge der Ausdifferenzierung der Wissenschaft im 19. Jahrhundert Wissen als von Religion unterscheidbar konstituiert wurde (vgl. Schulze 2015a: 99, 110; Stichweh 1979). Auch in die Islamische Theologie ist die historische Genese der Theologie als Fach eingeschrieben, darüber hinaus war die Gründung der Islamischen Theologie jedoch auch sicherheitspolitisch und migrationspolitisch konnotiert. Über das Fach werden demnach Probleme der gesellschaftlichen Umwelt bearbeitet (vgl. Stichweh 1979: 94), die über sicherheits- und migrationspolitische Probleme in der Frage der Integration von der als fremd markierten Religion hinausreichen. Denn wie andere religionsbezogene Fächer ist Theologie darauf verwiesen, Positionen zu dem Verhältnis von Wissen und Glauben zu entwickeln. In dem Kapitel vertrete ich die These, dass diese Position in der Islamischen Theologie als Pluralität des Islams objektiviert wird. Wie ein solches Islamverständnis zu Prozessen der religiösen Pluralisierung im Verhältnis steht und zu den religionssoziologischen Diskussionen nach der Säkularisierungsthese (Berger 2014;

[231] Es ist dabei nicht Ziel, die inhaltliche, fachliche Arbeit der Fachbeteiligten zu rekonstruieren, sondern den Sinn, den sie mit dem Fach verbinden. Es wird dabei nicht um die Rekonstruktion von Theologieverständnissen gehen, zu diesen vgl. Engelhardt (2017).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Berger et al. 2017b; Strohschneider 2013; Casanova 2018; Koenig 2003), werde ich im Schlusskapitel diskutieren.

Die Interaktionsbeteiligten in der Islamischen Theologie arbeiten an der Pluralität des Islams.[232] Mit Pluralität bezeichne ich hierbei einen vielfaltskompatiblen, gleichwohl aber nicht beliebigen Islam, der gegenüber vereindeutigenden Auslegungen des Islams präferiert wird. Die Vorstellung eines vielfaltskompatiblen Islams wird in dem Fach auf die Akteure, die daran mitarbeiten, also etwa Studierende und Dozenten, bezogen. Sie wird außerdem von den Interaktionsbeteiligten als großes Projekt verstanden, in Hinblick auf den Islam generell und auf den Islam in Deutschland im Speziellen. Das spezifische Islamverständnis ist als Objektivierung in der Islamischen Theologie zu lesen, da hier Wirklichkeit produziert wird, die einen „Objektivitätsgrad" (Berger & Luckmann 2004: 62) enthält, indem sie nicht nur subjektiv und intersubjektiv, sondern auch objektivierend herangezogen wird, etwa in Fachtexten, Narrativen und als Wissen von Absolventen. Freilich wird das Wissen hier nicht als dinglich erlebt, also als Objektives, doch aber als Objektivierung, als etwas, das den Interaktionsbeteiligten außerhalb ihrer Selbst gegenübersteht (Berger & Luckmann 2004: 63).[233] Diese objektive Wirklichkeit kann dennoch entsprechend und, wie Berger und Luckmann darlegen, „leicht in subjektive Wirklichkeit ‚übersetzt' werden – und umgekehrt" (2004: 144). Zugleich sind nicht alle subjektiven Typisierungen, die in das Fach eingebracht werden, für die Objektivierung anschlussfähig.

Die Annahme, dass es sich bei dem Prozess der Pluralisierung von Islamverständnissen um die zentrale Hervorbringung in dem Fach handelt, baut auf den bisherigen Analysen auf. In dem Kapitel entwickle ich – anders als in den bisherigen empirischen Analysen – keine Typenbildung, sondern zeichne den *Prozess* der Pluralisierung des Islams in dem Fach nach. Auch hier beziehe ich alle empirischen Materialsorten mit ein. Die Motive der Pluralisierung, Pluralität[234] oder auch Vielfalt

[232] Bei dem Vorgehen, das der methodischen Frage folgt, woran die Interaktionsbeteiligten arbeiten, orientiere ich mich an einem Vorschlag von Thomas Scheffer (2015).

[233] Berger und Luckmann schreiben dazu: „Die Gegenständlichkeit der gesellschaftlichen Welt bedeutet, daß diese Welt dem Menschen als etwas, das außer seiner selbst ist, gegenübersteht." (2004: 95).

[234] Pluralisierung und Pluralität werden im Untersuchungsfeld oft äquivalent benutzt und der Prozesscharakter des Pluralisierungsbegriffs vernachlässigt. Analog verstehe ich unter Pluralisierung den Prozess, etwas in seiner Vielfalt auszudifferenzieren und Pluralität als Ideal, das auf Vielfalt im Sinne eines mehrfachen Vorhandenseins rekurriert.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

des Islams werden nicht nur wiederholt und von unterschiedlichen Akteuren im Feld (wie auch in fachwissenschaftlichen Veröffentlichungen der Islamischen Theologie) explizit benannt, sondern darüber hinaus als jenes Wissen verstanden, das über das Studium der Islamischen Theologie erlangt wird.[235] Als Ziel des Studiums wird dafür über eine einzelne Kohorte von Studierenden hinaus Gültigkeit beansprucht.[236] Die Pluralisierung von Islamverständnissen besteht darin, die eigene Position beizubehalten, sie also nicht zu verändern, jedoch in den Kontext anderer Positionen zu stellen. Die Kategorie der Pluralität des Islams fasst unterschiedliche Auslegungen davon, wie die eigene religiöse Position zu anderen Positionen im Verhältnis steht. Pluralität kann eine Haltung beschreiben, die als liberal verstanden wird, weil man viele andere Positionen als Teil des Islams anerkennt, aber auch als eine wissenschaftliche Haltung, weil man darum weiß, dass Religionsverständnisse historisch kontingent sind, oder aber man kann Toleranz zeigen, wenn die Positionen anderer dazu, was als Islam verstanden wird, erduldet werden. Pluralität legitimiert einerseits die eigene Position – auf dieser Ebene wird sie an Glauben rückgebunden – und legitimiert andererseits zugleich andere Positionen über die Aneignung von Wissen über den Islam. Insofern zeigt sich in dem Kapitel auch, wie die zentrale Unterscheidung zu anderen islambezogenen Fächern in der Islamischen Theologie praktiziert wird: durch die Hervorbringung eines nicht nur pluralen Wissens (das ist auch in der Islamwissenschaft der Fall), sondern auch pluralisierenden Wissens im Sinne eines Pluralitäts*ideals* (dabei beziehen sich die Interaktionsbeteiligten auf Erfahrungen biographischer Islamizität).[237] In dem unten rekonstruierten Modus der Pluralität wird binnenreligiöse Pluralität aufgerufen.[238] Pluralisierung im Sinne eines Prozesses deutet sich als anzustrebendes Ideal für Religion generell an.

---

235 In seiner Untersuchung zur Soziologie beschreibt Andrew Abbott treffend, dass man nicht von einer Soziologie ausgehen kann und dennoch ein gemeinsames Muster unterschiedliche Subdisziplinen verbindet. Auch und gerade weil die Islamische Theologie im Vergleich dazu geringer ausdifferenziert ist, geht es mir in diesem Kapitel ebenfalls um (Abbott 2007: 4): „a universal knowledge upon whose terrain the local knowledges wander".

236 Zum Teil wird auch auf Thomas Bauer und die Ambiguitätsthese verwiesen, darin sehe ich auf der Ebene des Fachwissens eine Dimension der Pluralität benannt: die Vielfalt, in diesem Fall Gegensätzlichkeit der Bedeutungen im Wissen um den Islam (zu seinem Ambiguitätsbegriff vgl. Bauer 2016: 27). Auf die Nutzung des Ambiguitätsbegriffs gehe ich weiter unten genauer ein.

237 Das Ideal der Pluralität wird zum Teil religiös legitimiert, oftmals aber auch sozial, nämlich über die eigenen Erfahrungen mit dem Islam, die erwähnte biographische Islamizität.

238 Insbesondere Peter Berger hat sich in der Religionssoziologie eingehend mit religiösem Pluralismus beschäftigt. In Hinblick auf seine Arbeiten unterscheidet

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

7.1 Der Fokus auf den Islam als Objekt und Subjekt der Wissenschaft

In den bisherigen Rekonstruktionen der Etablierung der Islamischen Theologie wurde ersichtlich, dass die Assoziation mit Religion und Dissoziation zu Religion für das Fach zentral ist. Über die Institutionalisierung der Islamischen Theologie wird gesellschaftlich das Problem der Grenzziehungen gegenüber Religion bearbeitet.[239] In der Islamischen Theologie ist dementsprechend das Selbstverständnis, den Islam von innen zu perspektivieren, zentrales Abgrenzungsmerkmal gegenüber der Islamwissenschaft (Engelhardt 2016).

Die damalige Diskussion um eine mögliche Islamische Theologie hat auch Fragen des Verständnisses von Theologie als Wissenschaft wiederbelebt (vgl. Schulze 2015a: 101). Die Trennung von Wissenschaft und Religion im Wissenschaftsverständnis des 17. Jahrhunderts, so der Islamwissenschaftler Reinhard Schulze, hat jedoch nicht nur die Trennung von Religion und Theologie indirekt mitbestimmt, sondern auch eine Theologiekonzeption befördert, in der jede Theologie, die als Wissenschaft anerkannt werden soll „[…] zwangsläufig die Religion, für die sie sprechen will, zum Objekt machen" (Schulze 2015a: 110f.) muss. Islamische Theologie könne und wolle sich ebenso wenig wie andere Formen akademischer Theologie von Religion frei machen, sie also als bloßes Objekt der Wissenschaft fassen. In dieser Konstellation liege der Islam als Subjekt und Teil der Islamischen Theologie begründet. Die Ambivalenz zwischen Subjekt und Objekt entstehe darüber, dass über die jeweilige Religion in der Theologie geforscht werde, Religion also objektiviert werde, zugleich aber „ihre Erkenntnisse aus den Sachverhalten der islamischen Tradition, deren Sitz im Leben jedwede Gestaltung muslimischen Daseins ist" (Schulze 2015a: 111) begründet. Damit werde Islam als Objekt wie auch Subjekt in der Islamischen Theologie voraus-

---

Knoblauch (1999: 120f.) treffend zwischen unterschiedlichen Formen von Pluralismus: „Fast jede Religion zeichnet sich durch eine allmähliche historische Änderung ihrer Vorstellungen und Rituale und den Austausch bzw. die Abgrenzung gegen andere Religionen aus, ist also, über die Zeit betrachtet (‚diachron'), pluralistisch. Im Unterschied zu dieser ‚diachronen' Pluralität können Religionen auch zu einem bestimmten Zeitpunkt (‚synchron') pluralistisch sein. Pluralistisch kann sich dabei (‚interreligiös') auf die Existenz mehrerer Religionen […] beziehen. Aber auch eine einzelne Religion kann (‚binnenreligiös') pluralistisch sein, wenn sie eine Vielfalt institutionell nicht miteinander vereinbarer unterschiedlicher Vorstellungen vereint."

239 Es ist nicht oft genug zu betonen, dass die Islamische Theologie dies mit anderen religionsbezogenen Wissenschaften teilt, die jeweils unterschiedliche Umgangsweisen mit der Assoziation zu Religion entwickelt haben.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

gesetzt (ebd.).[240] Diese Vorannahme im Fach kritisiert Schulze und geht davon aus, dass die Unterscheidung heute keinen Sinn mehr ergebe (Schulze 2015a: 121), da nicht bestimmt werden könne, worin der Islam als Subjekt bestehen soll:

> „Denn das Selbst, das die islamischen theologischen Studien auslegen, ist eben kein ‚islamisches Selbst', sondern nur selbstwahrgenommenes soziales Dasein. Da es kein islamisches soziales Dasein gibt und da der Islam stets nur als Name für Deutungen eines sozialen Daseins sinnvoll beschrieben werden kann, können sich die islamischen theologischen Studien nicht darin erschöpfen, den Islam in Stellung zu bringen." (Schulze 2015a: 121)

Statt in der Repräsentanz einer Innenperspektive sieht Schulze über die Repräsentanzfunktion der säkularen Universität die Islamische Theologie legitimiert: Gesellschaftlich relevante Diskurse würden in der Universität wissenschaftlich repräsentiert (Schulze 2012: 183). Das Spezifikum der Islamischen Theologie schrumpft somit bei ihm auf die (wie er sagt, in der säkularen Universität legitime) *Absicht* zusammen, unter der Forschung betrieben wird: auf eine islamische Absicht (Schulze 2015a: 121).

Da sich die Islamische Theologie von Religion abzugrenzen und gleichzeitig zu assoziieren versucht, stellt sich somit die Frage, wie diese Absicht nicht nur epistemisch, sondern im Fach selbst und in der Praxis des Fachs ausgehandelt wird. Spitzt man Schulzes These der Repräsentanz gesellschaftlicher Diskurse zu, so wäre in einem solchen Blick auf das Fach die vermeintliche Spezifik des Religionsbezugs zu negieren. Dagegen steht das Selbstverständnis des Fachs einer Innenperspektive, die Schulze zwar argumentativ entkräftigen kann – die jedoch in Kontrast steht zur gesellschaftlichen Repräsentanz. Es ist damit zu fragen, ob in dem Fach auf Religion als gesellschaftlicher Faktor oder Religion im Sinne eines islamischen Subjektbezugs auf theologisches Wissen rekurriert wird. Zudem ist unklar, worin die islamische Absicht angesichts des empirisch Unbestimmbaren eines, wie Schulze schreibt, islamischen Selbst besteht. Von daher werde ich mit den folgenden Rekonstruktionen bei den Konstruktionen des islamischen Subjekts ansetzen und anhand

[240] Schulze führt weiter aus, dass dies auch die Gefahr in sich trage, in „„[…] alte scholastische Muster der Wissensordnung zurückzufallen", wenn durch das Nebeneinander des Islams als Objekt und Subjekt die „moderne Unterscheidung von Religion und Wissenschaft" aufgehoben würde (Schulze 2015a: 111). Ebenso wie die Unterscheidung von Religion und Wissenschaft ist die Unterscheidung von Subjekt und Objekt Teil der „geistesgeschichtliche[n] Tradition Europas" (Leanza & Paul 2021: 159) und insofern konstitutiv für die akademische Wissensordnung in europäischen Universitäten.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

der Studierendeninterviews zeigen, inwiefern auf den Islam als Subjekt und Objekt Bezug genommen wird.

7.2 Die Struktur der Pluralität des Islams

In den Studiengangbeschreibungen und bei den Expert:innen im Feld wird ein „pluralistischer Zugang" (wie mir ein Dozent an Standort 4 erklärte) für das Fach reklamiert. Studierende erzählen, wie sich ihnen die Vielfalt des Islams durch den Studiengang eröffnet hat, und Absolventen sind sich darüber einig, dass sie über unterschiedliche Dozent:innen und methodische Zugänge muslimische Pluralität kennengelernt haben. Bei der „Vielfalt des Islams" und der „muslimischen Pluralität" oder „Pluralität des Islams" handelt es sich um In-vivo-Codes, die sehr explizit auf der Ebene der Selbstbeschreibungen in dem Fach an den unterschiedlichen Standorten, aber auch für didaktische Überlegungen relevant sind. Es handelt sich um ein kollektives Produkt, das sowohl die spezifischen Erfahrungen der Studierenden als auch die Anschlüsse in der Islamischen Theologie voraussetzt: Erst in dieser Kombination entfaltet dieses Islamverständnis seine Wirkmächtigkeit über das Fach, aber auch über die zukünftigen Absolventen, die sich auf Grundlage ihres Bildungskapitals *und* der biographischen Islamizität legitimiert sehen, für und über den Islam in Deutschland zu sprechen. Die Erfahrungen der Religionisierung, als die man die biographische Islamizität bezeichnen kann, werden im Studium funktionalisiert.

Worin besteht nun empirisch die Pluralität des Islams? Nicht nur die eigene Verortung vor dem Hintergrund anderer Positionen, sondern grundsätzlich die Konzeption und das Nebeneinander mehrerer Positionen im Islam spielen für die Beantwortung dieser Frage eine entscheidende Rolle. Auf der Website einer Universität heißt es unter der Überschrift „Lehre und Forschung am Zentrum für Islamische Theologie":

> „Ziel des Zentrums für Islamische Theologie ist es, der wachsenden Pluralität religiöser Bekenntnisse in Deutschland Rechnung zu tragen und zur Ausbildung des dringend benötigten wissenschaftlichen Nachwuchses auf dem Gebiet der bekenntnisorientierten Beschäftigung mit dem Islam beizutragen sowie die Islamische Theologie in Deutschland zu etablieren, wie es der Wissenschaftsrat in seinen ‚Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Theologien und religionsbezogenen Wissenschaften an deutschen Hochschulen' vom Januar 2010 rät." (Website eines Standorts, 2017)

Religiöse Pluralität wird hier nicht gefordert, sondern ist fundamentaler Bestandteil des Gesellschaftsbildes, auf dem das Fach in der Beschrei-

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

bung aufsetzt. Unter der Überschrift „Lehre und Forschung“ wird das Gesellschaftsbild als ein Ausgangspunkt für die Ziele des Zentrums aufgerufen: Die gegenwärtige und zukünftige Gesellschaft wird affirmativ als religiös plural angesehen.[241] Nicht von Religion oder religiöser Vielfalt ist also die Rede, sondern von religiösen Bekenntnissen – ein Begriff, der in der Theologie (als bekenntnisbezogene Wissenschaft), spezifisch aber auch für den Islam häufig anstelle von Zugehörigkeit oder Mitgliedschaft (Kirche) verwendet wird.[242] Im Rekurs auf den Islam werden vor allem die gesellschaftlichen Bezüge auf den Islam aufgerufen. Islamische Theologie wird jedoch latent bereits als eine Repräsentation unter vielen definiert: denn die Pluralität religiöser Bekenntnisse würde ja bedeuten, dass hier nur *eine* Form des Bekenntnisses, das islamische, repräsentiert werden kann – wenn auch nicht ausgeschlossen ist, dass andere religiöse Bekenntnisse in anderen Zentren repräsentiert werden.

Neben dem gesellschaftlichen Beitrag geht es in dem Auszug um die Ausbildungsfunktion und darum, dass das Zentrum einer Aufgabe nachkommt, die vom Wissenschaftsrat in den Empfehlungen zu religionsbezogenen Fächern formuliert wurde. Die dringliche Aufgabe, wissenschaftlichen Nachwuchs auszubilden, gelte für den Bereich „der bekenntnisorientierten Beschäftigung mit dem Islam“. Die zukünftigen Absolventen sollen eine Lücke füllen, von der hier ausgegangen wird, nämlich die eines bekenntnisorientierten wissenschaftlichen Blicks auf den Islam.

Hier spiegeln sich erneut die doppelten Orientierungspunkte der Islamischen Theologie und zugleich die prekäre Rolle, die ihr zugeschrieben wird: Es wird der Anspruch formuliert, wissenschaftlichen Epistemologien wie auch Bekenntnissen (oben als religiöse Bekenntnisse bezeichnet) gerecht zu werden. Die Bekenntnisorientierung ist hier klar auf den Islam als Objekt, nicht aber als Subjekt bezogen, denn es bleibt offen, um welche Form des Bekenntnisses es sich handelt. Dies entspricht dem unspezifischen Bezug auf ein Bekenntnis in dem Gesellschaftsbild, dem das Zentrum Rechnung tragen soll: der Pluralität *religiöser* Bekenntnisse und nicht der Pluralität *muslimischer* Bekenntnisse. Die auf der Website thematisierte Pluralität bezeichnet latent eine innerislamische Pluralität

241 Der Begriff der Pluralisierung von Islamverständnissen ist insofern von dem an der Stelle in vivo genutzten Begriff der Pluralität zu unterscheiden, als er hier affirmativ genutzt wird und keinen Prozess, sondern einen Zustand definiert.

242 Dies verweist auf die Ambivalenz der Diskurse um den Islam, in denen über die Verhandlung des „Fremden“ das „Eigene“ definiert wird (Amir-Moazami 2018; Attia 2015), und die Diskussion darum, ob am Islam in Deutschland über den Islam hinausgehend die Rolle von Religion in der Gesellschaft ausgehandelt wird (siehe Koenig & Willaime 2008).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

unter dem manifesten Begriff religiöser Pluralität. Das Zentrum soll eine Vielfalt repräsentieren, die unter Religion verhandelt wird, jedoch auf unterschiedliche islamische Strömungen und Rechtsschulen abzielt. Bezieht man das auf das Gesellschaftsbild, das im ersten Satz unter der Überschrift aufgerufen wird, hieße das, dass das Fach nur indirekt einer religiös-pluralen Gesellschaft gerecht werden kann, direkt aber einer durch unterschiedliche islamische Bekenntnisse pluralisierten Gesellschaft. Dass dabei ein ideeller und ein diagnostischer Gesellschaftsbegriff miteinander verbunden werden, wird in dem Begriff Plural*ität* deutlich, der zugleich mit der Beschreibung einer Pluralis*ierung* verbunden werden kann.

Zusammengefasst heißt das: Das Zentrum hat die Aufgabe, dem Nebeneinander unterschiedlicher islamischer Bekenntnisse in Deutschland und wissenschaftspolitischen Ansprüchen gerecht zu werden, verhandelt dies aber als Folge der Pluralität. Der Pluralitätsanspruch, wie er sich im Fach findet, könnte demnach das Problem des Nebeneinanders unterschiedlicher islamischer Bekenntnisse bearbeiten und weniger generell das einer multireligiösen Gesellschaftslage (also der Pluralisierung). Es wird somit zwar vermieden, den Islam herauszustellen, die spezifische Situation des Islams in Deutschland bleibt aber auch unbenannt. Vor dem Hintergrund dieser vorläufigen These sei der Blick auf weiteres empirisches Material aus einer Vorlesung gerichtet.

> Relativ am Anfang eines Sommersemesters besuche ich eine Vorlesung zu Philosophie und Islam an einer der Universitäten. Der Dozent ist gerade mit seinem ersten Teil der Präsentation fertig, als ein Student sich meldet. Es sei ja eine Vorlesung, in der es um islamische Philosophie gehe, so der Student, ihm habe aber genau die „ein bisschen" gefehlt bisher. Der Dozent sagt, er wisse, was er meine, aber da auch Al-Fārābī Aristoteles gelesen habe, komme er auch gleich noch dazu. Der Dozent meint, er habe erstmal alle „muslimischen Namen" rausgenommen, weil es ihm wichtig sei, dass die Studierenden die Philosophie kennenlernen, wie sie „gemeinhin" verstanden wird. Er habe sie also aus methodischen Gründen rausgenommen, würde sie aber nun gleich hinzuziehen. Der Dozent klickt nun die Präsentation weiter. Auf der Folie steht die Überschrift „Wie entstand die philosophische Tradition im Islam?". Ich bin beeindruckt, weil der Dozent nun als nächste Folie genau das Thema behandelt, das durch die Frage des Studenten aufkam. Er beginnt erneut in der Antike, geht jedoch auch auf Autoren der islamischen Philosophiegeschichte ein. (Auszug Beobachtungsprotokoll Vorlesung, Standort 1, Philosophie)

Was passiert in der Interaktion, welchen Weg wählt der Dozent in der Vermittlung der islamischen Philosophie und welchen fordert der Student ein? Zunächst lässt sich feststellen, dass es in der Aushandlung zwischen Dozent und Student um das Thema der Vorlesung und darum geht, welche Autoren zu diesem Fachgebiet zu zählen sind. Während der Student – wenn auch zögerlich – andeutet, dass die bisher vorgestellten

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Autoren nicht als islamische Philosophen angesehen werden können, erfragt er damit indirekt den Grund, warum der Dozent andere, also nicht-islamische Philosophen vorgestellt hat. Der Student unterscheidet philosophische Traditionen über Zeit- und Ortsbezüge; dies lässt sich zunächst am Attribut „islamisch" festmachen. Der Dozent stellt die Unterscheidung nicht in Frage, die der Student – am Vorlesungstitel orientiert – vollzieht. Vielmehr nennt er den Grund für den Ausblick in die andere, davon zu unterscheidende Philosophietradition. Zum einen würden sich die „islamischen Philosophen" auf die genannten Autoren beziehen und zum anderen werde genau so, also über eine Geschichtsschreibung, in der muslimische Namen fehlten, „gemeinhin" Philosophiegeschichte erzählt. Die Relevanz der nicht-muslimischen Autoren begründet er über deren Relevanz für die muslimischen Autoren wie auch über die übliche Fachgeschichte. Damit definiert der Dozent die Fachgeschichte, wie er sie in der Vorlesung erzählt, als eine von den gewöhnlichen Verständnissen abweichende Fachgeschichte. Islamische Philosophie als Thema, das die Vorlesung behandelt, wird damit zu einer relationalen Lehre: Es gibt Bezüge dieser zu den nicht-muslimischen Autoren und die muslimischen Autoren stellen die Referenz dafür dar. Es handelt sich um ein Fach, das vor dem Hintergrund und in Relation zu einer hegemonialen Fachgeschichte geschrieben wird.

Die Philosophie, um die es in der Vorlesung geht, beansprucht insofern, einen Gegen- bzw. Spezialdiskurs zu einer hegemonialen Fachgeschichte darzustellen. Der Student fordert implizit, den herrschenden Diskurs zu vernachlässigen (und zeichnet damit das Bild eines Gegendiskurses), während der Dozent vermittelt, dass man diesen kennen müsse und dass er sogar Einfluss auf den Spezialdiskurs ausgeübt habe.

In der Interaktion wird damit die Vervielfältigung von Perspektiven mit Bezug auf den Gegenstand ausgehandelt. Der Student verweigert die Relevanz anderer Autoren für die islamische Philosophie; der Dozent setzt die muslimischen Autoren in den Kontext der Diskurshoheit und der Verflechtung von Wissensgebieten zu unterschiedlichen Zeiten und an unterschiedlichen Orten. Für die Vervielfältigung von Perspektiven auf Philosophie stehen sich hier zwei Modelle entgegen: ein verbindendes Modell zwischen islamischem und nicht-islamischem Wissen (Dozent) und ein separierendes Modell, in dem islamisches und nicht-islamisches Wissen gegenübergestellt und als getrennt betrachtet werden (Student). In dem Ausschnitt wird also nicht die Vielfalt des Islams thematisiert, sondern die Vielfalt von Wissen.

Während es also im ersten Auszug latent um unterschiedliche islamische Rechtsschulen, aber manifest um die Pluralität unterschiedlicher

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Religionen ging, steht der zweite Auszug für die Aushandlung eines pluralen Wissens und die Stellung „islamischen" Wissens darin. In dem folgenden Kurs wird mehr die Anwendung von Wissen behandelt. Dies ist in dem Seminar auch darin ersichtlich, dass ältere Studierende das Seminar mit einem klaren Praxisanspruch besuchen, die durch ihre Wortmeldungen, ihre förmliche Kleidung und ihr Auftreten vermuten lassen, dass sie neben dem Beruf studieren.

> Der Dozent geht in dem Seminar gemeinsam mit den Studierenden Koranstellen durch, rezitiert sie beziehungsweise bittet die Studierenden, sie zu rezitieren, und korrigiert ihre Rezitation. Einige haben einen Koran vor sich auf dem Tisch liegen, eingeschlagen in einen Stoffumschlag. Der Dozent wirft während des Seminars unterschiedliche Koranstellen per Beamer an die Wand. Nachdem ein Student auf einen Fehler in der Präsentation hingewiesen hat, entwickelt sich in dem Seminar ein Gespräch über die Aussprache eines Buchstabens. Während der Dozent daraufhin etwas in seiner Tasche sucht, wie sich später herausstellt, ein weiteres Lehrbuch, das er dabeihat, meldet sich einer der älteren Studenten mit einer Frage. Er sagt, es sei doch korrekt, dass Allah den Koran auf Arabisch gesendet habe, und wendet sich zum Dozenten „oder?". Dann verstehe er nicht, warum es jetzt, also heute, unterschiedliche Regeln dazu gebe, wie der strittige Buchstabe rezitiert werde. Der Dozent schaut nun von seiner Tasche auf. Er sagt, dass nicht „unser Prophet" die Regeln der Aussprache festgelegt habe. Stattdessen habe er seinen Gefährten beigebracht, wie man zu rezitieren hat. Diese Rezitationsregeln seien aber erst 300 Jahre später verschriftlicht und in eine Versform gebracht worden, anhand der Kenntnis der Gefährten darüber, wie der Prophet es rezitiert hat. Auf diesem Wege seien zehn Arten der Rezitation entstanden. Jeder Imam habe sich allerdings damals darauf berufen, genau so zu rezitieren, wie Mohammad es gemacht habe. Sie hätten außerdem keine Punktierung genutzt, weil sie ja gewusst hätten, wie er es gemacht hat. In der Verbreitung des Islams hätten sich aber zugleich die Rezitationsarten vervielfältigt. In der Türkei beispielsweise habe sich heute die Praxis durchgesetzt, dass es *ein* Standardwerk mit Rezitationsregeln gebe. Nach der Erklärung kommt der Dozent auf die Prüfung zurück, die nächste Woche ansteht. Es sei nun noch Zeit, den zu rezitierenden Text gemeinsam zu üben. (Auszug Beobachtungsprotokoll Kurs Koranrezitation)

Ausgehend von einer detaillierten Frage nach der richtigen Aussprache eines Buchstabens schneidet der Student ein Thema an, das grundsätzliche Fragen der Überlieferung berührt. Er identifiziert einen Widerspruch, den er sich zunächst nicht erklären kann: Einerseits gibt es einen klaren Urheber der Verkündigung, andererseits eine Vielfalt an Rezitationsarten. Wenn aber die Rezitation getreu der Verkündigung sein soll, so scheinen sich aus Sicht des Studenten hier Einheitlichkeit und Vielgestaltigkeit zu widersprechen. Implizit geht er davon aus, dass es eigentlich eine Form der Rezitation, eine binäre Wahrheitsordnung geben müsste: Entweder wird richtig oder falsch rezitiert. Der Dozent ordnet diesen Widerspruch dem Übergang vom Propheten zu den Gefährten zu. Von

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

dort aus, so der theologische Topos, den er beschreibt, haben sich die Rezitationsarten vervielfältigt, genauso wie sich der Islam in vielfacher Form ausgestaltet habe. Die zweite Erklärung, die der Dozent als Erklärung nutzt, liegt im Übergang von der mündlichen in die schriftliche Überlieferung. Auch in der langen, dazwischen verstrichenen Zeit sieht er einen Grund für den Widerspruch, den der Student anspricht. Der erwarteten binären Wahrheitsordnung setzt der Lehrende damit eine multiple, dennoch aber begrenzte Wahrheitsordnung entgegen. Die binäre Wahrheitsordnung von Seiten Mohammads stellt er jedoch nicht in Frage und lässt sie für die prophetische Wahrheit, nicht aber für die nach-prophetische gelten. In der Lehrsituation wird also an der Multiplizierung der Wahrheitsordnungen über die Weitergabe der Verkündigung nach Mohammad gearbeitet. Wie in der Vorlesung, so sind sich Dozent und Student auch hier einig, denn keiner der beiden stellt in Frage, dass die Verkündigung durch Mohammad einer binären Wahrheitsordnung entsprochen habe. Die Aushandlung bezieht sich auch hier auf die Vervielfältigung einer eindeutigen Einteilung in richtig und falsch.

In den Lehrsituationen haben wir es jeweils mit Aushandlungen zu tun, in denen Vereinheitlichung und Eindeutigkeit – beide Male als Fragen von Studenten formuliert – bearbeitet werden. In der Vorlesung wird die Relationalität eines als islamisches Wissen definierten Wissensgebiets verhandelt, in dem Seminar die Vielfalt von Wahrheitsordnungen. Beide Themen werden herausgefordert: zum einen durch die Annahme einer eindeutigen Zuordnung, eines geschlossenen islamischen Wissensgebiets (Islamische Philosophie) und zum anderen durch die einer binären Wahrheitsordnung. Das, was unterschiedliche Akteure in dem Feld den Anspruch nennen, islamisches Wissen (bei den Studierenden) und Wissen über den Islam (in der Öffentlichkeit) zu pluralisieren, wird in den Interaktionen als Pluralisierung und Relationierung eindeutiger Positionen erkennbar.

In beiden rekonstruierten Sequenzen werden jedoch auch gemeinsame Annahmen zwischen den Interaktionsbeteiligten ersichtlich, die von der Pluralisierung und Relationierung ausgeschlossen sind. Im Modus der unhintergehbaren Wahrheitsordnung wird eine begrenzte Pluralität eingeübt. Unhintergehbar sind die Einordnung muslimischer und nichtmuslimischer Autoren im ersten Seminarauszug und die Wahrheitsordnung der Verkündigung im zweiten. Spitzt man diesen Gedanken zu, so wird in dem Fach nicht am Islam, an islamischen Rechtsschulen oder der islamischen Tradition gearbeitet, sondern an der Verhältnissetzung der Interaktionsbeteiligten zu nicht-islamischem und nachprophetischem Wissen. Damit sind auch zwei Parameter benannt, die innerhalb

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

der Vielgestalt begrenzend wirken. Nicht alles kann und soll in seiner Vielfalt erkannt werden, sondern nur das, was über einen angenommenen islamischen Konsens hinausgeht und über die Verkündigung hinausreicht. In diesen Elementen konstituiert sich der Islam als Subjekt im Kontext der Wissenschaft. Das, was als Islam verstanden wird, wird damit jedoch für die Studierenden sukzessive erweitert. Strukturell ist mit der Pluralität des Islams beschrieben, dass sich die Positionen, Meinungen und Wissensbestände vervielfältigen, die man für den Islam hält. Damit unmittelbar verknüpft ist jedoch eine eigene Positionierung innerhalb pluraler Positionierungen des Islams. Die beiden Dimensionen des Islams als Objekt und des Islams als Subjekt sind folglich in der Pluralität des Islams verknüpft. Damit ändert sich nicht nur der Kontext einer eigenen Position, sondern auch das Gesamtbild dessen, was unter dem Islam verstanden wird. Die folgende Abbildung veranschaulicht das Verhältnis, das so entsteht:

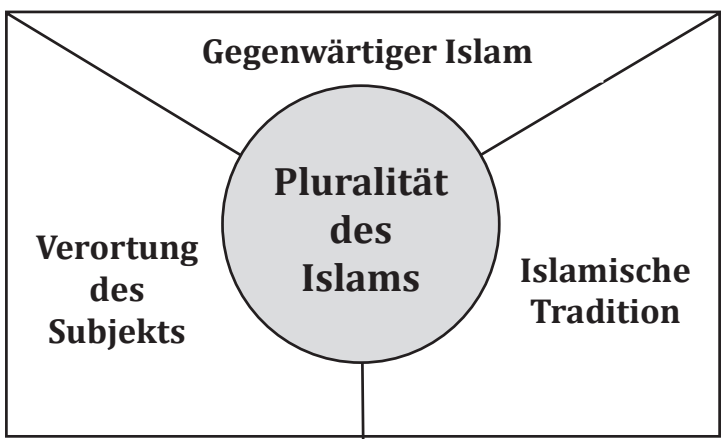

Abb. 3: Bezüge der Pluralität des Islams

Das Islambild soll – so lässt es sich bis hier zumindest als Anspruch von Seiten der Lehrenden rekonstruieren – vervielfältigt und zugleich die Verortung im Islam in den Kontext vieler anderer Verortungen gestellt werden. Neben einer *potenziellen* Relativierung der eigenen Verortung legitimiert das Bild, welcher Rechtsschule oder Tradition sich die Beteiligten zuordnen. Beide Momente – der Relativierung wie auch der Legitimierung des Bestehenden über die Tradition – finden sich sodann auch in dem Wissen, das in dem Fach darüber produziert wird, *wie der Islam ist.*

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

7.2.1 Das Islambild: an bestehender Gegenwart arbeiten, an Tradition anknüpfen

Bei der Pluralität handelt es sich um eine Institutionalisierung, die im Vergleich zu den im zweiten Empiriekapitel (Kap. 6) rekonstruierten Prozessierungen im Fach stärker als objektives Wissen anerkannt ist. Das wird daran deutlich, dass nicht nur aus unterschiedlichen Perspektiven, sondern auch in der Fächerdefinition und Aufgabenbeschreibungen des Fachs die Figur der Pluralisierung auftaucht oder strukturgleich von der Reformulierung der Tradition gesprochen wird. Aus Sicht von Frau Kaya, einer Dozentin, stellt sich die Situation über alle Standorte hinweg wie folgt dar:[243]

> „wir versuchen diese Tradition [die islamische Tradition, L.D.] eben im Lichte des einundzwanzigsten Jahrhunderts für den Kontext Deutschland nochmal zu reformulieren und vor allem weil die Studenten überwiegend sag ich mal eher aus konservativeren oder traditionell geprägteren Familien kommen und auch so ein Islamverständnis mitbringen es=sind auch meistens Leute die auch in Moscheegemeinden aktiv sind und=dann bring die auch ganz (1) bestimmtes Selbstbewusstsein also religiöses Selbstbewusstsein auch mit und die muss man da abholen also wi=wir sind eher der Meinung ja klar die müssen sich auch mit unterschiedlichen theologischen Positionen auseinandersetzen wir haben auch eine sehr reiche Tradition gehabt […] und deswegen tun wir eben nicht dass wir sagen so (1) wir gucken uns jetzt nur moderne Zugänge zur=und gegenwärtige Zugänge zur islamischen Theologie (und) progressive islamische Denker an sondern wir gucken uns die Tradition erstmal an genau wo die Leute erstmal verortet sind (1) und sagen (1) und langsam sie eigentlich mitnehmen das machen eigentlich ich würde sagen […] dass das mehr oder weniger fast jeder Standort macht“ (EG-Kaya: 14-43).

Die Dozentin beschreibt den Anspruch, den das Fach aus ihrer Sicht hat, nämlich „die Tradition im Lichte des einundzwanzigsten Jahrhunderts für den Kontext Deutschland […] zu reformulieren“. Hierbei handelt es sich um eine Reformulierung, die allerdings eine Ableitung von der Tradition in veränderte zeitliche und örtliche Kontexte vornimmt (21. Jahrhundert, Deutschland).[244] „Tradition“ scheint sie hier als Gegenbegriff zur Moderne zu verwenden. Aus Sicht der Sprecherin muss der klar formulierte fachliche Anspruch einer Reformulierung und Kontextuali-

[243] Die Dozentin wurde interviewt, um das Feld zu erschließen. Sie ist an einem der Standorte tätig, die später nicht Teil des Samples wurden, war aber Teil der *epistemic community* in der Gründung.

[244] Die Sprecherin rekurriert an dieser Stelle auf historisch-kritische Lesarten islamischer Theologie, vgl. Berger (2010: 164f.) Die Tradition ließe sich hier auch im Sinne von Orthopraxie als ein unveränderliches und gegebenes Korpus religiöser Praktiken, wie etwa Ritualen, verstehen. Vgl. zu der Gegenüberstellung von Moderne und islamischer Tradition auch Dziri (2018).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

sierung der Tradition zu der Orientierung der Studierenden in Passung gebracht werden. Das Islamverständnis der Studierenden entspreche dabei den „konservativeren" und „traditionelleren" Familien, aus denen sie kommen. Außerdem brächten sie ein bestimmtes „religiöses Selbstbewusstsein" mit. Das heißt, die Dozentin nutzt zwar relativierende Adjektive, um die Familien der Studierenden zu beschreiben, ihr Selbstbewusstsein charakterisiert sie aber als religiös. Aus ihrer Sicht scheinen die Studierenden eine Form der religiösen Autorität zu besitzen, die auf die Sicherheit anspielt, mit der sie sich religiös verorten und religiöses Wissen für sich reklamieren. Das religiöse Selbstbewusstsein ruft eine positive Eigenschaft auf, wird aber in Anbetracht der Aufgabe, es in Passung zum Fächeranspruch zu bringen, zu einem Manko für die Lehre.

Auf welchem Weg die Passung zwischen den Studierenden mit ihrem religiösen Selbstbewusstsein und dem Wissenschaftsanspruch hergestellt wird, beschreibt die Interviewte ebenfalls. Dies nehme seinen Anfang in der Kenntnis der Tradition, der Verortung der „Leute" und mündet darin, sie mitzunehmen. *Wohin* die Studierenden dabei mitgenommen werden soll, erwähnt die Dozentin weiter oben: hin zu gegenwärtigen Zugängen der Islamischen Theologie. Der didaktische Weg von der Tradition zur eigenen Verortung und schließlich zu modernen Zugängen ist das verbindende Glied zwischen den Studierenden mit religiösem Selbstbewusstsein und der Reformulierung der Tradition in heutigen Kontexten. Frau Kaya beschreibt ihn als einen Weg, der von fast jedem Standort mitgetragen werde, so dass hier gleichsam ein didaktisches Fächerverständnis mit allgemeinem Anspruch formuliert wird. In der Studentenorientierung, die den Wissenschaftsanspruch in der Lehrpraxis abschleift, wird damit die Reformulierung zu einer historisch informierten Relativierung der religiösen Position („Selbstbewusstsein") der Studierenden.[245] Sie mit modernen Denkern zu konfrontieren, kann nicht erster Schritt, sondern eher das Ziel der Einbettung ihrer Position in der Tradition sein.

Implizit geht es damit um die Arbeit an einer Theologie, die explizit als eine betrieben werden soll, die nicht verändernd wirkt, sondern durch die Kontinuität zur Tradition gekennzeichnet ist.[246] Sie soll refor-

[245] Relativismus kann dabei als kognitiver Modus verstanden werden, durch den stets mitgedacht wird, dass es keine *eine* Wahrheit gibt. Diese Form des Relativismus wurde in den Diskussionen zur Säkularisierung auch als ein Merkmal von Säkularisierung beschrieben (vgl. Bruce 2011: 29).

[246] Der Anspruch von Veränderung wird auch in anderen akademischen Theologien ebenfalls eher an den Rand gedrängt oder ausgeschlossen. Dies lässt sich insbesondere daran ablesen, dass es immer wieder vorkommt, dass Theologen die Lehrbefugnis entzogen wird. Ein Beispiel dafür ist der Fall des Theologen Perry

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

muliert, nicht jedoch reformiert werden. Das familial tradierte Islamverständnis der Studierenden soll dabei in ein anderes Verständnis überführt werden – einen Veränderungsanspruch formuliert die Interviewte jedoch auch diesbezüglich nicht explizit und nur vorsichtig. Hier findet sich eine Parallele zu den Momenten in der Lehre, in denen ein Konsens zwischen Lehrenden und Studierenden entsteht. Es geht auch hier nicht um eine Bearbeitung von Grundannahmen oder der Tradition selbst, sondern um die Bearbeitung dessen, was zu dem Bild des Islams, zu der Tradition gehört und ins Verhältnis gesetzt werden kann. Die Neupositionierung des studentischen Islamverständnisses als Lehrziel der Islamischen Theologie weist die gleiche Struktur auf wie der Pluralisierungsanspruch: Den Studierenden wird eine religiöse Position zugebilligt, auch ein Verbleib in dieser, allerdings soll diese Position über die Kenntnis der Tradition und auch neuer Denker relativiert und eingeordnet werden. Frau Kaya thematisiert jedoch diffus etwas, das im empirischen Material oben noch nicht in der Deutlichkeit ersichtlich wurde: den impliziten Veränderungsanspruch, den die fachliche Auseinandersetzung mit den Studierenden wie die studentische Auseinandersetzung mit dem Fach über die Kontextualisierung in sich birgt. Die Interviewte rekurriert hiermit auf eine strukturelle Konfliktlinie des Projekts Islamische Theologie: einer Veränderung „des" Islams, die darüber wirken kann, dass man sich auf die Tradition bezieht. Insofern ruft sie hier eine Transformation auf, die nicht offen als Reform bezeichnet wird, jedoch eine didaktisch eingebettete Veränderung der „Tradition" vollzieht.

Für das Verständnis der Pluralitätsfigur kann – mit Blick auf die Beschreibung eines islamisch-theologischen Zentrums, auf die Auszüge aus der Lehre und das Interview mit einer Expertin – festgehalten werden, dass die Interaktionsbeteiligten an der Vervielfältigung des Wissens um den Islam arbeiten, nicht jedoch (zumindest nicht explizit) an der Veränderung islamischen Wissens. Sei es, wenn es um das Nebeneinander unterschiedlicher islamischer Bekenntnisse geht wie auch die Zusammenhänge zwischen islamisch und nicht-islamisch definiertem Wissen – die Pluralität des Islams als Nicht-Veränderung des Islams zieht sich als Motiv durch das empirische Material. Ein solcher Anspruch beinhaltet aber einen Widerspruch: Eine Position lässt sich nicht beibehalten und zugleich relativieren. Dieser Widerspruch soll im Folgenden vor dem Hintergrund der Studierendeninterviews genauer ins Auge gefasst werden.

Schmidt-Leukel, der für eine pluralistische, also andere Religionen anerkennende Theologie eintritt, und deswegen die Lehrbefugnis entzogen bekommen hat.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Zur Pluralisierung von Islamverständnissen gehört dazu, dass Motive Studierender, sich mit ihrer Religion bzw. ihrem Glauben im Fach einzubringen oder auch Diskriminierungserfahrungen zu bearbeiten, für das Wissen um den Islam funktionalisiert werden. Das heißt, Weil-Motive werden zu Um-zu-Motiven (vgl. Schütz 1973). Die eigene Verortung über biographische Islamizität ist dann nicht mehr nur *subjektive* Verortung, sondern *umweltbezogene* Verortung, die die Funktion erhält, sich selbst in einer Vielfalt zu verorten, um die man nun weiß. Dass Wissen um die Vielfalt islamischer Positionen hervorgebracht wird, schließt insofern an Prozesse der Religionisierung an, die ich über die Kategorie der biographischen Islamizität rekonstruiert habe.

In besonderer Weise bei den im Fach sehr erfolgreichen Studierenden, jenen also mit einer hohen Passung[247], findet sich der Pluralisierungsanspruch, der von den Lehrenden explizit formuliert wird. Eine Studierende beschreibt, wie sie im Studium ihre eigene religiöse Position beibehalten hat, sich aber der objektivierende Blick darauf geändert hat. Sie habe gelernt, „[…] dass der Islam eigentlich […] viel toleranter ist also inne- also sowohl innerislamisch ähm als auch außerislamisch" (BI-Zeynep: 1048-1050). Das vor dem Studium erlangte Wissen über den Islam kann die Interviewte im Studium ausdifferenzieren. Sie unterscheidet in dem Gesamturteil, das sie über den Islam als „viel toleranter" fällt, zwischen innerislamischer und außerislamischer Toleranz. Vor dem Studium scheint sie eher davon ausgegangen zu sein, dass der Islam eine einheitliche Haltung oder ein Urteil zu X bedeutet, mittlerweile geht sie davon aus, dass dies nicht der Fall ist. Die Erfahrung, die sie beschreibt, besteht aus dem Verständnis dieser einheitlichen Haltung als einer Haltung unter vielen. Trotz der Diversifizierungserfahrung hält sie aber an der Einheit und damit bis zu einem gewissen Grad an der Homogenität des Islams fest – was angesichts dessen, dass es ja eine Diversifizierungserfahrung der *Toleranz* des Islams ist, nicht überrascht. Der Begriff der Toleranz, den sie bemüht, könnte sich auf das Islamische Recht beziehen, was die Unterscheidung von inner- und außerislamisch in Bezug auf das Fach Islamische Theologie nahelegt: Es ginge dann um die Vielfalt der Rechtsschulen, die zu einem Gegenstand unterschiedliche und widerstreitende Meinungen hervorgebracht haben. Toleranz würde dann an der Stelle anzeigen, dass „innerislamisch" Mei-

[247] Der Begriff der Passung geht auf das Konzept der kulturellen Passung bei Bourdieu & Passeron (1973: 103) zurück.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

nungen legitim nebeneinanderstehen. Dahingegen als „außerislamisch" scheinen hier Praktiken und Handlungen markiert zu werden, die im Islam toleriert werden, aber nicht als islamisch bezeichnet werden können. Die Toleranz, die ihr im Studium bewusst wird, bezieht sich in ihrer Wertsetzung folglich auf eine Vielfalt im Islam wie eine Vielzahl an nicht-islamischen Handlungen und Praktiken. In dem Prozess, den sie beschreibt, wird das Andere erkannt und das Eigene beibehalten. Das Negativbild, das sie vom Islam hatte, wird korrigiert.

Im direkten Anschluss an ihr Toleranzurteil führt Zeynep allerdings die Folgen des Lernprozesses für ihren Blick weiter aus:

> „[…] dass ich so traurig wurde dass wir das heute nicht sind also (1) in der Vergangenheit gabs eigentlich so viele Beispiele also negative Beispiele gibt es immer die Ausnahmen aber in der Regel (2) konnten so viele unterschiedliche Meinungen nebeneinander existieren (2) und da find ich es traurig dass wir das heute dass wir heute nicht in der Lage sind es zu dulden also (2) in der Hinsicht hat mich das glaub ich irgendwie (2) so en bisschen ähm ja wie nennt sich das (1) offener für (1) für andere Meinungen gemacht (3) also dulden tat man das schon immer also es=es ist jetzt nicht so dass ich irgendwie sagte (1) nee das gibts nicht oder Ähnliches //mhm// >okay wenn das deine Meinung ist dann isses halt deine Meinung< (leise) war ich eher so drauf also es war mir gleichgültig" (BI-Zeynep: 1050-1065).

Die Interviewte stellt früher und heute gegenüber. Sie ist „traurig" über das, was in Relation zu früher verloren gegangen ist und spricht hierbei erneut darüber, ob Toleranz geduldet wird. Die Frage ist nun, wer mit dem Plural gemeint ist, den sie bemüht: Stellt sie hier die deutsche Gegenwartsgesellschaft der islamischen Tradition gegenüber oder bezieht sie sich auf die in der Vergangenheit toleranten islamischen Gemeinschaften im Vergleich zu heutigen? Da sie zuvor genau das Innerislamische und Außerislamische aufgerufen hatte, was aber beides auf den Islam bezogen wurde, scheint sie hier weniger als Gesellschaftskritikerin denn vielmehr als Kritikerin des heutigen Islams vor dem Hintergrund der islamischen Tradition aufzutreten. Sie spricht von einem Kollektiv, dem Wir, und scheint damit aber nicht nur ein gegenwärtiges Wir, sondern auch den Islam in seiner Tradition beschreiben zu wollen. Dadurch ist sie Teil des Kollektivs, das angesichts der Tradition eine Verlusterfahrung gemacht hat. In der Verknüpfung von außerislamisch und innerislamisch hat sich womöglich also nicht nur der Islam als intoleranter entwickelt, sondern auch die Gesellschaft, so dass der Islam weniger toleriert wird.

Es fällt auf, dass hier Werte aufgerufen werden und durch die Tradition gerechtfertigt werden, die deutlich auf die heutige Gesellschaft bezogen sind. Die islamische Tradition ist nicht allein etwas, das die Interviewte kennengelernt hat, sondern auch etwas, das ihr erlaubt,

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

heutige Werte und die eigene Werthaltung zu legitimieren. Während sie früher andere Meinungen nur geduldet hat, kann sie sie heute als legitim ansehen. Das Studium ist für sie nicht Arbeit am eigenen Glauben und den damit verbundenen Werten, sondern am Islambild.

Inwiefern spielen also in den Erfahrungen der Studierenden Aspekte von Vielfalt und Pluralität eine Rolle? Die Veränderung, die hier beschrieben wird, ist auf das Kennenlernen mehrerer anderer Meinungen, insbesondere Rechtsmeinungen bezogen. Der im Feld bemühte Begriff der Pluralität bezeichnet in der Lesart das Verständnis, dass es unterschiedliche Meinungen gibt, die auch den Islam darstellen. Die Kontingenz – es gibt auch ganz andere Meinungen, auch andere Haltungen – betrifft jedoch nicht, wie die Interviewte später sagt, die Entscheidung die eigene, familial weitergegebene Verortung in einer Rechtsschule als „die geeignetste" (BI-Zeynep: 1080) anzusehen und auf Grundlage des neu hinzugewonnenen Wissens die eigene Rechtsschule zu legitimieren. Der Prozess der Pluralisierung des Islambilds verleitet aber genauso wenig zur Kontingenz der eigenen Verortung. Stattdessen legitimiert sie vielmehr über die Kenntnis der islamischen Tradition anstelle einer alleinigen generationalen Weitergabe die eigene Position.

Während die eigene Position statisch zu sein scheint, stellt sich die Frage, wie und ob Pluralität auf den eigenen Glauben rückbezogen wird von den Studierenden, ob sich also die Internalisierung auf das Islambild oder auch die eigene Position im Islam bezieht.[248] Auf die Nachfrage[249] hin, wie sich ihr Glauben seit der Schulzeit entwickelt hat, stellt Zeynep fest: „im Groben also so nicht viel würd ich eher sagen" (BI-Zeynep: 1037-1038). Die Erwartung der Interviewerin weist sie also zurück: Die Entwicklungsannahme gilt für sie nicht und wenn, dann nur beschränkt auf feine Details. Glauben und Studium stehen nicht in Verbindung zueinander und das Studium birgt kein transformatives Potenzial für ihren Glauben. Stattdessen, so schließt sie an diese Aussage an, habe sich ihr Blick auf den Islam verändert.

---

248 Es war Talal Asad, der in seiner Genealogie die These aufgestellt hat, dass das westliche Konzept von Religion von einem verinnerlichten, geistigen, individuellen Glauben ausgeht (Asad 1993: 45ff.; auch Krämer 2021: 22). Gegen diese These ist jedoch eingewandt worden, dass weder von einem einheitlichen westlichen Konzept von Religion auszugehen sei (Krämer 2021: 15, der meist auf eine Verinnerlichung abzielt) noch unter Muslimen nicht ähnliche Glaubensauffassungen zu finden seien. Ich gehe an dieser Stelle davon aus, dass Religion, ähnlich wie Kultur, nicht auf Herkünfte hin essentialisierbar ist, auch wenn sich Gläubige auf spezifische religiöse, historische Traditionen beziehen.

249 Die Frage lautete: „Was würden sie denn sagen ähm wie sich so ihr Glaube entwickelt hat seit der Schulzeit bis jetzt (3) oder nach dem ähm seit dem Abi oder so" (Frage der Interviewerin in BI-Zeynep: 1033-1036).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

„von den Moscheebesuchen und so @Wochenendunterricht@ weiß man eigentlich schon es gibt vier Rechtsschulen im Sunnitischen und dieses und jenes aber mit dem Studium hab ich halt eigentlich gesehen dass es noch v::iel viel mehr gibt" (BI-Zeynep: 1042-1047).

Die Interviewte verortet ihren Wissenszuwachs durch das Studium der Islamischen Theologie im Bereich von Erfahrungswissen. Zwar habe sie auch zuvor gewusst, dass es im Islam mehrere Rechtsschulen und weiteres – hier bleibt offen, was – gibt. Doch im Studium hat sie es „gesehen". Nicht ihr Glauben hat sich also verändert, sondern ihr Wissen um die religiöse Vielfalt im Islam. Aus dem theoretischen Wissen ist somit ein Erfahrungswissen geworden, das jedoch nicht ihre eigene Position und auch nicht ihren eigenen Glauben verändert hat. Zeynep führt das an anderer Stelle in einer selbstläufigen Erzählung dazu, wie ihr Studium verlaufen ist, aus.

„S: mit dem Studium hat sich halt das Wissen so n bisschen angehäuft und des (2) zu eigenen Themen kann man halt (2) dann sozusagen die Meinung mit sagen und des ähm (3) das überzeugt dann (heut) auch die Menschen ne wenn man so logisch argumentieren kann (lacht, 1) und das bringt halt das Studium mit sich //mhm// also weil man die ganzen Methodik lernt [...] vor dem Studium wars irgendwie so dass man irgendwie die Frage hatte und dann das Ergebnis bekommen hat //mhm// aber inzwischen ist das so dass ich mir auch den Lösungsweg angucken kann und es nachvollziehen kann und so zum Ergebnis komme //mhm// war das ein verständliches Beispiel
I: ja ja ja @versteht man ja@ (lacht, 1)
S: (lacht, 1) genau und ich glaub das ist ähm etwas sehr Schönes und sehr Bereicherndes und ähm das sorgt auch dafür dass man dass man den Glauben verinnerlicht (3) ja" (BI-Zeynep: 1119-1142).

Wie Zeynep sagt, hat ihr das Studium die Möglichkeit gegeben „das Wissen so n bisschen" anzuhäufen und sich mit eigenen Themen zu beschäftigen, in denen sie mittlerweile genug Fachwissen besitzt, um eine Meinung dazu einnehmen zu können. In dem ersten Abschnitt vergleicht sie den Wissenszuwachs durch das Studium damit, ob man nur das Ergebnis oder auch den Lösungsweg zu einem Ergebnis wiedergeben kann. Der Wissenszuwachs ähnelt insofern dem von ihr oben benannten Erfahrungswissen um die Vielfalt des Islams. Sie kennt nun den Hintergrund der Antworten. Die Antworten selbst wiederum kannte sie bereits davor („so dass man irgendwie die Frage hatte und dann das Ergebnis bekommen hat"). Wenn sie also vor dem Studium – hier ist wieder an den oben genannten Moscheeunterricht zu denken – nur eine Antwort erhalten hat und diese aber scheinbar dennoch plausibel fand, so weiß sie nun selbst solche Antworten über logische Schlüsse zu generieren.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Dass Zeynep die Islamische Theologie hier mit Mathematik vergleicht, liefert einen Hinweis auf eine Verhältnissetzung von Wissen und Glauben: Ihr Glauben ist für sie abgekoppelt vom islamisch-theologischen Wissenserwerb. Darin geht es um die Anhäufung von Wissen, von Lösungswegen und deren Nachvollziehbarkeit. Erst im zweiten Teil der Passage beschreibt sie dann doch die Folgen für Glauben: Dieser werde verinnerlicht durch die Kenntnis der Lösungswege. Scheint es sich vorher um ein Wissen oder eine Praxis gehandelt zu haben, die sie auswendig gelernt hat, so ist beides nun unterfüttert. Der Glaube allerdings ist für sie dennoch eine feste Größe, er verändert sich nicht, sondern wird nur weiter verinnerlicht, also angeeignet. Wenn beides indirekt für sie verbunden ist, so dient das erworbene Wissen im Studium als Bereicherungsquelle für einen Glauben, der feststeht. Dies verdeutlicht, welche Veränderung die Pluralisierungsfigur mit Blick auf den Fall Zeynep anzeigt: Der Islam als Subjekt wird über den Islam als Objekt mit einem anderen Wissenskontext versehen, erhält also nur indirekt einen anderen Stellenwert. Wie in den Prozessierungen (Kap. 6) dargelegt, ist die hier rekonstruierte Konstellation zwischen Wissen und Glauben besonders anschlussfähig an die Praktiken im Fach.[250] Die Figur der Pluralisierung zeigt die indirekte Veränderung des Islams als Subjekt über eine Zunahme des Wissens um den Islam als Objekt an.

7.2.3 Der Stellenwert der (islamischen) Tradition

Die Erfahrung, andere Rechtsschulen wirklich kennenzulernen und zugleich bei der eigenen Position zu bleiben, rief auch Herr Hasan, einer der Dozenten, mit dem ich über die Studierenden der Islamischen Theologie sprach, als Beispiel auf.[251] Er erzählte mir, dass er in der Lehre den „traditionellen Weg" gehe und versuche, die Studierenden dazu zu bringen, ihre eigenen Ideen und Gedanken zu entwickeln. Nur so könne man etwas in Bewegung setzen. Er verwies in dem Kontext darauf,

[250] Die Fälle, die hierzu einen maximalen Kontrast bilden, sind einige der konvertierten Studierenden. Das islamisch-theologische Wissen wird von ihnen zuweilen direkt in die Veränderung des eigenen Glaubens übersetzt. Sie können sich nicht, wie Zeynep, auf eine familial verbürgte Rechtsschule stützen und das Wissen darauf hin rückübersetzen. Islamische Theologie als Raum ist jedoch nicht selten auch ein kompensatorischer Raum: Es finden sich im Sample einige Studenten, die sich im Zuge der Heirat von Mitstudentinnen in einer solchen Rechtsschule verorten.

[251] Das Interview wurde auf Wunsch des Interviewten nicht aufgenommen, sondern protokolliert.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

dass es in der Tradition des Islams immer gegensätzliche Meinungen gegeben habe, und führte ein Beispiel aus seinem Fachgebiet an: Im Islamischen Recht etwa sei es traditionell nicht möglich, eine Person als falschen Ideenträger zu bezeichnen. Vielmehr sei prinzipiell jede Idee richtig. Historisch sei es allein möglich, eine andere *Meinung* zu haben, so auch in den Rechtsschulen. Man folge nur einer, aber die anderen Rechtsschulen seien dadurch nicht falsch.[252] Der Dozent bezeichnet dies in unserem Gespräch als „pluralistischen Zugang". Die Position des Dozenten, wie auch sein Anspruch in der Vermittlung der Inhalte gegenüber den Studierenden ist strukturell deckungsgleich mit dem, was wir in den Erzählungen des Falls Zeynep gesehen haben. Der Lernprozess im Studium tangiert nicht die eigene Position, sondern eröffnet einen Blick auf andere, gleichwertige Positionen neben der eigenen. Der Dozent belegt dies durch eine historische und theologische Ausführung, die klarmacht, dass es hier nicht um die Wertsetzung von Personen geht, sondern um das Nebeneinander von Rechtsmeinungen.[253] Wie bei Zeynep, bleibt auch in seiner Beschreibung offen, wie man zu seiner eigenen Position kommt. Klar ist aber, dass das Studium aus seiner Sicht nicht die Quelle ebenjener eigenen Verortung in einer Rechtsschule sein kann.

Zudem führt Herr Hasan eine didaktische Haltung an, die dem Anspruch genügt, bei den Studierenden etwas in Bewegung zu setzen. Er weist ihnen eine autonome Rolle als lernende Subjekte zu und bezeichnet dies als traditionellen Weg. Wie auch die Ausführung zu den Rechtsschulen wird diese Didaktik von ihm über den Bezug auf Tradition legitimiert. Wie bereits in den anderen Interviews ersichtlich wurde, geht es dabei um die eine legitime Position, die der potenziellen Veränderung entzogen wird – und indirekt über mehr und anderes Wissen doch eine Repositionierung latent beinhaltet. Erfahrungswissen als Rückkopplung zur eigenen, jedoch beizubehaltenden Position zu erlangen, ist also das Ziel – darauf laufen die Muster in der Rekonstruktion der empirischen Materialien hinaus. Das Studium der Islamischen Theologie geht mit der Erfahrung einher, dass die eigene Verortung im Islam kontextualisiert wird. Anders als in anderen Wissensformen soll sie jedoch nicht soziali-

252 Der Dozent gibt dabei eine in der Islamischen Theologie übliche Anerkennung zwischen den – zumindest sunnitischen – Rechtsschulen wieder, die zwar eigene Traditionen der Ableitung rechtlicher Lösungen aus religiösen Quelltexten ausgebildet haben, jedoch laut dem Islamwissenschaftler Lutz Berger (2010: 84) geringe Unterschiede zeigen.

253 Dass hiermit dennoch ein Rahmen legitimer Meinungen abgegrenzt wird, ist nur logisch. So beziehen sich viele der Interviewten in meinem Sample meist ausschließlich auf die sunnitischen Rechtsschulen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

satorisch (siehe BI-Meryem) oder entkulturalisierend (siehe EG-Eldem) kontextualisiert werden, sondern über die Kenntnis und das Kennenlernen anderer Rechtsschulen, unter anderem durch Dritte, denen man im Studium begegnet. Die Auseinandersetzung mit anderen Rechtsschulen ist eine innerislamische Auseinandersetzung, die jedoch keine Glaubensveränderung anstößt oder anstoßen soll, sondern die die Verortung in der eigenen Rechtsschule und der eigenen Glaubensgrundsätze nicht berührt.[254] Tradition taucht damit als Bezugspunkt zweifach auf: zum einen als islamische Tradition, sie legitimiert das Nebeneinander der Rechtsmeinungen; zum anderen als Tradition der Elterngeneration, die unhinterfragt weitergeführt oder bestätigt wird, nämlich über die Zuordnung zu einer Rechtsschule.[255] Diese Tradition scheint als Herkunft behandelt zu werden, nicht als veränderbare Verortung.[256] Schauen wir im Folgenden näher auf die Traditionsbindung.

Durch Yassins Erzählung zieht sich die Unterscheidung von traditionellem Wissen und wissenschaftlichem Wissen. Gefragt nach der Entwicklung seines Glaubens seit dem Studienbeginn beschreibt er zunächst die kritischen Nachfragen, die er den Imamen und Lehrern in der Moschee, aber auch seinen Eltern gestellt hat, und kommt dann auf die letzten Jahre zu sprechen:

> „jetzt nachdem ich versucht habe (1) vernünftig auf richtigem Wege Grundlagenwissen aufzubauen und dann (1) mit mit mit autorisierten Lehrern mit klassischen Texten […] von Jahrhundert zu Jahrhundert //mhm// verfeinert und verbessert

254 Im Kontrast dazu gibt es in meinem Sample auch Student:innen, die Dozenten (sic!) als charismatische Persönlichkeiten beschreiben, die sie in ihrem Glauben beeinflusst haben. Zentral ist hier jedoch, dass diese Dozenten m. E. auch den Anspruch mittragen, die Vielfalt des Islams aufzuzeigen. Ihre Position ist jedoch – und darin liegt der Kontrast – eher anschlussfähig für die Veränderung der Glaubensgrundsätze, beispielsweise der Student:innen.

255 Der Begriff der islamischen Tradition wurde insbesondere in Anschluss an die Arbeiten von Talal Asad in der Islamwissenschaft intensiv diskutiert. Asad versteht Islam als Tradition (Asad 1986) und nicht als „collection of beliefs" (Asad 1993: 14). Einige Islamwissenschaftler:innen (wie Samuli Schielke oder Paula Schrode, zit. nach Dreßler 2019a) kritisieren jedoch, dass damit einerseits eine Kohärenzannahme einhergehe wie andererseits die „hegemoniale sunnitische Orthodoxie" (Dreßler 2019a: 51), die „Koran und Hadith als traditionsbildende Autoritäten" (Dreßler 2019a: 54) setzt, als Ergebnis der Aushandlungen innerhalb der islamischen Tradition reproduziert werden. Vor dem Hintergrund meines empirischen Materials ist interessant, dass der Bezug auf den Islam als Tradition ebenso stark ist wie auf eine sunnitische Orthodoxie. Vereinzelt beziehen sich die Studierenden aber auch auf den Sufismus als islamische Tradition.

256 Das zeigt sich, wie erwähnt, vor allem in Kontrast zu den Studierenden, die konvertiert sind und deren Religionsverständnis dynamischer und glaubensbezogener ist. Religionszugehörigkeit und die Verortung innerhalb des Islams werden von ihnen nicht als Herkunft verstanden, sondern als entwickelbare Eigenschaft.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

> wurden und so weiter erkenne ich […] dass das eigentlich (3) völlig richtig war so was meine Eltern mir beigebracht haben und das wiederum zeigt mir dass der Islam als Ganzes (1) dieses ganze Konzept (2) äh eigentlich in sich geschlossen und richtig ist (1) er ist eigentlich in sich geschlossen und richtig man kann natürlich vieles hinterfragen und das sorgt für Bereicherung für Meinungsvielfalt Bereicherung vielleicht kann man eine Kleinigkeit dort und hier ändern und so weiter aber im Großen und Ganzen hat mir das gezeigt eigentlich ist das so ein richtiger Weg" (BI-Yassin: 1425-1441).

Yassin behandelt in der Passage den Islam mit Bezug auf Wissen („Grundlagenwissen"), auf Lehrer und Eltern. Er ruft Studienerfahrungen auf, die er nach dem Abitur in einem privaten islamischen Institut im europäischen Ausland wie auch einige Monate in Jordanien gemacht hat.[257] Der Islam taucht hier zum einen als „ganze[s] Konzept", zum anderen als „ein richtiger Weg" auf. Das Wissen, das er nun besitzt und das er sich angeeignet hat, erlaubt ihm die Schlussfolgerung darüber, was „richtig" ist. Innerhalb des Richtigen kann man Dinge hinterfragen, was die „Meinungsvielfalt" im Rahmen des geschlossenen und dadurch wiederum aber nicht abgeschlossenen Wesens des Islams erhöht. In der Auseinandersetzung mit dem Islam scheinen das kognitive Wissen und das verwertbare Wissen eng miteinander verschränkt zu sein. Denn es ist in Yassins Augen nicht nur wichtig, überhaupt Grundlagenwissen aufzubauen, sondern dies „vernünftig" und „auf richtigem Wege" zu tun. Die Ansammlung von Wissen geht mit der Aneignung eines richtigen Wegs im Islam einher. Da er sich dabei auf die Eltern rückbezieht und gleichsam auf die Tradition, wird nicht nur die Autorität der klassischen Lehren, sondern auch der Eltern bestätigt und damit „der Islam als Ganzes". Yassin reiht sich selbst in die Tradition ein und konstruiert den Islam als einen Bereich wertebezogenen Wissens, der sich in der Vergangenheit – über Jahrhunderte und über die Eltern – bewährt hat.[258]

---

257 Das Institut stellt die Religionssoziologin Inge Liengaard (2014: 256) in die Tradition der Muslimbrüderschaft. Es gehört dem Verbund der Europäischen Institute für Humanwissenschaften (IESH) an.

258 Yassin rekurriert mit der jahrhundertealten Tradition auf eine im islamisch-theologischen Feld wie auch in bestimmten islamischen Bewegungen, wie etwa der Salafiyya-Bewegung, zu findende Figur. Klinkhammer schreibt in einem sehr ähnlich gelagerten Fall, ihre Interviewte „interpretiert hier im Sinne der *salafiyya-Bewegung,* die nach dem Grundsatz handelt, auf die Religion der Altvorderen (arab. *salaf),* auf die Wurzeln des Islam zurückzugreifen, um sie gemäß der Zeit auszulegen." (Klinkhammer 2000: 131; Hervorh. im Orig.). Gerade der Aspekt der Forschung ist hoch anschlussfähig an Wissenschaftsbilder des akademischen Feldes und eröffnet insofern eine Verbindung zur Islamischen Theologie. Der Bezug auf die Altvorderen ist auch – wenn auch dennoch mit Bezug auf die Salafiyya-Bewegung – bei einigen islamischen Modernisten zu finden (Wielandt 2016: 708) und insofern nicht auf eine Bewegung zurückzuführen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Den Islam versteht der Interviewte als eine abgeschlossene Einheit, die jedoch in einigen Aspekten legitimerweise hinterfragt und damit bereichert werden kann. Die geschlossene Einheit setzt sich aus einer Vielheit an Meinungen und einem plausiblen Grundkonzept zusammen, wobei ihre detailgenaue Verfeinerung (von „Texten […] die von Jahrhundert zu Jahrhundert […] verfeinert und verbessert wurden") und Verbesserung der Einheit einen Entwicklungs- und Gegenwartscharakter gibt. Zentral ist, dass es hier nicht um eine grundsätzliche oder das Ganze betreffende Entwicklung geht, sondern um eine Entwicklung im Kleinen, die die Grundfesten nicht tangiert. Die Veränderung bezieht sich allein auf feine Details. Während er eine enge Verbindung zwischen dem „richtigen Weg" und dem Wissen knüpft, unterscheidet er davon nochmals sehr deutlich das Wissen, das in der akademischen Islamischen Theologie behandelt wird, und somit, in welchem Verhältnis es zu Tradition steht. An dem Interviewauszug wird deutlich, dass die Tradition in der Arbeit an einem Islam der Pluralität ein wichtiger Bezugs- und Legitimationsgrund ist und über sie zugleich die Grenzen der Vielfalt markiert werden.

7.2.4 Das Verhältnis von Spiritualität und Wissenschaft in der Vervielfältigungsfigur

Wie nun deutlich wurde, verortet ein Teil der Interviewten sich in der familialen und religiösen Tradition und markiert so, dass der Wissenszuwachs letztlich keine Veränderung des Glaubens bewirkt. Im zweiten Empiriekapitel (Kap. 6) wurde gezeigt, dass *Spiritualität* als ein religiöser Anspruch im Studium gilt, bei dem die Wissensinhalte auf Glauben bezogen werden. Im Folgenden werde ich zunächst bei dem Fall Yassin bleiben und weiter ausführen, dass jedoch auch spirituelle Zugänge, d. h. im Vergleich zu anderen Bezügen auf das Studium eher religiöse Ansprüche, ebenso wenig auf eine Veränderung hinauslaufen.

Nachdem Yassin nach dem Abitur an das Institut im europäischen Ausland geht, um sich intensiver mit dem Islam zu beschäftigen, geht er – nach Abschluss eines Arabisch-Kurses, der ein Jahr dauert – zur Vertiefung seines Wissens um die islamische Tradition, wie er sagt, für einen Monat nach Jordanien. Im Anschluss daran schreibt er sich am Standort 3 für ein Lehramtsstudium mit dem Fach Islamische Theologie ein. Im Interview vergleicht er seine vorherigen Stationen mit der Islamischen Theologie in Deutschland:

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

„der Vorteil hier an diesem Institut zum Beispiel ist (1) dass äh man hier jetzt (3) auch Leute hat die von einer traditionellen islamischen Bildung kommen und die jetzt hier wissenschaftlich arbeiten die haben also beides //mhm// es gibt auch Leute die nur wissenschaftlich arbeiten (1) es gibt auch Leute die nur historisch arbeiten (1) //mhm// und man kann jetzt also ich kann jetzt zu diesen Leuten gehen und sagen ich habe jetzt diesen Gottesbeweis gelesen ich hab ihn nicht verstanden kannst du mir hier vielleicht helfen oder ich kann sagen so ich hab den begriffen aber ist hier nicht eine Lücke in der Formulierung oder wie ähm gibt es hierzu irgendwie Widerlegungen oder so gibt es irgendwelche Autoren die dagegen irgendwas gesagt haben oder so und so kommt man zu Erkenntnissen und Weisheiten die (2) einfach schön sind die (3) ja //mhm// (leises Lachen, 1) genau so bin ich hier hingekommen" (BI-Yassin: 378-395).

Nach der Beschäftigung mit den traditionellen Methoden und der traditionellen islamischen Lehre während seiner zwei Auslandsstationen sieht Yassin am Standort 3 die Möglichkeit, Wissenschaft und „traditionelle" Bildung miteinander zu verbinden.[259] Dem Fach schreibt er eine instrumentelle Funktion für sein Anliegen zu, seine Kompetenzen weiter zu verfeinern. Die Verortung in der Tradition wird über den Bildungshintergrund der Lehrenden garantiert und dadurch, wie sie „arbeiten", welche Methoden man also verwendet. Entsprechend spricht Yassin auch davon, „Erkenntnisse[n]" und „Weisheiten" zu erlangen. Er verweist damit erneut auf einen *doppelten* Wissenszuwachs, erstens einen kognitiven (von Erkenntnissen) und zweitens einen erfahrungs- und sinnbezogenen (von Weisheiten). Die beiden eint, dass Yassin sie als „schön" beschreibt und ihnen über dieses ästhetische Urteil einen Selbstzweck verleiht. Verbunden mit seiner Beschreibung oben, in der er den Islam als ein Ganzes versteht, das durch Meinungsvielfalt bereichert werde, erscheinen die unterschiedlichen Experten des Instituts als Verbündete seines Projekts. Dieses besteht in einer detailtreuen Verfeinerung des Islams, obgleich manche der Experten allein als Experten des *wissenschaftlichen* Wissens über den Islam angesehen werden. Während im Institut zwischen jenen wissenschaftlich und traditionell gebildeten Experten zu unterscheiden ist, macht Yassin doch deutlich, wofür er das Wissen brauchbar macht: für seine Suche nach einem vollkommenen Islam.

Der Bezug auf die eigene Position ist nun jedoch nicht einfach als Entdifferenzierung von Spiritualität und Wissenschaft zu verstehen. Vielmehr sagt Yassin an anderer Stelle: „das Studium hier bringt nicht unbe-

[259] Die Begriffe „traditionell" und „islamisch" werden in dieser Passage in Bezug auf Beweisführung fast äquivalent genutzt. Sie beziehen sich auf Methoden der Koranrezitation und des Memorierens religiöser Texte und, wie Yassin später ausführt, auf ein Autoritätsverhältnis zwischen Lehrer und Schüler.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

dingt das bei (1) was der was ein Muslim jetzt subjektiv vielleicht (1) glauben soll oder wie er handeln soll der sonst irgendwas das habe ich auch gar nicht erwartet" (BI-Yassin: 489-492). Der orthopraktischen Seite des Islams weist also auch Yassin einen niedrigen Stellenwert im Studium zu. Er selbst orientiert sich nicht an einer Rückbindung der klassischen Lehre, des traditionellen und akademischen Wissens an *Glaubenspraxis*, sondern an der Rückbindung des Wissens an die Weiterentwicklung des Islams über eine stete Verfeinerung und genauere Fassung des Wissens. Das heißt, er entwirft hier ein spezifisches Konzept von *islamischem Wissen*, das ihm ästhetische und sinnliche Erfahrungen verschafft, nicht aber ein Konzept von Glauben. Die Weiterentwicklung bedeutet für ihn mehr Gewissheit und damit eine Antwort auf das, was er gesucht hat.[260] Er verbleibt dabei in einer Suchbewegung, die an seine Person gebunden ist, und erhebt nicht den Anspruch, eine Gewissheit zu finden, die auch für andere gilt. Allerdings kann er – geschult durch traditionelle islamische Bildung, wie er sagt – zum Vorbild in der Vermittlung des Schönen werden, das er darin erkennt. Insofern ist auch hier das normverändernde Moment nur latent enthalten, das mit der akademischen Islamischen Theologie und vor allem der Kombination akademischer und traditioneller Bildung verbunden wird.

Auch aus Sicht einiger Lehrender ist es weder nötig noch zielführend, eine Rückbindung zwischen Glauben und Wissen über die Islamische Theologie zu forcieren. Auch einer der interviewten Dozenten sieht in der Wissensaneignung eine Form der Erfüllung, die er als Äquivalent zu Spiritualität thematisiert. Herr Koç kritisiert dabei die „künstliche" Annahme, dass das Spirituelle vom Wissenschaftlichen zu unterscheiden sei.[261]

> „S: das ist so die allgemeine Wahrnehmung aber wissenschaftlich ist man nicht spirituell ne //mhm// (ich finde) das eben nicht ganz so korrekt auch eher ne ziemlich moderne Unterscheidung //mhm// aber na gut wenn das die Studenten so empfinden die den Bedarf haben zusätzlich zum Unterricht noch was Spirituelles haben wollen //mhm// dann=ist=des total berechtigt //mhm// genau

[260] Engelhardt stellt anhand von Interviews mit Professoren aus der Islamischen Theologie eine Entsprechung zum Popper'schen Wissenschaftsbegriff in der Suche nach Wahrheit fest (Engelhardt 2017: 271), der sich auch mit Yassins Verständnis der Suche nach Gewissheit verbinden lässt, wenn es auch keineswegs deckungsgleich ist. Ich gehe hier vielmehr von einer Anschlussfähigkeit von Wahrheitskonzeptionen und Wissensformen aus.

[261] Diese Position stellt keinen Widerspruch zu der rekonstruierten Bearbeitungsweise „Differenzierung" dar (Kap. 6.4), sondern zeigt, dass die intersubjektiven Institutionalisierungen nicht zwingend auf das hinauslaufen, womit sie von den Fachbeteiligten verbunden werden. An dieser Stelle geht es mir nun um jene Hervorbringungen und nicht mehr die Bearbeitungsweisen in dem Fach.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

I: wie würden sie denn das Verhältnis eher einordnen oder sehen
S: ich denk das ist eher so die innere Haltung ne (ich meine) man kann ähm (1) na die sich mit der Wissenschaft nur wissenschaftlich mit seinem Thema beschäftigen und komplett erfüllt sein==damit weil das eben einen leidensch- also leidenschaftlich irgendwie mitreißt und (1) mitnimmt und naja kann das auch wenn=wenn des jemanden erfüllt dann ist auch hoch spirituell meines Erachtens nach //mhm// und von daher mache ich auch den Unterschied zum Beispiel auch nicht das ist jetzt Wissenschaft und das ist jetzt spirituell (1) //mhm// ich finde das künstlich aber klar man das ist auch verständlich //mhm// dass viele das brauchen weil man das vielleicht immer so irgendwie gelernt hat wie in der Moschee ist man spirituell und (1) außerhalb der Moschee ist man ist es man eben nicht ist man eben ne andere Person äh aber ich finde dass man eben alles einheitlich betrachten sollte so wie man eben (1) ne an der Universität ist sollte man auch aus nem Alltag sein ja=ja sehe ich da jetzt keine großen Differenzen […] wenn ich biete Unterrichtsreihen außerhalb der Universität anbiete ist genau das Gleiche was ich auch in der Universität anbiete ja //mhm// und des sag ich denen auch also Leute erwartet von mir jetzt nicht irgendwelche emotionalen Ausbrüche oder so @das werdet ihr nicht sehen@ (I und S lachen, 1)" (EG-Koç: 395-435).

Der Interviewte grenzt sich zunächst von einer üblichen Vorstellung ab, die er schließlich den Studenten zuschreibt und zugesteht. Es ist die Annahme, dass in der Universität nichts Spirituelles gelernt werde. Die Annahme sei einerseits „modern[e]", also historisch kontingent, und andererseits auch deshalb zu kritisieren, weil ja Wissenschaft bereits Erfüllung enthalte. Er selbst führt ein Verhältnis zwischen Erfüllung und Wissenschaft ein, das er von der genannten Position klar unterschieden wissen will. Es besteht aus einer inneren, ganzheitlichen Haltung, die Rollenunterschiede negiert. Doch geht es ihm in seinem Selbstbezug nicht um Integrität sondern darum, dass er nicht anders agiert, weil er in einem anderen Kontext agiert.

Wissenschaft und Leidenschaft sind für ihn deckungsgleich.[262] Insofern setzt er Erfüllung mit Spiritualität gleich („wenn des jemanden erfüllt dann ist auch hoch spirituell meines Erachtens"). Die Studenten erscheinen als eine Gruppe, die jedoch dazu zusätzlich nach Spiritualität sucht. Er selbst entwirft eine Position, in der das gar nicht notwendig, weil bereits vereint ist, nämlich in der Beschäftigung mit seinem Thema. In der zitierten Passage ruft Herr Koç keine explizite Verbindung zu islamischem Wissen auf. Ihm geht es um Wissenschaft, um das, mit dem

[262] Über eine ähnliche Figur der Spiritualität, die in einer Spielart bereits in Wissenschaft generell enthalten sein könne, spricht der Interviewte Herr Eldem. Die spirituellen Bedürfnisse der Studierenden zu erfüllen, bezeichnet er allerdings als etwas, das nicht Aufgabe des Fachs ist: „Wissenschaft kann auch ist auch spirituell kann auch spirituell sein ne das möcht ich nicht ausschließen kann auch en Erkenntnisweg sein aber ich glaube diese Erwartungen werden dann nicht erfüllt weil wir nicht dafür da sind" (EG-Eldem: 140-144).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

er sich beschäftigt. Spiritualität ist auch Teil von Wissenschaft, denn die „moderne" Unterscheidung von Sphären- und Rollendifferenzierung negiert er ja explizit. Schaut man nun aber auf die Verbindung, die er herstellt – er als Alltagsmensch, ein Vortrag außerhalb der Universität, die Ansprüche des Verhaltens innerhalb und außerhalb der Moschee –, so wird doch klar, dass er sich hier als Wissenschaftler entwirft, dessen Wissen für all diese Bereiche hoch anschlussfähig ist. Auch wenn es sich also nicht explizit um islamisches Wissen handelt, so scheint es sich doch um Wissen zu handeln, das nicht spezifisch in der Wissenschaft verortet ist, sondern generell erfüllende Qualität und Vertiefung verspricht.

Beide Figuren, die hier von den Interviewpartnern (Yassin und Herr Koç) in der Umschreibung des Verhältnisses von Glauben, Spiritualität und Wissen entworfen werden, sind also vereinheitlichend. Wissen und Wissenserwerb bilden den Ausgangspunkt von Erfüllung, Gewissheit, Leidenschaft oder Schönheit und sind nicht davon zu trennen: Nicht weil die Interviewten eine Aufweichung der Unterschiede zwischen Wissen und Glauben forcieren, sondern weil sie über die beide Bereiche verbindenden Werte gar keinen Unterschied feststellen.[263] Der Student Yassin benennt explizit, dass es ihm dabei um islamisches Wissen geht, während Herr Koç in der Umschreibung vage bleibt. Doch Bezüge zur Moschee, zu Vorträgen außerhalb der Universität, die an dem Standort nicht selten in religiösen Vereinen stattfinden, verweisen auf religiöse Kontexte.[264] Die Verbindung zwischen Wissensvertiefung und den von den Interviewten aufgerufenen Werten lässt sich mit einem intellektualistischen, leidenschaftlichen Wissensbegriff genauso verbinden wie mit religiösen Lehren, wie sie Yassin für die traditionelle islamische Bildung aufruft. Der Wertebezug stellt damit eine Form der Verbindung zwischen Wissenschaft und Glauben (nicht aber Glaubenspraxis!) in der Islamischen Theologie dar, die integrierend wirkt. Der Islam stellt etwas Gesetztes dar, er ist nicht Objekt von Veränderung, sondern allein Entdeckungsfeld für eine weitere Verfeinerung. In dieser liegt für die Interviewten Spiritualität.

---

263 Dies erinnert an die Ideen des islamischen Philosophen Al-Fārābī „[…] dass offenbarte Religion und Philosophie nur zwei Ausdrückformen (sic!) ein und derselben Wahrheit seien" (Berger 2010: 96).

264 Dass der Interviewte hier nur Andeutungen macht, kann auch auf den Charakter des Expertengesprächs zwischen einem Wissenschaftler und einer Wissenschaftlerin verweisen und eine damit möglicherweise vorausgesetzte Grenzziehung gegenüber dem Religiösen, die konstitutiv für die Positionierung *innerhalb* von Wissenschaft ist.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

7.2.5 Die Objektivierung des Wissens und die Verortung in einem vielfältigen Islam

Die Erfahrung und das Wissen darum, dass der Islam vielfältig und plural ist, stellt einen Kontrast zu eindeutigen, ausschließenden Positionen und im Vergleich dazu engeren Grenzen des Islamverständnisses der Studierenden vor dem Studienbeginn dar. Die Interaktionsgemeinschaften in dem Fach begreifen die Pluralität entweder

(a) als Auftrag, an der gegenwärtigen Fassung des Islams zu arbeiten, der *eigentlich* viel vielfältiger und weniger eindeutig ist. Er soll toleranter werden und als toleranter von außen verstanden werden. Die Fachbeteiligten stellen auch dabei eine Verbindung zur islamischen Tradition her. Oder aber
(b) das Wissen wird als Möglichkeit aufgefasst, an das Wissen aus der Tradition anzuknüpfen und es weiter zu bearbeiten und zu detaillieren. Für Rückbindungen an das Selbst eröffnet ein solches Verständnis des Islams die Möglichkeit, die eigene Verortung zu legitimieren wie auch in Gewissheit zu überführen.[265]

Auf diesen zweifachen Anschluss – die Pluralität des Islams als Wissen und die Positionierung des Selbst – gehe ich im Folgenden vor dem Hintergrund der Frage näher ein, inwiefern damit eine Objektivierung produziert wird, also ein Wissen, das als wahr angesehen wird.

Was sich oben in der Struktur der Pluralität des Islams anhand der Erzählungen der Studierenden und der Lehrenden rekonstruieren ließ, findet seine Entsprechung in wissenschaftlichen Konzeptionen, Epistemologien und Auslegungen des Islams, auf die sich die Lehrenden in dem Fach stützen. In der oben behandelten Vorlesung zur Philosophie des Islams werden dazu Autoren aus der islamischen Tradition herangezogen. In dem folgenden Seminarauszug wird nach einem Gespräch über die Frage, inwiefern der Koran als Quelle für Macht und Herrschaft genutzt werden könne, die Bezeichnung der Ambiguität des Islams aufgerufen.

> „Der Dozent sagt, es gebe heute noch einflussreiche Gruppen, die den Koran zur Legitimierung des Kalifats nutzten. Der Student Enes schließt daran an und

[265] Potenziell kann auch die eigene Verortung transformiert werden, wenn die Studierenden die Vielfalt des Islams erleben. Dies deutet sich jedoch nur in einigen Fällen meines Samples an. Das Islamverständnis, an dem in dem Fach gearbeitet wird, ist auch bei ihnen mit der eigenen Verortung verknüpft, allerdings wirkt das Islamverständnis dann tendenziell transformierend für die eigene Verortung und nicht nur – wie ich oben gezeigt habe – relativierend.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

meint, mit den gleichen Koranstellen werde aber von anderen genau das Gegenteil begründet. Es gibt ein Schmunzeln unter den Dreien: dem Seminarleiter und den beiden Seminarteilnehmern. Der Dozent meint, dass der neue Koran entstehe, eine Erneuerung entstehe, durch Lesarten, „übertrieben gesagt". Ein Beispiel sei das Wort „Kalif", das „Mensch" bedeute, also Stellvertreter. Das werde in bestimmten Gruppen als Legitimierung benutzt, die gleichen Stellen wurden aber interessanterweise auch historisch schon kontrovers diskutiert. Der Dozent fasst zusammen, was das heißt: „Was den Koran angeht, müssen wir bei Thomas Bauer bleiben und sagen: Ambiguität." (Auszug Beobachtungsprotokoll Masterseminar Geschichte)

In der Seminarszene werden jeweils mehrere Sichtweisen auf den behandelten Gegenstand aufgerufen. Es fällt dabei auf, dass es in diesem Masterseminar nun nicht der Dozent ist, der die Vereindeutigung der Studierenden relativiert, sondern dass die Mehrperspektivität zwischen den Beteiligten Konsens zu sein scheint. Der Konsens äußert sich nicht zuletzt im Schmunzeln über die uneindeutige Antwort auf die Frage, welche Koranstellen nun welche Form von Herrschaft legitimieren. Es wird dabei deutlich, dass der Koran aus Sicht der Beteiligten darüber keine Auskunft geben kann, sondern zur Legitimation genutzt wird. Insofern wird über die Bandbreite der Auslegung des Korans gesprochen und ein hermeneutischer Zugriff auf den Koran gewählt (vgl. Wielandt 2016: 737ff.; Heine 2014: 115). Dieser macht nicht nur die Varianz der Auslegung, sondern auch ihre Historizität geltend: Denn, so sagt der Dozent, auch historisch seien schon jene Stellen kontrovers diskutiert worden. Die historische Kontinuität liegt nicht in der Tradition, sondern in der historischen Wiederholung der uneindeutigen Auslegung bestimmter Begriffe und Koranstellen. Das wiederholende Moment in der Geschichte des Korans ist hier die Vieldeutigkeit. Der Dozent verweist an der Stelle auf den Islamwissenschaftler Thomas Bauer und sein Buch „Die Ambiguität des Islam" (2016), so dass die bereits genannte Vorstellung einer Vieldeutigkeit fachsprachlich übersetzt und gestützt wird.

Der Bezug auf Ambiguität zeigt, wie wirkmächtig islamwissenschaftliche Diskurse in der Islamischen Theologie sind. Das ist wenig überraschend, da Fachgrenzen insbesondere zwischen diesen beiden Fächern fließend sind. Dennoch wird darüber deutlich, *welches* Bild vom Islam als Objekt in der Islamischen Theologie wirkungsmächtig ist. In der Passage verorten sich die Interaktionsbeteiligten gerade nicht selbst oder nehmen den Islam als Subjekt in den Blick. Vielmehr zeichnen sie das Bild eines Wissenskorpus, das bereits historisch aus der Pluralität von

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Auslegungen besteht.[266] Wir haben es somit, wenn sich hier auf den Begriff der Ambiguität bezogen wird, mit einer deutlich als objektiviertes Wissen anerkannten Kategorie zu tun, die ein Analogon im Wissens- wie im Islamverständnis findet. Die Ambiguität des Islams findet ihr anschlussfähiges Äquivalent in der Ambiguität von Wissenschaft (vgl. Engelhardt 2017: 268).

Das Konzept eines vieldeutigen Islams, der sich vereindeutigender Positionen entzieht, ist wiederum anschlussfähig an Erfahrungen der Studierenden im Verlauf des Studiums. Denkt man den Islam als historisch vielfältig, ist die Referenz zu den eigenen Erfahrungen möglich. Dieses Bild des Islams wird in den Praktiken des Fachs im Sinne eines Wissens aufgefasst, einer Objektivierung dessen, was der Islam *ist*. Einer der Absolvent:innen etwa greift den Begriff der Ambiguität ebenfalls explizit auf, um seine Erfahrungen im Studium zu beschreiben.

> „B: ich fands auch als eine Motivation (1) äh für mich (räuspert sich) weil ich seit klein auf in der Gemeinde bin und immer dieses vor=allem dieses praktischen Zugang zur Religion hatte und ich das auch toll fand nen wissenschaftlichen Zugang sondern auf aus aus zwei Perspektiven ähm meinen eigenen Glauben heraus zu praktizieren und zu verstehen und dieses=Studium hat mir schon (1) geholfen äh insofern dass ich auch Menschen kennengelernt habe durch die ich dann wiederum andere großartige Menschen kennengelernt habe die mir dann nochmal en weites Feld äh vor allem der Ambiguität des Islams dann auch nahegelegt haben und ich mich damit auch auseinandersetzen durfte und immer noch auseinandersetze und äh ich find das ist auch so ein großer Mehrwert des Studiums //A: ja// aber ich finde es auch problematisch aus meiner persönlichen Sicht diese beiden Zweige voneinander zu trennen //A: ja// dass man sagt ich beschäftige mich jetzt nur rein wissenschaftlich also zumindest jetzt aus praktizierender gläubiger Perspektive sich aus einem rein wissenschaftlichen ähm Kanon heraus mit dem Islam zu beschäftigen und dann äh sozusagen ähm sozusagen den Boden oder den Mainstream außer Acht lässt“ (GD-Absolventen, Z. 666-684).

Der Interviewte verbindet den Begriff der Ambiguität mit einem Zugang zum Islam, der ihm nahegelegt wurde und mit dem er sich auseinandergesetzt hat. Das Studium ist der Rahmen dieses Wissensgewinns, allerdings vor allem der soziale Rahmen, der dazu verhilft, „großartige Menschen“ kennenzulernen. Die Menschen, die er in diesem sozialen Raum trifft, geben Anstoß, sich mit der Ambiguität des Islams zu beschäftigen, erzeugen Ambiguität durch ihre eigene Position im Islam und übermitteln ihm damit eine bestimmte Auffassung des Islams. Darin sieht der Interviewte eindeutig einen „Mehrwert des Studiums“. Doch nicht nur im Studium, auch darüber hinaus wirkt dieser Anstoß fort. Bei

[266] In der Islamwissenschaft wie auch der Islamischen Theologie wird diese Debatte unter dem Stichwort Pluralität des Islams geführt.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

der Ambiguität scheint es erneut um die gegensätzlichen Bedeutungen und Deutungen des Wissens im Islam zu gehen, die nebeneinanderstehen können (vgl. Bauer 2016: 27). Würde es jedoch allein um das Nebeneinander von Deutungen gehen, dann wäre die Auseinandersetzung damit im bloßen Verständnis des Nebeneinanders getan. Es würde sich dann um reines Kontingenzwissen handeln, in dem Sinne, dass jede Deutung eines Gegenstands auch anders möglich ist. Das ambige Islambild scheint jedoch in der Erzählung des Studierenden eine *fortwährende* Auseinandersetzung zu evozieren, und zwar auch über das Studium hinaus.

Worin der Grund dafür liegt, benennt der Interviewte im zweiten Teil des Interviewauszugs: Es gibt auf der einen Seite eine „rein" wissenschaftliche Sichtweise und auf der anderen Seite eine Perspektive des Mainstreams. Die beiden Ebenen sind seines Erachtens nicht trennbar, wenn man selbst aus einer praktizierenden Perspektive darauf blickt.[267] Die Ambiguität des Islams wird somit zu einer rein wissenschaftlichen Perspektive. Sie umfasst jedoch nicht „den Boden oder den Mainstream", wie der Interviewte sagt. Damit ist angedeutet, dass hier der Widerspruch des wissenschaftlichen Kanons entweder generell in der Distanz zum „Mainstream" liegt oder in einem Islambild, das Kontingenz und Ambiguität als Hauptbestandteil des Islams beinhaltet. Für den Interviewten scheint der Widerspruch darin zu bestehen, überhaupt zwischen einer praktizierenden und einer wissenschaftlichen Sicht auf den Islam zu unterscheiden. Dies macht es unmöglich, den „Mainstream" – hier scheint er die Praxis, also auch die Gemeinden zu meinen – zu ignorieren. Von dem genannten Ambiguitätsmoment aus beschrieben, hieße das, dass in der Praxis Eindeutigkeit gegen Ambiguität steht.

Der Unterschied zwischen der rein wissenschaftlichen und der praktizierenden Perspektive wäre demnach, dass sich die Pluralität des Islams nicht in die Praxis übersetzen lässt. Das als Wissen (Stichwort: Kanon) konstruierte Bild der Vielfalt des Islams – der Ertrag des islamisch-theologischen Studiums – muss, so der Interviewte, mit der Praxis verbunden werden, die zwar potenziell ambiguitätstolerant ist, jedoch nicht ambig oder elastisch sein kann. Hier zeigt sich folglich ein Strukturproblem der Islamischen Theologie: Die Arbeit am ambigen Islambild ist zentral und anschlussfähig für – es klingt hier nur implizit an – eine intellektuelle Elite. Die Vieldeutigkeit entzieht sich jedoch dem religiösen Mainstream und der eindeutigen Übersetzung in die Praxis. Dies ist der

[267] Dieser Anschluss an seine Ausführungen zur Ambiguität kann nun entweder mit Bezug auf diese oder aber davon unabhängig gelesen werden, wobei der Anschluss über „Aber" eine Verbindung nahelegt.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Grund dafür, warum auch der Interviewte zwar die Trennung zwischen der wissenschaftlichen und der praktischen Herangehensweise an den Islam negiert, eine Übersetzung und Rückbindung an seine eigene Position (und damit etwas Abgetrenntem vom wissenschaftlichen Zugriff) ihm jedoch wenig problematisch erscheint.

Das Bild eines Islams der Vielfalt, der nebeneinanderstehenden Gegensätzlichkeiten und Deutungen fassen die Akteure in dem Seminar wie auch die Teilnehmer der Gruppendiskussion als Grundwissen des islamisch-theologischen Wissensbestands auf. Die Vorstellung wird insofern objektiviert. Während in dem Seminar kein Zusammenhang zu der Frage nach dem Islam als Subjekt hergestellt wird, thematisiert der Interviewte in der Gruppendiskussion die Lücke, die sich zwischen einem wissenschaftlichen und praktizierenden Islambild auftut. Während es hoch anschlussfähig für die (erfolgreichen) Studierenden in der Islamischen Theologie zu sein scheint, dass im Islam *eigentlich* Widersprüchlichkeiten und unterschiedliche Deutungen nicht vereindeutigt werden müssen, scheint doch darin auch ein Grundwiderspruch zur Praxis selbst zu bestehen wie auch dazu, aus praktizierender Perspektive den Islam wissenschaftlich zu erörtern. Die Pluralität und Multiplizität des Islams, die sich der Eindeutigkeit versperrt, wirkt integrierend für die unterschiedlichen Deutungen des Islams. So wirken die Studierenden und auch andere Fachbeteiligte an der Objektivierung eines solchen Islambilds fortwährend mit und halten es aufrecht. Insofern sich diese Figur kohärent und wiederholt durch die unterschiedlichen empirischen Materialien zieht und das generalisierte Ideal der rekonstruierten Bearbeitungsweisen darstellt, ist die Pluralität des Islams die zentrale Objektivierung in dem Fach. Das Islambild scheint dabei zugleich einen Anschluss vereindeutigender, in der eigenen religiösen Praxis als auch der Praxis der anderen als notwendig erachteter Verständnisse vom Islam zu erschweren. Schaut man auf die Gruppendiskussion der Absolvent:innen, so gelingt die Auslagerung des Vereindeutigungsanspruchs in der islamisch-theologischen Praxis, nicht jedoch in der religiösen Praxis.

Mit dem Begriff der Ambiguität ist die wissenschaftliche Fassung der Figur eines multiplen Islams beschrieben, die ich als zentrale Objektivierung und Hervorbringung der Islamischen Theologie verstehe. Den zweiten zentralen Aspekt, die Positionierung innerhalb des Multiplen, wird in dieser Hervorbringung implizit mitbearbeitet – gleichwohl sie

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

nicht in jedwedem Seminar behandelt wird[268] und eine Verknüpfung mit der eigenen Position per definitionem erschwert ist.

7.2.6 Eine Position im Pluralen

Neben der Ausweitung dessen, was als Teil des Islams begriffen wird, stellt die Positionierung innerhalb des Pluralen die zweite Dimension der Objektivierung des Islambilds in der Islamischen Theologie dar. Mit der Objektivierung geht insofern die Kontextualisierung der eigenen Position einher. Der Islam als Objekt wird an den Islam als Subjekt rückgebunden – aber, wie der Anschluss bestimmter Erfahrungen an das Islamverständnis zeigt – auch andersherum. Wie oben erwähnt, heißt das nicht zwingend, dass die Studierenden oder auch Lehrenden ihre eigene Verortung verändern oder aufgegeben. Vielmehr positionieren die Fachbeteiligten ihr Wissen und/oder ihre Glaubenspraxis in einem vielfältigen Wissenskorpus. Die Theologie muss sich, wie Reinhard Schulze (2015a: 102) schreibt, nicht nur in der Gemeinschaft bewähren, die sich dieser religiösen Tradition der jeweiligen Theologie verschrieben hat. Sie muss sich zudem und zunächst auch gegenüber denjenigen bewähren, die sich als Teil der Gemeinschaft verstehen bzw., so wäre zu ergänzen, gegenüber denjenigen, die als Beteiligte der Islamischen Theologie an der Pluralisierung des Islams mitarbeiten.[269] Die Pluralisierung hat insofern sehr wohl etwas mit der eigenen Positionierung zu tun. Sie wird einerseits ausgeschlossen, andererseits über das Fach tangiert.

Im Folgenden soll es darum gehen, inwiefern und wohin die Positionierung des Eigenen verlagert wird. In den Ausführungen oben zur Internalisierung und zu den Rückbindungen an das Subjekt (vgl. Kap. 7.2.3) habe ich die These aufgestellt, dass der Bezug auf Glaubens*praxis* ausgeschlossen wird, eine Verbindung zwischen dem objektivierten Wissen über den Islam und Glauben jedoch zugleich vorgenommen wird. Während Wissen, das aus Glauben hervorgebracht wird, nicht als legitimer Teil des Fachs anerkannt wird, wird doch das Wissen auf die eigene, subjektive religiöse Positionierung zurückgespielt.

---

[268] Dies verweist auf die innere Unterscheidung der Theologien in Fachbereiche, die einen Bekenntnisbezug aufweisen, und jene, die keinen aufweisen. Zudem zeigen sich in den Materialien auch Unterschiede zwischen den Standorten, die ich allerdings aus methodischen Gründen außen vor lasse (siehe Kap. 4).

[269] Nicht alle Studierenden etwa geben an, sich einer Gemeinde zugehörig zu fühlen (Dreier & Wagner 2020: 20).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Den losen, aber doch präsenten Bezug auf die eigene religiöse Verortung im Prozess der Internalisierung des Islambilds, der sich in der Gruppendiskussion findet, sieht auch die Interviewte Meryem.

> „[…] auch wenn es ein Fach ist womit man sich jetzt wissenschaftlich mit dem Islam auseinandersetzt macht es trotzdem etwas ähm also man nimmt trotzdem etwas für die Person also für sich mit und das verändert trotzdem was in dem eigenen Glauben ähm (1) ich kann jetzt nicht sagen dass man hier distanziert zur Religion was studiert also (1) //mhm// ähm (1) das ist glaub ich nicht der Fall […] jeder Mensch oder beziehungsweise jeder Student kann dann selber entscheiden in welcher Hinsicht mich das beeinflusst also lass ich zu dass das viel mit mir macht oder lass ich das nicht zu oder (1) das dann bei jedem glaub ich anders und individuell wie der des verarbeitet aber ähm bei mir kann ich sagen dass mich das zum Reflektieren angeregt hat und zum Nachdenken und zum selbst nochmal äh ähm Überprüfen von von Sachen und ähm (1) man hat dann viel viel nochmal zusätzlich ähm gelesen natürlich oder auch sich mit Themen auseinandergesetzt wo ich zum Beispiel dachte dass das niemals sein ka- also dass das eigentlich nicht so zum Islam gehört“ (BI-Meryem: 256-280).

Die Frage, was das Studium mit dem Glauben macht, ist aus Sicht von Meryem eine gewollte Leerstelle: Sie bleibt gezielt offen. Die Frage, inwiefern islamisch-theologisches Wissen auf den Glauben zurückgespielt werden kann, soll oder muss, enthält für sie die Aufforderung, „selbst“ herauszufinden, was das mit der „Person“ und „dem eigenen Glauben“ macht. Aus Sicht der Interviewten ist diese Aufforderung jedoch als Prozess ein so klares Angebot, dass jeder selbst entscheiden müsse, ob man das zulässt. Das verdeutlicht den Zusammenhang der eigenen Positionierung und der Vervielfältigung des Islams: Es geht um die Kontextualisierung der eigenen Position, nicht aber um eine explizite Infragestellung dieser.[270] Das Verhältnis zwischen dem Islam als Objekt (also ihrem Islambild, denn Islam ist mehr als Meryem dachte) und dem Islam als Subjekt (wo steht sie in diesem vielfältigen Islam?) ist insofern für den Verlauf des Studiums einseitig und nicht wechselseitig konzipiert.[271]

Im ersten Teil des Auszugs ist noch unklar, worin „das“ („in welcher Hinsicht mich das beeinflusst“) besteht. Meryem führt es mit Blick auf sich selbst dann aber aus: Es geht darum, zu reflektieren, nachzudenken und die „Sachen“ zu überprüfen. Während das Verständnis des Islams als eine Konzeption der Interaktionsbeteiligten des Fachs angesehen wird,

---

270 Auch hier wird Wissen wieder als etwas konzipiert, das an den Glauben zurückgebunden wird, nicht jedoch als etwas, das aus dem Glauben heraus generiert wird.

271 Dies bildet eine Gegenfigur zum Anschluss an das Studium über Spiritualität (siehe Kap. 6.4.1), die vom Islam als Subjekt ausgeht und von dort aus den Islam als Objekt aneignen soll. Insofern ist es wenig überraschend, dass insbesondere dieser Typus sehr explizit aus dem Studium ausgeschlossen wird.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

handelt es sich bei der Rückbindung von Wissen an Glauben um eine individualisierende Aneignung. Sie bringt eine potenzielle Veränderung „in dem Glauben" mit sich, nicht aber eine Veränderung *des* Glaubens. Darunter scheint sich der Zugriff auf Glauben zu verbergen. Das vorherige Wissen wird, wenn es nun überprüft werden kann, unterfüttert und angereichert. In der Wortwahl jedoch der Reflexion und Überprüfung deutet sich – auch wenn es hier nicht als Möglichkeit genannt wird – auch das Risiko an, bisher als sicher geglaubte Glaubensinhalte in Frage zu stellen. Dieses Risiko wird aber sogleich durch Meryem negiert, wenn sie klar macht, dass ihr Glauben im Verlauf des Studiums ergänzt wurde. Dinge oder Themen, von denen sie annahm, dass sie nicht Teil des Islams sind, erkennt sie als Teil des Islams an. Insofern findet sich auch hier eine Variante der Beschreibung eines Pluralisierungsprozesses. Glauben und Wissen bereichern sich, jedoch ausgehend vom Wissen darum, dass der Islam vielfältiger ist, als sie bisher angenommen hatte.

Während das Interview mit Meryem zeigt, dass der eigene Bezug auf Glauben im Verlauf des Studiums kontextualisiert wird, stellt sich die Frage, warum eine solche Kontextualisierung angestoßen wird. Im folgenden Fall wird deutlich werden, dass die Kontextualisierung ein zentrales Lernziel in dem Fach ist, das sozial eingebettet ist. In der Gruppendiskussion, in der ein Interviewter von den Menschen erzählt, die er durch das Studium kennengelernt hat, hat sich bereits angedeutet, dass eine Verbindung zwischen der Positionierung, die die Studierenden und Lehrenden zu der Erfahrung der Vielfältigkeit des Islams zählen, und der Islamischen Theologie als sozialem Ort besteht. Ein Bestandteil des sozialen Orts ist, dass der Islam in seiner Vielfalt im Studium erfahren wird – dass also manche Studierende das bereits bestehende Wissen um die Vielfalt der Rechtsschulen im Studium sinnlich erfahren. Eine zweite Dimension besteht darin, dass dadurch auch Gruppen und Vorstellungen, die nicht als berechtigter Teil des Islams angesehen wurden, durch diese Erfahrung in das Islambild integriert werden. Dies ist der Fall bei Jan.

> „ich habe als ich hier hergekommen bin und das gesehen habe dass ich einfach nichts weiß habe ich mich dazu entschieden (1) quasi (2) wirklich zu lernen wirklich von diesen Leuten zu lernen und dazu bereit zu sein mein Bild von Islam immer wieder zu zerstören mein eigenes (1) einfach weil ich gesagt habe okay ich möchte (1) ich möchte ehrlich auf dieser Suche nach Wissen sein (2) und muss und bin nicht hier um mich irgendwie um meine Gedanken (immer zu) zu bestätigen das brauch ich nicht das das kann ich auch allein zu Hause machen (1) sondern ich bin hier um was zu lernen und das (2) war ne gute Entscheidung" (BI-Jan: 296-308).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

In diesem Interviewauszug geht es um Wissenszuwachs und das ständige Hinterfragen des Islambilds – eine quasi notorische Reflexion und, wie Jan es nennt, eine Zerstörung eines eindeutigen Islambilds. Der Islam wird hier zu etwas, das nicht eindeutig festgehalten werden kann, weil Jan eigentlich auf der „ehrlich[en] […] Suche" nach Wissen ist. Dabei lädt er seinen Wissensdrang wiederum moralisch und potenziell religiös auf, weil er sich dieser Suche mit radikaler Ehrlichkeit widmet. Da er Islamische Theologie als sozialen Ort auffasst, ist es interessant, dass er von konkreten Personen spricht, die ihm Gründe liefern, das Studium zum Wissensgewinn zu nutzen. Das Private besteht für ihn darin, allein zu Hause seine „Gedanken" zu „bestätigen". Der Lernprozess durch das Studium jedoch besteht darin, dass „von diesen Leuten" angestoßen wird, bestehende Bilder aufzugeben. Der Interviewte beschreibt damit, analog zu der Reflexion der Ambiguität, die über das Studium hinausgeht, dass hier ein Islambild hervorgebracht wird, das keine Eindeutigkeit ermöglicht, mehr noch, die Uneindeutigkeit zum Prinzip macht. Dieses Bild wird für Jan durch die sozialen Anderen aufrechterhalten. Die Islamische Theologie ist der soziale Ort der Pluralisierung, an dem die Vereindeutigung des Islams aufgegeben werden soll. Die soziale Fassung dessen, was fachsprachlich mit der Ambiguität beschrieben wird, wird folglich entweder über die anderen Positionierungen repräsentiert, die die Studierenden im Studium kennenlernen und die dann ebenfalls als legitim angesehen werden, oder aber über Reflexionsanforderungen, die soziale Andere formulieren, wie im Fall von Jan.

Bei Jan deutet sich an, dass die Reflexion eine vollkommene Infragestellung, beispielsweise der Verortung in einer Rechtsschule, zur Folge haben kann. Bei Meryem scheint diese radikale Infragestellung der eigenen Positionierung ausgeschlossen zu sein. Die Interviewten haben jedoch gemeinsam, dass das Wissen um die Vielfalt und Widersprüchlichkeit der Deutungen des Islams auf die eigene Positionierung zurückwirkt. Die Pluralität des Islams legitimiert die Verortung im Islam als Subjekt, ermöglicht jedoch nicht allein eine bestimmte Subjektposition, sondern impliziert vielmehr erstmal eine Positionierung innerhalb des Wissens um Vielfalt, Pluralität und Vielgestaltigkeit. Die Objektivierung in Form der Pluralität des Islams bringt schließlich einen Islam als Objekt verbunden mit einem Islam als Subjekt hervor: Die eigene Positionierung neben anderen ist fundamentaler Bestandteil dieses Islambilds. Wie schwierig die Positionierung für die Studierenden ist, ist davon abhängig, wie veränderbar die eigene Position von den Fachbeteiligten gedacht wird. Ausgeschlossen allerdings erscheint es, die Pluralität des

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Islams zu erfassen und die eigene Verortung davon gänzlich unberührt zu lassen.

7.3 Zwischenfazit: die Pluralität des Islams

Die Arbeit an der Pluralität des Islams läuft auf die Objektivierung des pluralen Islams hinaus, indem die eigene Rechtsschule, der eigene Glauben und Gewissheiten über ihn eingebettet werden können.[272] Es geht um die eigene Position im pluralen Islam. Die doppelte Bearbeitung des Islambilds (des Bilds über den Islam und des eigenen Islams) wird von den unterschiedlichen Interaktionsbeteiligten der Islamischen Theologie vorgenommen, ist weder unabhängig noch wirkungslos von bzw. für die öffentlichen Diskussionen und Wahrnehmungen des Islams. Auf der Dimension der Hervorbringung von Wissen um den Islam verbinden die Fachbeteiligten den Islam als Subjekt und den Islam als Objekt (zu der Begrifflichkeit siehe oben die Ausführungen zu Schulze 2015).

Die in diesem Kapitel beschriebene Pluralität des Islams wie die Prozessierungen aus dem vorherigen Kapitel verstehe ich beide als Hervorbringungen, die über Interaktionen und die Wechselseitigkeit von Habitualisierungen, Typisierungen und Objektivationen, kurzum: Institutionalisierungen in dem Fach entstehen und aufrechterhalten werden. Anders als die Prozessierungen, die die Varianz der Bearbeitungsmodi in dem Fach abbilden, verstehe ich die besprochene Institutionalisierung als Arbeit an einem bestimmten Objekt, nämlich der Pluralität des Islams, die über die unterschiedlichen Bearbeitungsformen aufrechterhalten wird. Dass der Islam „in Wirklichkeit" plural ist und dass man seinen Glauben in dem pluralen Islam verortet, ist ein objektiviertes und intersubjektiv verbürgtes Wissen in der Islamischen Theologie.

Die Verortung der eigenen Rechtsschule und/oder des eigenen Glaubens in diesem als plural gedachten Islam ist empirisch komplex und erscheint zunächst einmal nicht naheliegend, da explizite Anschlüsse an subjektive Glaubenspositionen in dem Fach abgelehnt werden. Das heißt, die Rückbindung des in der Islamischen Theologie hervorgebrachten Wissens um die vielfachen Deutungen und Formen des Islams bedarf einer symbolischen Übersetzung durch die Akteure. Die Externalisierung und Internalisierung, kurz: die Objektivierung des Islams als Pluralität ist insofern erstmal durchaus unabhängig von der Selbstver-

[272] Ganz anders die Logik in der Diskussion um religiösen Pluralismus in islamisch geprägten Ländern. Hier geht es eher um die Frage der Akzeptanz anderer Religionen, siehe Wilde & McAuliffe (2004).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

ortung denkbar, wenn beides doch latent in den Praktiken des Fachs verknüpft wird.

Im Sample der interviewten Studierenden findet sich jedoch ein deutlicher Kontrast darin, wie veränderbar der eigene Glaube im Rahmen des Bilds eines vielfältigen Islams ist: Insbesondere konvertierte Studierende hinterfragen und verändern ihre eigene Verortung nicht nur kommunikativ, sondern auch praktisch stärker als Studierende, die in muslimischen Elternhäusern aufgewachsen sind.[273] Dass zuweilen gar keine Rückbindung der Pluralität des Islams an die subjektive Verortung hergestellt wird, ist beispielhaft in dem oben dargestellten Seminarauszug sichtbar geworden, in dem es um die Verbindung von Koranauszügen und politischer Herrschaft geht. Der Islam als Subjekt ist hier abstinent. Die Abstinenz der Frage nach dem Islam als Subjekt ist insofern ebenfalls Teil des Fachs, ermöglicht aber Rückbezüge an subjektive Positionierungen außerhalb dessen – etwa in persönlicher Schlussfolgerung und eigener Entscheidung dafür, wie es die Interviewte Meryem oben beschreibt.[274] Die Objektivierung des multiplen, mit einer Selbstverortung verbundenen Islams stellt weniger einen permanenten und omnipräsenten Bearbeitungsmodus in der Islamischen Theologie dar als vielmehr eine spezifische Institutionalisierung, die im Sinne eines Wissens um den Islam in dem Fach über unterschiedliche Bearbeitungsformen und Prozessierungen hervorgebracht wird. Die Arbeit am Islam als Objekt ist Teil dessen. Was jeweils als Vieldeutigkeit islamischen Wissens gewertet wird, unterscheidet sich an den Standorten. Während die Figur der Pluralität beispielsweise an einer Universität als hermeneutischer Zugriff auf die Tradition verstanden wird (vgl. Heine 2014), kann sie woanders anzeigen, dass vereindeutigende Perspektiven auf den Islam in Frage gestellt werden und das Bild dessen erweitert wird, was Teil des Islams sein kann. Es handelt sich um eine strukturelle Gemeinsamkeit, die an den Standorten und in den Interaktionsgemeinschaften unterschiedlich praktiziert wird. Im folgenden Kapitel, dem Schlusskapitel, generalisiere ich die drei empirischen Schritte vor dem Hintergrund des Forschungsstands und der Theorie.

---

273 Im Zusammenhang mit seinen Analysen zur Pluralisierung hat Peter Berger von einem Zwang zur Häresie gesprochen, da „Aussuchen und Auswählen zum Imperativ" (Berger 1980: 41) werden. Dieser Effekt lässt sich im Zusammenhang mit der hier als Ideal gesetzten Pluralität gerade *nicht* feststellen.

274 Insofern ist diese Dimension auch am deutlichsten in den Studierendeninterviews erkennbar. Es ist dies keine Besonderheit islamisch-theologischen Wissens, sondern auch für anderes Wissen äquivalent anzunehmen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

8 Islamische Theologie. Säkularisierung und Religionisierung des Islams

Am Anfang meiner Studie stand die Frage, wie sich in der Islamischen Theologie auf Religion bezogen wird und welches Verhältnis von Religion und Nicht-Religion mit dem Fach verbunden wird. Absicht der Arbeit war es, das Fach Islamische Theologie unter Einbezug der Perspektive der Fachbeteiligten, insbesondere der Studierenden, einer religions- und wissenssoziologischen Analyse zu unterziehen. In den drei empirischen Kapiteln habe ich im Detail rekonstruiert, was in der Islamischen Theologie in Deutschland vor sich geht. Die Ergebnisse der Rekonstruktion im Blick behaltend, werde ich nun den soziologischen Ertrag der Analyse herausarbeiten. Wenn auch schon an manchen Stellen der empirischen Analyse theoretische Bezüge auftauchten, so geht es im Folgenden darum, Theorie und Empirie systematisch zu verbinden und damit eine über den spezifischen Fall hinausgehende Schlussfolgerung zu ermöglichen, aber auch die Grenzen der Generalisierbarkeit und der Studie auszuloten.

In der Einleitung habe ich das strukturelle Problem beschrieben, das mit der Schaffung von Theologien beantwortet wird: Die Institution Theologie dient der Kontrolle von Religion und der Ausbildung von Expert:innen in einer nicht-religiösen Institution. Die spezifische Lösung dafür liegt in Deutschland (aber auch in anderen Ländern) in der akademischen Fassung von Theologie und der Kontrolle von Religion über das Bildungssystem. Das Fach stützt sich – strukturgleich zu anderen Theologien – auf Religion im doppelten Sinne: Es behandelt Religion und muss sie sich so zum Außen machen und beansprucht, dies zugleich aus der „Binnenperspektive", also auch aus gläubiger Sicht, zu tun. Indem sich in der Universität auf Religion bezogen wird, werden Dimensionen des Religiösen in die Logik der Universität integriert und durch sie geformt. Religion taucht damit nicht als Religion, sondern eben als Theologie in der Universität auf.

Das theoretische Problem, das der Analyse der Islamischen Theologie zugrunde liegt, leitet sich aus der machttheoretischen Kritik an dem Fach ab, die es als Technik der Zähmung und Domestizierung des Islams versteht und Prozesse unterbelichtet lässt, die dieser Diskurslogik nicht entsprechen. Dabei wurde anhand neuer islamischer Institutionen auch die These aufgestellt, dass Muslime als säkulare Subjekte imaginiert werden, die säkular-liberalen Prinzipien entsprechen sollen. Für meine Analyse des Fachs habe ich vorgeschlagen, das Fach wissenssoziologisch

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

in den Blick zu nehmen, um Säkularisierungs- und Religionisierungsprozesse zusammenzudenken. In Verbindung mit der Rekonstruktion auf der Ebene der Organisation etwa über Informationsmaterialien habe ich empirisches Material in Form von Biographischen Interviews mit Studierenden als auch Perspektiven der Dozent:innen und Studienberater:innen ausgewertet. Darin zeigt sich, wie Wissen über den Islam hervorgebracht wird und auf welche Erfahrungen sich die Fachbeteiligten beziehen. In der Rekonstruktion des empirischen Materials kam ich zu Ergebnissen, die ich zunächst auf der Dimension des jeweiligen Typisierungsschritts in drei Kapiteln ausgeführt und verdichtet habe (siehe Kap. 5-7).

Im ersten Schritt (Kap. 5) der empirischen Analyse wurde deutlich, dass die Studierenden im Studium Schlüsselerfahrungen biographischer Islamizität mobilisieren. Abstrakt zeichnet sich darin eine zeit- und ortsspezifische Entwicklung der Muslimisierung und Identifizierung ab, die sich in den Erfahrungen der Studierenden niederschlägt. Sie geht mit Fremd- und Selbstzuschreibungen als Muslim:in einher. Im zweiten Teil der empirischen Rekonstruktion (Kap. 6) ließ sich erkennen, wie in der Praxis des Fachs die Erfahrungen biographischer Islamizität prozessiert, nämlich differenziert, relativiert, umgewertet und mit Wertsetzungen verbunden werden. Die Prozessierungen sind dabei als Hervorbringungen zu lesen, an denen unterschiedliche Interaktionsbeteiligte in dem Fach mitarbeiten. Dies zeigt das Zusammenwirken unterschiedlicher Institutionalisierungen an: die Beschränkung und Aktivierung, die über die Akteure als „active shapers" (Archer 2009: 308) hergestellt wird. Im dritten empirischen Kapitel (Kap. 7) wurde schließlich rekonstruiert, dass die Pluralität des Islams die zentrale Objektivierung der Islamischen Theologie darstellt.

Zur Generalisierung und theoretischen Verdichtung der Empirie sollen die Ergebnisse nun stärker als in den Empiriekapiteln an die theoretische Perspektive rückgebunden werden. In der Generalisierung ziele ich darauf ab, zu erklären, wie Wissen und Religion in der Islamischen Theologie aktualisiert werden und ob sich daraus Schlussfolgerungen auf die Relevanz erlauben, die Religion in der Gesellschaft zugewiesen wird. Zunächst gehe ich auf den Islam als Subjekt (8.1) und auf die Relevanz von Wissen (8.2) als zwei zentrale Institutionalisierungen in dem Fach ein. In den weiteren Schritten perspektiviere ich Islamische Theologie als religionssoziologischen Gegenstand: Vom dritten Empiriekapitel ausgehend, behandle ich das Thema Pluralismus (8.3) und diskutiere in einem weiteren Teil die Logik der Religionisierung in dem Fach (8.4). Mit Blick auf Prozesse der Differenzierung (8.5) frage ich, ob in der

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

religiös-säkularen Konstellation ein „säkulares Subjekt“ hervorgebracht wird (8.6), fasse abschließend (8.7) die Ergebnisse zusammen und gebe einen Ausblick auf den weiteren Forschungsbedarf.

8.1 Der Islam als Subjekt in der islamischen Tradition

Über die Zusammenführung der empirischen Ergebnisse lässt sich feststellen, dass die Fachbeteiligten daran arbeiten, den Islam als Subjekt in der islamischen Tradition zu verorten. Sie knüpfen dabei an die Erfahrungen der Studierenden an. Auf Grundlage der Rekonstruktion lässt sich folgende Schlussfolgerung festhalten:

Mit der Hervorbringung der Pluralität des Islams, die mit der (implizit bleibenden) Verortung der eigenen Rechtsschule und der Glaubenspraktiken einhergeht, schließen die Fachbeteiligten an gesellschaftliche Erfahrungen an.

Die gesellschaftlichen Erfahrungen sind dabei wie folgt zu fassen: Beim Typus der *Identifizierung und Performanz* definieren die Studierenden ihre Identität primär religiös. Dies habe ich im ersten Empiriekapitel als eine Form biographischer Islamizität verstanden, die generationsspezifisch ist und über die Möglichkeit, sich in der Tradition zu verorten, an das Studium angekoppelt wird. Gerade die gemeinsamen Erfahrungsqualitäten in Form der Identifizierung und Muslimisierung können mit dem Pluralisierungsanliegen verbunden werden, weil das Konzept des vielgestaltigen Islams eine normative Vereindeutigung von Positionen delegitimiert. Da die eindeutigen Zuschreibungen, die mit der Muslimisierung einhergehen, von den Studierenden negativ erlebt werden, stellt die Pluralitätsfigur einen positiven Gegenhorizont für sie dar. Die dabei entstehende Objektivierung der Pluralität des Islams in der Islamischen Theologie erlaubt es dennoch, die eigene Position zu legitimieren und sich über sie zu vergewissern. Die Interaktionsbeteiligten stützen sich auf, wie sie sagen, „die islamische Tradition“ und insbesondere die Vielfalt an Rechtsmeinungen und theologischen Fragen in der Geschichte des Islams, um dieses Bild als authentisch zu beschreiben. Beim Typus der *Islamischen Pädagogisierung*, bei dem Studierende Erziehung und Pädagogik als unpassend empfinden, legitimieren die Studierenden ihren Veränderungsanspruch nicht über die islamische Tradition, sondern über eine kindzentrierte Pädagogik und ein Ideal der Individualität. Individuelle Ansprüche werden mit pädagogischen Ansprüchen verbunden, um die islamische Tradition mit der Gegenwart zu verbinden. Beim

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Typus der *Renormierung* geht es um neo-salafistische Tendenzen, die über den Rückbezug auf die islamische Verortung der Eltern oder die islamische Tradition (Konvertiten) für die Studierenden wieder biographisch integrierbar werden: Das Selbst integriert sich in seiner Umwelt. Die Pluralität des Islams als Ideal ermöglicht beim Typus der Islamischen Pädagogisierung und beim Typus der Renormierung die Verbindung von islamischer Tradition und Individualität.

Die islamische Tradition taucht in der Fachpraxis der Islamischen Theologie in einer spezifischen Interpretation auf. Das theologische Wissen wird mit Bezug auf das „Traditionswissen" (Schulze 2015a: 102) hervorgebracht und die Gemeinschaft stellt den „Gewährungsort" (ebd.) der Tradition dar. Dieser Bezug auf das Traditionswissen tritt im Fach dadurch hervor, dass der Tradition Vielfalt, Ambiguität und Multiplizität zugeschrieben werden. Die Verbindung der Tradition mit Werten stellt die Grundlage und Legitimation für die Konstruktion des aktualisierten Islamverständnisses dar. Es bleibt bei dieser Öffnung des Islambildes in Richtung von Ambiguität und Vielfalt implizit, wo die Grenzen der Tradition verlaufen. Das liegt daran, dass es in dem Fach darum geht, Islamverständnisse zu öffnen, und dass eine explizite Festlegung von Grenzen dem Bild der Heterogenisierung strukturell zuwiderläuft. In der Rekonstruktion wurde diesbezüglich deutlich, dass die Fachbeteiligten nicht festlegen, welche Islamverständnisse nicht mehr Teil der islamischen Tradition sind, sondern sie sich darauf einigen, dass *viele* Islamverständnisse Teil der islamischen Tradition sind.

Der Traditionsbezug dient dazu, das Islamverständnis eines pluralen Islams zu legitimieren, in dem auch widersprüchliche Auslegungen des Rechts, des Korans oder der *hadithe* nebeneinander existieren. Während jedoch die islamische Tradition auf unterschiedliche Gestaltungen des muslimischen Daseins bezogen werden kann, wie beispielsweise in einer spezifischen Moschee oder Gemeinschaft, zeigt doch die Figur der Objektivierung, dass ein eingegrenzter Bereich der selbstwahrgenommenen „Gestaltung muslimischen Daseins" (Schulze 2015a: 111) mit der Wissensproduktion in der Fachpraxis verbunden und damit umgeformt wird. Das heißt, nur *bestimmte* konkrete, religiöse Haltungen werden über das Bild des pluralen Islams gefördert.

Die Wissensproduktion des pluralen, vielfältigen Islams als Objekt wird mit einem Islam als Subjekt verbunden, der in zeit- und gesellschaftsspezifischen Erfahrungen wurzelt. Diese Erfahrungen sind nicht deckungsgleich mit den Erfahrungen des muslimischen Daseins der Gemeinden als vielmehr der postmigrantischen Generationen in einer

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Minderheitenposition.[275] Diese essentialisierende Religionisierung, in der Religion einen „ausdifferenzierten Ort im gesellschaftlichen Leben" (Klinkhammer 2000: 283) erhält, ist im empirischen Material vor allem in den Studierendeninterviews sichtbar und sie wird über die Islamische Theologie institutionalisiert. Damit wird die Ausdifferenzierung einer auf das Subjekt bezogenen Religion und Tradition institutionalisiert, das heißt eine Religionisierung[276] des Islams, die mit einem spezifisch subjektbezogenen Religionsverständnis einhergeht.

Es zeigt sich, dass sich die unterschiedlichen Habitualisierungen und Prozessierungen über die Fachsozialisation im Laufe des Studiums kohärenter gestalten. Bestimmte Institutionalisierungen werden über das Zusammenwirken der Interaktionsgemeinschaften als illegitim markiert, nämlich spirituelle Ansprüche oder Ansprüche, eindeutige Bestätigungen für die eigene Glaubenspraxis zu erhalten. Das spezifische Verständnis des Islams als plural beziehen die Studierenden (jedoch potenziell auch andere Beteiligte des Fachs) auf ihre Verortung im Islam zurück und können es mit ihrem Erfahrungswissen verknüpfen. Diese Rückführung lässt sich als *fachsozialisatorischer Prozess* beschreiben, analog zu einem sozialkonstruktivistischen Verständnis von Sozialisation: „Das allgemeine Gefühl für die Relativität *aller* Welten nimmt zu – einschließlich der eigenen, die subjektiv als *eine* Welt, nicht als *die* Welt angesehen wird." (Berger & Luckmann 2004: 184; Hervorh. im Orig.). Das fachsozialisatorische Moment löst tendenziell Eindeutigkeit auf, doch die potenzielle Transformation des Eigenen, weil es kontextualisiert und ins Licht möglicher anderer Positionen gestellt wird, wird von den Studierenden wie auch zum Teil von Lehrenden nur implizit thematisiert. Veränderung wird nur dann explizit thematisiert, wenn es um eine Abgrenzung vom Salafismus geht. Die islamische Tradition ist der expliziten Veränderung entzogen – dies macht sich im Studium auch daran fest, was unter Bildung verstanden wird. Das Studium geht nicht mit einem persönlichen Veränderungsanspruch einher (das wäre ein Bildungsverständnis (vgl. Tenorth 2013), das in der Aufklärung wurzelt, indem es

[275] Die Lage dieser Generation hat Klinkhammer als „Ablösung der umfassenden Alltagsintegration religiöser Traditionen im fremdkulturellen gesellschaftlichen Kontext und die Entwicklung zu einer essentialisierenden ‚Religionisierung' (van Dijk), die der Tradition als Religion einen spezifischen, ausdifferenzierten Ort im gesellschaftlichen Leben einräumt" (2000: 283), beschrieben.

[276] Religionisierung zeigt bei Dreßler (2019b) eine Verschiebung von Konzepten im Diskurs an, mir geht es an dieser Stelle um die Wirkungen auf Selbstbilder und damit Subjekte, auch damit geht aber eine Unterteilung in legitime und illegitime Religion einher, die Dressler und Mandair (2011: 11) als „particularly European/Western/Protestant notion of modernity/civilized culture" verstehen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

um die Entwicklung der inneren Form geht und um die Gestaltung der Welt und seiner selbst), sondern allein mit der *Kontextualisierung* der eigenen religiösen Verortung.[277] Der Anspruch, vereindeutigenden Bildern auf „den" Islam entgegenzuwirken, wird dahingegen explizit formuliert. Somit geht es in der Islamischen Theologie um eine Vervielfältigung möglicher islamischer Positionen und die Beibehaltung der Position des Subjekts.

Die Verortung in der Rechtsschule, in einer Tradition oder das Selbstverständnis als Muslim:in werden in den Grenzen des Subjektiven an die Produktion von Wissen im Fach anschlussfähig gemacht und prozessiert.[278] Islam als Subjekt und Islam als Objekt werden im Bild eines pluralen Islams verbunden – analog zu anderen Theologien wird Religion somit als Objekt wie auch Subjekt vorausgesetzt (Schulze 2015a: 111). Es lässt sich somit festhalten:

Die Pluralität des Islams ist in dem Fach nicht auf den Komplex Religion ausgerichtet, sondern auf Erfahrungen der Muslimisierung und Identifizierung, die – ausdrücklich auf das Subjekt gewendete – Prozesse der Religionisierung darstellen.

In ihrer aktuellen Form zielt die Objektivierung, an der im Fach gearbeitet wird, nur indirekt auf die Religionsgemeinschaften ab – nämlich über die Vorstellung eines pluralen Nebeneinanders – als vielmehr auf postmigrantische Erfahrungen (Schiffauer 2013) und die Entwicklung der Muslimisierung des Selbst (Amirpur 2011; Chebli et al. 2011; Spielhaus 2011). Wie ich im dritten Empiriekapitel rekonstruiert habe, bearbeiten die Akteure in ihrem Pluralitätsanspruch weniger strukturelle Widersprüche multireligiöser Gesellschaften als vielmehr solche des Nebeneinanders unterschiedlicher islamischer Bekenntnisse. Damit bleibt die spezifische Situation des Islams in Deutschland, die Politisierung, das Problem des Islamismus und der Stigmatisierung von Muslimen – obwohl die Objektivierung auf Erfahrungen in dieser Situation aufbaut – implizit unbearbeitet. Das heißt, die Erfahrungen in der Gesellschaft bleiben nur *subjektiver* Ausgangspunkt für die Bearbeitung eines innerislamischen Pluralismus und einer Heterogenität. Die Heterogenität soll einerseits indirekt in die Gesellschaft ausstrahlen (im Fall der Ansprüche der Studierenden, um das Islambild der sogenannten Mehrheitsge-

277 Wie oben erwähnt, ist bei den konvertierten Studierenden dieser Veränderungsimperativ eher zu finden.

278 Subjektivität wird dabei, wie bereits erwähnt, als eine Fassung von Religion verstanden, die auf das Subjektive begrenzt in die Objektivierung des Fachs einbezogen wird.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

sellschaft zu verändern) und andererseits auf den Islam (im Fall der Ansprüche der Fachbeteiligten, um das Islambild der Muslime zu verändern).

Indem im Fach Islamische Theologie in der Konzeption eines pluralen Islamverständnisses die Erfahrung biographischer Islamizität aufgegriffen wird, entsteht somit eine Repräsentanz genau jenes Pluralitätsverständnisses des Islams und eines Religionsverständnisses, das den Islam als Teilbereich von Gesellschaft definiert. Das Islamverständnis ist hochgradig anschlussfähig an Deutungen eines sozialen Daseins, das als prekär in Bezug auf „den" Islam wahrgenommen wird. In der Pluralität des Islams ist dabei weniger die Absicht zu erkennen, in der Forschung eine muslimische Perspektive geltend zu machen (vgl. Schulze 2015a: 121), als vielmehr die Legitimation und Positionierung unterschiedlicher Glaubensformen als Teil des Islams und Erfahrungen mit Islamizität zu ermöglichen. Dies führt zu der Schlussfolgerung:

Das Projekt Islamische Theologie ist als Bildungsprojekt zu verstehen, das intersubjektiv hervorgebrachte Islamizität über die Universität gesellschaftlich wieder einbettet,[279] *weil subjektive Erfahrung in den Kontext kollektiver Erfahrung und unterschiedliche Formen des Glaubens in den Kontext der islamischen Tradition gestellt werden.*

8.2 Die Verortung innerhalb der Wissensordnung

Welches Wissensverständnis wird folglich über das Bildungsprojekt Islamische Theologie produziert? Die Annahme eines „neutralen" Wissens wird damit in Frage gestellt. Jedoch ist – von der Islamischen Theologie aus geurteilt – das Ergebnis nicht einfach ein normatives Verständnis von Wissen. Vielmehr geht es darum, dass die Erfahrung als Minderheit die Voraussetzung für eine bestimmte Form von Wissen darstellt.[280] In dieser Vorstellung von Wissen wird – spitzt man dies zu – die Nachvollziehbarkeit subjektiver Erfahrung durch soziale Andere ausgeschlossen, während zugleich angenommen wird, dass diese Erfahrungen kollektiv geltend gemacht werden sollen. Als Schlussfolgerung lässt sich diesbezüglich aus der empirischen Analyse ableiten:

---

279 Zur Wiedereinbettung siehe Stichweh (2013: 177). Man könnte auch sagen, dass hier der Abstand zwischen „Laien" und „Experten" verkleinert wird (zur gegensätzlichen Entwicklung vgl. Schütz & Luckmann 2003: 422).

280 Die explizite Verbindung von gesellschaftlichem Erfahrungswissen und Wissen in dem Fach ist nochmals zu unterscheiden von der generellen Verbindung von Weltsichten und Wissenschaft, die Silke Gülker (2012, 2015) herausgearbeitet hat.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

In der Islamischen Theologie wird ein Wissensverständnis aktualisiert, das die Erfahrung biographischer Islamizität als subjektive Position[281] *in die Konstruktion von Wissen miteinbezieht.*

Kommt man also zu der im Theoriekapitel aufgeworfenen Frage zurück, *wie* das Wissen in der Islamischen Theologie hervorgebracht wird und in welchen sozialen Zusammenhängen, so ist festzuhalten:

(a) Das Wissen wird über intersubjektive Bearbeitungsweisen hervorgebracht, in denen Subjekt und Objekt, Erfahrung und Wissen (Umwertung), Identität und Rollen (Relativierung), privat und öffentlich (Differenzierung) gegenübergestellt und unterschieden werden.
(b) Der soziale Zusammenhang, in dem dieses Wissen emergiert, liegt in der Selbstidentifikation und Fremdidentifizierung von Muslimen als religiöse Minderheit und gesellschaftliche Gruppe. Die Pluralität des Islams erlaubt es, dass die Erfahrungen als Muslime verortet werden und dass unterschiedliche islamische Riten, Rituale und Rechtsschulen anerkannt werden. Dies ist als Gegenreaktion zur Homogenisierung des Islams nach innen (etwa über die Diskurshoheit des sunnitischen Islams) und von außen (etwa über die Unterstellung erzwungener Praktiken gegenüber Musliminnen) zu verstehen.
(c) Im Vergleich mit anderen Fächern – etwa Katholischer Theologie oder Islamwissenschaft – lässt sich feststellen, dass sich auch hier Studierende eine andere Wissensordnung erschließen. Allerdings unterscheidet sich die Wissensordnung der Islamischen Theologie, insofern hier auf die *gesellschaftliche* Erfahrung einer religiösen Minderheit Bezug genommen wird. Das Laienwissen wird synchron (Historizität) und diachron (Regionalität, Konfessionalität) diversifiziert. Die gesellschaftliche Erfahrung als Muslim:in wird im Laufe des Studiums von Religion unterscheidbar gemacht, Religion und Glauben damit von Wissen unterschieden und – hierin liegt eine zentrale Differenz zur Islamwissenschaft – als Teil des im Fach hervorgebrachten Ideals eines pluralen Islams gefasst. Insofern finden sich hier Wertbindungen, die pädagogisch oder historisch begründet werden.

Ein Beispiel für den Einbezug von subjektbezogenem Wissen ist, dass Studierende lebensweltliche Fragen mit der islamisch-theologischen

[281] Dieser subjektive Bezug weist Parallelen zur Konzeption einer individualistischen Religiosität auf, wie sie Schönfeld etwa in den Veröffentlichungen des islamischen Theologen Mouhanad Khorchides feststellt (Schönfeld 2014: 415).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Wissensproduktion verknüpfen. Diese werden in der Lehrpraxis aufgenommen und als privat verstanden, sind jedoch zugleich Teil des Fachs: Religiosität, identitäre Verortungen, pädagogische wie politische Wertsetzungen können in der Universität geltend gemacht werden, weil über die Differenzierung, Umwertung, Relativierung und Wertbindung die Vorstellung dessen, was legitimes Wissen ist, verbreitert wird. Mit der Islamischen Theologie wird folglich aktualisiert, was als legitimer Teil von Wissen gilt, nämlich gesellschaftliche Erfahrungen (mit dem Islam).

Im Wissensverständnis wird damit eine legitime Verbindung zwischen theologischem Wissen und der Deutung des eigenen Glaubens (durch Ego oder Alter) hergestellt.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, ob das mit der Konzeption eines „positioned knowledge" (Johansen 2006: 103) gleichzusetzen ist, in der das Religiöse als Wissen kategorisiert wird. Als Zwischenergebnis habe ich diesbezüglich festgehalten, dass nicht generell und allgemein Religion, sondern eine auf das Subjekt begrenzte Form von Religion an das akademische Wissen anschlussfähig ist. Die Unterscheidung zwischen Religiosität und Religion, die sich in dem Fach findet, impliziert, dass in dem Wissensverständnis die Position des Subjekts inbegriffen sein kann; das heißt aber auch, dass Religiosität als eine mögliche dieser subjektiven Positionen mit anderen subjektiven Positionen gleichgesetzt wird. Spitzt man diese Logik zu, so lässt sich das mit identitären Verortungen (Wohlrab-Sahr 2014) vergleichen, die in die Produktion von Wissen einbezogen werden. Der Bezug auf Religion ist analog zu Identitätsbezügen zu verstehen, die sich in der Hervorbringung von Wissen auch in anderen Bereichen beobachten lassen.[282] Die subjektive Positionierung gilt in der Islamischen Theologie dabei nicht als Religion, sondern als Subjektivität. Entsprechend erscheint hier nicht die Unterscheidung von Wissenschaft und Religion zentral, sondern die Unterscheidung von Subjektivem und Objektivem, von subjektiver und objektiver Religion.[283] Religiöses Wissen, das in den Religionsgemeinschaften als solches behandelt wird, oder Rituale beispielsweise – beides objektivierte Formen von Religion – sind kein legitimer Teil der islamisch-theologischen Wissensproduktion. Sie werden der Sphäre der Religion zugewiesen und als

[282] Zwischen Subjektivität als Programm und Perspektivierung unterscheidet Wohlrab-Sahr in Auseinandersetzung mit der damaligen Frauenforschung (Wohlrab-Sahr 1993: 133), die m. E. als ebenfalls junges Fach, das sich mit der Frage nach identitären Verortungen auseinandergesetzt hat, einen Vergleichshorizont für die Islamische Theologie darstellen kann.

[283] Diese Unterscheidung ist historisch kontingent und eng mit der Aufklärung verknüpft, wie Charles Taylor (2020: 619) darlegt.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

eine mögliche Form islamischer Praxis behandelt, aber nicht als theologisches Wissen. Folglich wird auch nicht generell Religion als Teil des *positioned knowledge* und als Wissen in das Fach einbezogen, sondern Religiosität und gesellschaftliche Erfahrungen mit Religion.

Blickt man auf die Narrative, Praktiken und Konzepte in dem Fach, so ist festzustellen, dass hier kulturelle Kategorien (vgl. Hirschauer 2014: 173) hervorgebracht werden. Sie werden von den Fachbeteiligten mit Konzepten aus der islamischen Tradition verbunden und über diese legitimiert. Inhaltlich beziehen sich die Fachbeteiligten auf die Vorstellung einer pluralen Gesellschaft und eines Wissens, das von der Position des Subjekts seinen Ausgang nimmt. Es lässt sich hier nur vermuten – und würde einer eingehenden islamwissenschaftlichen Untersuchung bedürfen –, dass der Bezug auf lebensweltliches Wissen beispielsweise an die Logik christlicher Theologien anknüpfen kann, genauso wie an den Einbezug weltlichen (*dunyawi*) Wissens in islamischen Lehranstalten.[284] Das islamisch-theologische Wissen wie auch das Ideal des pluralen Islams lassen sich dabei nicht als „westlich" oder „nicht-westlich" abgrenzen. An der Islamischen Theologie ist nicht die Logik kultureller Hegemonie, sondern die Logik kultureller Interferenz beobachtbar.

8.3 Pluralität als Zustand oder Ideal?

Aus der Verbindung islamisch-theologischen Wissens mit lebensweltlichen Fragen von Muslimen lässt sich wiederum nicht einfach schlussfolgern, dass das Fach auf eine multireligiöse Gesellschaft verweist. In der Islamischen Theologie werden zwar auf den verschiedenen empirischen Ebenen Bezüge zu einem pluralen Islam eröffnet und gepflegt, diese sind jedoch zunächst als Ideal einzuordnen: Die Studierenden beschreiben die Begegnung mit verschiedenen Rechtsschulen und Praktiken des Islams über die sozialen Anderen und über die im Fach unterrichtete Geschichte des Islams und seiner Quellen als Pluralitätserfahrung. Die Dozent:innen greifen auf das Bild in der Lehre zurück, um zu zeigen, wie vielgestaltig die islamische Tradition stets war und ist. Das islamwissenschaftliche Konzept der Ambiguität des Islams (vgl. Bauer 2016) dient als ein Bezug auf dieses Ideal, auf das sich die Fachbeteiligten beziehen.

[284] Siehe zu Sachverhalten, die dem Weltlichen zugeordnet werden, der Unterscheidung bzw. Genealogie von *dīn, dunyā* und *dunyawi* Schulze (2015b: 443f., 457). Ob die lebensweltlichen Bezüge in der deutschsprachigen Islamischen Theologie einer solchen Unterscheidung genealogisch zugeordnet werden können, muss, wie erwähnt, islamwissenschaftlich eingeordnet werden.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

In religionssoziologischen Debatten wurde Pluralisierung (meist als ein Aspekt von Säkularisierung) als Folge von Migration (Schönwälder et al. 2016) bzw. Globalisierung diskutiert (vgl. Casanova 2019: 65f.). Peter Berger geht davon aus, dass religiöser Pluralismus, also die Existenz mehrerer Religionen nebeneinander wie auch das Nebeneinander von religiösen und säkularen Diskursen, für die moderne Gesellschaft maßgeblich ist (Berger 2017; Berger et al. 2017a: 8f.). Ähnlich wurde das Fach Islamische Theologie als Reaktion auf die religiös-plurale Gesellschaft und ihre Kultur der Ambiguität verstanden (Engelhardt 2017: 129). Vor diesem Hintergrund ist im Folgenden zu erörtern, ob das Bild eines pluralen Islams ein *Gesellschaftsbild* einer religiös-pluralen Gesellschaft reproduziert oder sich auch eine solche gesellschaftliche Entwicklung in dem Fach abbildet. Zunächst ist festzuhalten:

Die Schaffung der Studiengänge an sich, für eine andere Religion als die der christlichen Konfessionen des Protestantismus und Katholizismus, bedeutet eine symbolische Anerkennung des Islams durch den Staat über das Bildungssystem.

Die Institutionalisierung islamischen Wissens in der deutschen Hochschule ist insofern ein Zeichen für eine Gesellschaft, in der unterschiedliche Religionen nebeneinander existieren und institutionell repräsentiert sind. Das zeigt zwar religiöse Pluralität an, Religion wird aber in das bisherige Verhältnis von Staat und Religion integriert und die Pluralität bildet sich damit nur begrenzt in institutionellem Wandel ab. Das heißt, hier ist keine Zäsur im kooperativen Modell zwischen Kirche und Staat festzustellen, sondern das kooperative Modell wird auf den Islam ausgeweitet. Es manifestiert sich damit, dass die religiöse Vielfalt in Deutschland zugenommen hat (Pluralisierung), und zugleich, dass der Pfad der Kooperation zwischen Staat und Religionen in gemeinsamen Angelegenheiten fortgesetzt wird (Säkularitätsmodell).

Die religiös-säkulare Konstellation, die sich in dem Fach zeigt, wird mit dem Gesellschaftsbild einer religiös-pluralen Gesellschaft verbunden. Dabei gehen die am Fach Beteiligten von einer Gesellschaft aus, in der dem Islam Minderheitenstatus neben „der Mehrheitsgesellschaft" zukomme. Die Erfahrungen biographischer Islamizität wiederum, die in dem Fach bearbeitet werden, nehmen stärker auf den Minderheitenstatus von Muslimen Bezug anstatt auf ein vielgestaltiges Nebeneinander unterschiedlicher Religionen oder Weltanschauungen.[285] Analog ist das

[285] Gleichwohl pflegen gerade die Standorte, die eng mit anderen Theologien kooperieren, auch Bezüge zu anderen Religionen. Es geht mir an dieser Stelle jedoch um die zentrale Objektivierung in dem Fach, die freilich auf den Islam bezogen ist.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Bild des pluralen Islams gegen die Homogenisierung des Islams von innen und von außen gerichtet, nicht aber auf die generelle Pluralität des Religiösen.[286] Daraus lässt sich schließen:

Pluralismus ist das Ideal, mit dem die religiös-säkulare Konstellation der Islamischen Theologie gesellschaftlich kommuniziert wird und das eine zentrale Kategorie im Fach darstellt. Dies ermöglicht eine Selbstverortung der Fachbeteiligten. Die faktische Pluralität, auf der das Fach aufbaut, ist das Nebeneinander von Religion und Säkularität wie auch das Nebeneinander unterschiedlicher islamischer Rituale, Riten und Rechtsschulen innerhalb dieser Konstellation.

Mit dem Bild der religiösen Pluralität wird eine Gesellschaft imaginiert, die unterschiedliche Religionen integriert und eine begrenzte Pluralität eingeübt: Zu dieser können auch unhintergehbare Wahrheitsordnungen und orthodoxe Deutungen gehören, nicht aber Deutungen des Islams, die ihn mit Radikalisierung oder Stigmatisierung in Verbindung bringen. Anhand des Fachs lässt sich also nicht entscheiden, ob wir es hier eher mit der Manifestation von Säkularisierung oder von Pluralisierung zu tun haben, ob also die Relativität der eigenen Religion im Zuge von Pluralität (vgl. Berger 2017) verstärkt wird.[287] Doch macht die Analyse deutlich, dass über das Ideal der Pluralität eine religiös-säkulare Konstellation legitimiert werden kann – diese ist auf den Islam selbst ausgerichtet wie auch auf die Positionierung des Islams in der Gesellschaft. Die Wirkungen, die das Ideal entfaltet, lassen sich einerseits daran festmachen, dass es vereinheitlichend wirkt, weil es Unterschiede innerhalb des Islams in Deutschland über das Bild eines pluralen Islams zusammenbringt.[288] Andererseits ist unklar, wie weit das produzierte Ideal wirkt, da davon auszugehen ist, dass ihm andere gesellschafts- und religionspolitische Ideale entgegengesetzt werden, die beispielsweise auf eine partikulare Homogenisierung hinauslaufen und Unterschiede zwischen Rechtsschulen und Religionsgemeinschaften betonen. Die Agenda, den Islam zu vervielfältigen, kann also auch nur *eine* Position unter auch gegenläufigen Tendenzen im islamischen Feld sein.

---

286 Es könnte sein, dass sich das Fach bezüglich des Pluralitätsideals in der Etablierungsphase der Denkfigur eines pluralen Islams befindet, die langfristig auch auf andere Weltanschauungen ausgeweitet wird.

287 Luhmann spricht den Aspekt der Relativität m. E. ebenfalls an, wenn er davon spricht, dass es sich bei Pluralismus um ein Konzept handele, das die Unterschiede negiere, auf denen es beruhe (Luhmann 2016: 193). Diese Betonung der Gemeinsamkeit ist es, die die jeweilige Religion weniger deutlich unterscheidbar macht und relativiert.

288 Deswegen spreche ich oben von der Homogenisierung.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Die Tendenz, die mit dem Ideal des Pluralismus verbunden werden kann, nämlich Partikularismus und Indifferenz, zeigt sich latent auch im Fach selbst: Pluralismus kann auch als (indifferentes) Nebeneinander unterschiedlicher sozialer oder religiöser Gruppen gedeutet werden, die in sich homogen strukturiert sind.[289] Das Fach Islamische Theologie repräsentiert diese Ambivalenz, die die Verhältnissetzung von Homogenität und Heterogenität in Form von Pluralität enthält. Der Raum, der über das Fach konstituiert wird, ist für manche Fachbeteiligte ein homogener muslimischer Raum, eine homogene Einheit innerhalb eines Umfelds, das sich von diesem Raum unterscheidet.[290] In diesem Raum ist es legitim, religiöse Praxis sichtbar zu machen, insbesondere die Bedeckung durch den Hidschab und das Fasten sind nicht stigmatisiert. Es gibt aber Normalitäten, die manche Studierende mit dem muslimischen Raum verbinden, die selbst wiederum Abweichung entstehen lassen. Dies gilt etwa für die nach Geschlechtern sortierte Sitzordnung im Seminar und in der Vorlesung, oder für die geschlechtergetrennte, fromme Kommunikation in Chatgruppen.[291] Die Pluralität in der hier beschriebenen Logik, die eine innere Homogenität markiert, ist für diejenigen mit Ausgrenzung verbunden, die anders sind: Studentinnen und Dozentinnen, die keinen Hidschab tragen, oder, wie eine Interviewte es formuliert, deren Kopftuch immer weiter nach hinten rutscht; Studierende, die als Gülen-Anhänger gelten (vor allem auf der Höhe des politischen Konflikts 2015/2016); Lehrende, die Fachinhalte diskutieren, die religiöse Tabus berühren, wie das Thema Suizid; Studierende, die sich nicht mehr bei den Vorträgen des (im religiösen Sinne) charismatischen Dozenten zeigen. Die innere Homogenität ist also dann gestört, wenn als gemeinsam angenommene Werte durch andere Praktiken und Werte in Frage gestellt werden, die als nicht-islamisch oder als politisch falsch aufgefasst werden, aber auch, wenn Praktiken das Ideal der Pluralität gefährden. Von daher handeln die Studierenden und anderen am Fach Beteiligten

289 Ein pluraler Islam als Bild lässt sich mit dem Ideal der Diversität verknüpfen. Deswegen ist es auch kein Zufall, dass das Fach in der Universität auch von Verantwortlichen gefördert wird, denen es nicht um die Aufwertung von Religion, sondern um Diversität in der Hochschule geht. Für das Konzept der Diversität beschreibt Vertovec (2012: 309) die genannten Implikationen des Partikularismus.

290 Berger geht davon aus, dass Pluralismus eine Situation schaffe, „in der jeder mit jedem redet" (Berger 2017: 19). Das hier beschriebene Nebeneinander kann aber auch eine Situation schaffen, in der jeder neben jedem schweigt, weil die subjektive Verortung des Gegenübers tabuisiert wird.

291 Als „fromm" bezeichne ich den verbalen Angriff auf einige Studentinnen durch Studenten, weil sich die Studentinnen im Chat über das gute Aussehen eines Dozenten ausgetauscht hatten. Die Studenten bezogen sich dabei auf religiöse Regeln, die das verbieten würden.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

aus, was als islamisch gilt (geschlechtergemischte Kommunikation, wie in den Chatgruppen der Studierenden?) und was dennoch mit dem Ideal des pluralen Islams vereinbar ist (eine solche Kommunikation mit dem Verweis unterbinden, dass sie falsch ist?). Das Ideal des Pluralismus ist also weder mit einer faktischen Pluralität im Fach zu verwechseln noch mit einer pluralen Gesellschaft.

Die politische Aufladung der Studiengänge als integrationsfördernd zeigt vor dem Hintergrund der Wertbindung im Fach selbst über den Wert der Pluralität damit eine Umstellung in der Kommunikation an: Es geht nicht mehr darum, den Islam zu integrieren, sondern darum, die Perspektive religiöser Minderheiten gesellschaftlich einzubetten. Die Kritik an der Islamischen Theologie,[292] aber auch am Reformislam, dass sich hierin eine strategische Anpassung vollziehe, die die Diversität islamischer Lebenswelten negiere (Malik 2013: 497) und die Kultur des Islams vereinheitliche, läuft insofern ins Leere, als über die zentrale Objektivation in dem Fach Vielfalt und Pluralität betont werden. Allerdings zeigt sich in dem empirischen Material meiner Studie auch, dass es sich um einen Wert handelt, der für muslimische Akteure wie säkulare Akteure hoch anschlussfähig ist und über die Begrenzung des Pluralen auch Ausschlüsse produziert. Darin liegt die Einheitlichkeit im Pluralen: dass nur Positionen integriert werden, die das Nebeneinander nicht in Frage stellen, so dass fromme Glaubensformen tendenziell exkludiert werden, *wenn* sie andere Glaubensformen oder Rechtsschulen delegitimieren. Nicht die Diversität islamischer Lebenswelten wird damit negiert (so wird Spiritualität als legitim angesehen), sondern die Diversität wird zu einem legitimen Teil der Kultur erklärt, die vom religiösen Kern des Islams zu unterscheiden ist, jedoch aus ihm abgeleitet wird. Der Kritik am Fach, es handele sich um eine Regierungstechnik, die den Islam in eine bestimmte Fassung bringen solle, ist also insofern zuzustimmen, als damit ein bestimmtes Religionsverständnis einhergeht, wie auch der Ausschluss bestimmter islamischer Lebenswelten, die als unvereinbar mit gegenwärtigen Wertsetzungen verstanden werden, im Fach jedoch – insbesondere im Falle des Neo-Salafismus – als unvereinbar mit der *islamischen Tradition* kommuniziert werden. Im Weiteren werde ich deswegen darauf eingehen, welches Religionsverständnis, aber auch welche Abgrenzung zu Nicht-Religion in dem Fach etabliert wird.

[292] Malik (2013: 497) spricht hier von Strategie, da Islamische Religion mit europäischen Ideen zusammengebracht werden solle, indem auf eine zentrale, generelle Idee der Vernunft referiert werde. Diese Argumentationstaktik sei als Erstes in kolonialen Zusammenhängen aufgetaucht, um Anerkennung von den kolonialisierenden Gruppen zu erhalten.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

8.4 Die religiös-säkulare Konstellation in der Islamischen Theologie

Während die Erfahrungen der Studierenden, die Prozesse der Muslimisierung des Selbst, als Religionisierung verstanden werden können, ist bis hierher noch offen, inwiefern die Objektivierung eines pluralen Islam mit säkularisierten Selbstbildern oder einem spezifisch säkularen Islambild einhergeht. Die Vermutung, dass sich hier ein Prozess von der Muslimisierung zur Säkularisierung abzeichnet, liegt zunächst nahe, da Bildung einen klassischen Bereich von Säkularisierung darstellt (Burchardt & Wohlrab-Sahr 2013) und Theologie als Reflexionsinstanz von Religion verstanden werden kann (Beyer 2003: 154). Über die Rekonstruktion des Verhältnisses von Religionisierung und Säkularisierung in der Islamischen Theologie ist damit auch auszuloten, inwiefern durch die staatlich geförderte Institutionalisierung der Islamischen Theologie ausgehandelt wird, „[…] was einer Religion zugerechnet werden kann" (Peter 2018a: 67). Gerade an dem Fach wird sichtbar, dass zwar Grenzziehungen gegenüber Religion zentral sind – hier wirkt die Domestizierungsabsicht des Projekts als eines politischen Projekts –, diese aber einseitig beschrieben sind, wenn nicht die Dimension des Einbezugs mitgedacht wird. In der Islamischen Theologie zeigen sich die Grenzen dessen, was Religion, wie auch, was Nicht-Religion und dem Säkularen zugerechnet werden kann (vgl. Engelhardt 2017).

Islamische Theologie kann als Institutionalisierung einer religiös-säkularen Konstellation gelesen werden, die sich über Narrative und Praktiken verfestigt und auf Werte stützt. Die religiös-säkulare Konstellation ist als relationale Ordnung zu verstehen, genauso wie die Konstruktion von Religion in dem Fach relational ist, also über Abgrenzungen zu Nicht-Religion hervorgebracht wird. Bei der Islamischen Theologie handelt es sich um eine Institution, in der Aushandlungen um den Platz des Islams in der Gesellschaft sedimentiert wurden. Ein akademisierter Zugriff auf den Islam unter Hinzuziehung muslimischer Akteure wurde gezielt gefördert und ihm damit ein Ort im Bildungssystem zugestanden. Das Fach stellt insofern eine Antwort auf Integrationsanforderungen an den Islam als das gesellschaftlich Andere dar. In dieser Antwort aktualisiert die Gesellschaft ihren Bezug auf Religion, aber auch gesellschaftliche Selbstverhältnisse (Schulze 2013: 349). Prozesse der Religionisierung und der Säkularisierung greifen dabei ineinander, da bestimmte Dimensionen von Religion als religiöse Sphäre manifestiert werden (Religionisierung) und andere Dimensionen von Religion unterschieden werden

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

(Säkularisierung). Die folgenden Relationen und Grenzziehungen zeigen sich konkret im empirischen Material:

(a) Die Erfahrungen biographischer Islamizität bilden abstrakt gefasst Prozesse der *Religionisierung* ab in dem Sinne, dass sich über sie Personen als Muslime identifizieren und Personen identifiziert werden. Sie werden dabei als religiös gedeutet und deuten sich selbst religiös.[293] Die Erfahrungen werden im Studium funktionalisiert, insofern sie als Erfahrungswissen zu einem Teil des islamisch-theologischen Wissens werden.
(b) In den rekonstruierten Erfahrungen wird sichtbar, dass dabei ein Islamverständnis reproduziert wird, indem der Islam als religiöses Selbstverhältnis aufgefasst wird. Die Deutung von Religion als individualisierte Kategorie wird verstärkt. Auch dies entspricht der Logik der Religionisierung, da Religion als abgrenzbare Sphäre definiert wird.
(c) Die zentrale Grenzziehung in dem Fach verläuft zwischen Wissen und objektiver Religion, d. h. kollektiv verbindlichen Formen von Religion (wie sie die Religionsgemeinschaften darstellen, aber auch Rituale, Rechtsschulen, die *ummah*, Glaubenspraktiken und -regeln). In das Wissen werden subjektive Dimensionen von Religion inkludiert, d. h. es wird ausgehandelt, inwiefern Religiosität und Erfahrungen mit Religion Teil des Fachs sind, während kollektiv-verbindliche Religion davon abgegrenzt wird.
(d) Die *Werte*, auf die sich die Studierenden, aber auch andere Beteiligte in dem Fach stützen, wenn die Grenzen zwischen Religion und Nicht-Religion ausgehandelt werden, variieren dahingehend, ob diese Abgrenzung im Kontext nicht-muslimischer oder muslimischer Akteure vollzogen wird. Dabei ruft ein Teil der Interviewten die Werte von individueller Freiheit und Vielfalt auf, d. h. ihnen geht es um die Balance zwischen individueller Freiheit und islamischer Tradition. Das Motiv, etwas freiwillig zu entscheiden und von sozialen Anderen (meist den Eltern) nicht gezwungen worden zu sein, genauso aber, sich vom Staat nicht zwingen lassen

[293] Ich fasse den Begriff der Religionisierung hier biographietheoretisch als Prozess, durch den Personen sich religiös oder als Gläubige (z. B. Muslime) identifizieren und identifiziert werden. Vgl. im Vergleich dazu Dreßler & Mandair (2011: 21), die das Religion-Making in Bezug auf Praxis und Diskurs ausarbeiten, wobei es allerdings um die Reifizierung innerhalb des Diskurses um Weltreligionen geht. In Biographien und über Erfahrungen bilden sich Religionisierung und Religion-Making in anderen Formen ab, nämlich in Narrativen und Praktiken, die über Sinnzuschreibungen und Ausdeutung als religiös oder Religion verstanden und verfestigt werden.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

zu wollen, das Kopftuch in der Schule abzulegen, ist zentral in den Interviews, wenn es um die Bedeckung in nicht-muslimischen Kontexten geht.[294] In muslimischen Kontexten legitimieren sich die Studentinnen, wenn sie etwa kein Kopftuch tragen, über die Vielfalt der islamischen Tradition. Jedoch weisen die Werte, die ich rekonstruiert habe, über die Legitimation qua *individuelle Freiheit* und *Vielfalt* hinaus. In den Erfahrungen der Pädagogisierung und Normierung geht es um die *Kongruenz zwischen individueller Freiheit und islamischer Tradition*, die teilweise familial, teilweise über andere Lebenswelten verbürgt ist. In der Binnenbeziehung zwischen dem Selbst und seinem direkten Umfeld verhandeln die Studierenden die Unterscheidung von Religion als das Nicht-Veränderbare und Nicht-Religion als das Veränderbare: Sie versuchen Inkongruenzen zwischen ihrem Selbst und der Umwelt durch Übersetzung auszubalancieren.[295] In den unterschiedlichen Lebenswelten rufen die Studierenden dabei unterschiedliche Werte auf, an die sie anschließen können. Damit positionieren sie sich in islamischen und nicht-islamischen Kontexten.

(e) Die (beschränkte) Pluralität als Wert wird insbesondere über eine Abgrenzung gegenüber dem Neo-Salafismus und über den Wert der individuellen Freiheit beschränkt. Die Kongruenz zwischen Selbst und Umwelt stellt dabei ein Ideal dar, das heißt, den Studierenden geht es weder um einseitige Selbstentfaltung noch um die Unterordnung unter kollektive Ansprüche (der „Mehrheitsgesellschaft" oder der „Community"). Zentral ist für sie, vom Islam kulturelle Aspekte und historische Besonderheiten abzugrenzen, die zeigen, dass sich der Islam vielgestaltig entwickelt hat. Zwar wird damit dem Islam eine Essenz zugewiesen, zugleich jedoch wird er als grundsätzlich und nicht nur historisch ambig verstanden.

(f) Für das Nicht-Islamische steht unter den Studierenden vor allem die sog. Mehrheitsgesellschaft. Da ein Teil der Studierenden den Islam in diesem Kontext als Stigma erfahren hat, beanspruchen die am Fach Beteiligten, das Bild vom Islam zu verändern. Ihnen geht es um die Kongruenz zwischen den islamischen (und der innerislami-

294 Vgl. dazu auch bei den von Nökel (2002) untersuchten Frauen die Legitimation für das Kopftuch über individuelle Freiheit.

295 Vgl. zu einer ähnlichen Figur im *Cambridge Muslim College* Sinclair (2019).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

schen Pluralität) und nicht-islamischen sozialen Kontexten (innerhalb der allgemeinen gesellschaftlichen Pluralität).[296]

(g) Religionisierung impliziert insofern latent auch eine Kulturalisierung, da Kultur und Religion unterschieden werden – eine Unterscheidung, in der das Religiöse stabil ist und das Kulturelle zum Flexiblen wird.[297] Die Religionisierung führt allerdings in dem hier untersuchten Kontext auch dazu, dass bestimmte Aspekte, wie etwa eine bestimmte Form der Bedeckung, des Betens, der Relevanz der *hadithe*, als kulturell und nicht allein religiös verstanden werden. Kultur und Religion werden also dissoziiert, und mehrere kulturelle Deutungen des Religiösen sind dann möglich.

Vor dem Hintergrund dieser empirischen Teilaspekte lässt sich festhalten:

In der Islamischen Theologie greifen Religionisierung und Säkularisierung ineinander. Organisierte Religion und subjektive Religiosität werden religionisiert, Erfahrungen mit dem Islam in der Gesellschaft werden säkularisiert. Sie werden als Teil des islamisch-theologischen Wissens in das Fach einbezogen. Bildung stellt in dieser Hinsicht den neutralen Bereich dar, in dem Grenzziehungen zwischen Religion und Nicht-Religion ausgehandelt werden.

Da Religionisierung und Säkularisierung in der Islamischen Theologie ineinandergreifen, lässt sich in dem Fach beobachten, wie über die Relationierung von Religion und Nicht-Religion die Unterscheidung von Sphären verhandelt wird und dabei semantische Distinktionen hervorgebracht werden, die nicht nur für säkulare Ansprüche an den Islam, sondern auch für innerreligiöse Ansprüche anschlussfähig sind. Fragt man also, auf welches gesellschaftliche Problem (vgl. Wohlrab-Sahr 2017: 50) die Herausbildung der religiös-säkularen Konstellation bezogen ist, die über die Islamische Theologie institutionalisiert wird, so ist auf Grundlage der empirischen Analyse festzustellen:

Die Objektivierung der Pluralität des Islams, die die eigene Position legitimiert und zugleich in den Kontext anderer islamischer Positionen stellt, antwortet auf die innerislamische Homogenisierung des Islams. Die Distinktion von gesellschaftlichem und religiösem Islam bearbeitet das

---

296 Hier ist der Bezug nicht die innerislamische Pluralität, sondern eine gesellschaftliche Pluralität. Die Gesellschaft soll die innerislamische Pluralität verstehen und ihr Bild vom Islam ändern.

297 Es ist dabei zu beachten, dass eine solche Unterscheidung auch in prämodernen islamischen Kontexten zu finden ist (vgl. Krämer 2021: 78).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Problem der Stigmatisierung von Muslimen als religiöse Minderheit und damit die Homogenisierung von Muslimen.

Im Anschluss an die Religionisierung von Muslimen zeichnet sich die Verstärkung eines gesellschaftspolitischen Verständnisses (auch religiöser) Selbstverhältnisse ab. Die Selbstverhältnisse, die in der Islamischen Theologie verstärkt werden, schließen an „Vergemeinschaftungsprozesse in Reaktion auf gesellschaftspolitische Diskurse" an, die sich auch im Feld des organisierten Islams finden lassen (Chbib 2017: 392). Es deutet sich damit ein Prozess an, in dem das Verständnis von Muslimen als religiös-kulturelle Subjekte hin zu einer sozialen und gesellschaftspolitischen Kategorie verschoben wird.[298] Insofern ist es symbolisch zu verstehen, dass in den Interviews häufig von Muslimen als Minderheit in einer nicht-muslimischen Mehrheitsgesellschaft gesprochen wird: Die Akteure rekurrieren hier auf das Verständnis von Muslimen als gesellschaftliche Minderheit (vgl. auch Nökel 2000: 273). Damit geht eine Verschiebung der Kategorie Religion als zunehmend individuelle Kategorie einher.[299] Die Prozesse der Religionisierung bedeuten jedoch auch, dass dem Islam eine Essentialität zugeschrieben wird und er vereinheitlicht wird. Dies ist der Grund dafür, weshalb das Bild des pluralen Islams deutliche Anschlüsse in unterschiedlichsten Kontexten und Rechtsschulen entfalten kann: weil diese Vereinheitlichung Anschlüsse für die säkulare Universität ermöglicht wie auch für unterschiedliche religiöse Akteure, deren Islambild sich teilweise bereits vor Gründung der Studiengänge vereinheitlicht hat (Tiesler 2007: 32). Das Bild eines pluralen Islams erlaubt es, unterschiedliche islamische Rechtsschulen, Religionsgemeinschaften und Traditionen und ihre kulturellen Deutungen zu integrieren.

8.5 Die Differenzierung von Religion und Nicht-Religion

Zur weiteren Generalisierung der empirischen Ergebnisse dieser Studie ist zu fragen, was die religiös-säkulare Konstellation in der Islamischen Theologie über soziale Differenzierung aussagt. In dem Fach werden

298 Dies käme einer Umkehrung der Prozesse gleich, die Attia beschreibt (2015: 185f.), müsste aber in Zukunft genauer anhand des Vergleichs akademischer und nicht-akademischer Akteure untersucht werden.

299 Die Abgrenzung einer subjektiven Dimension im Islam kann als Gegenposition zur Gleichsetzung von Islam, *Sharia* und Identität gelesen werden, die sich über Globalisierung und Kolonialisierung verstärkt hat (Krämer 2021: 77). Allerdings ist auch zu beachten, dass die Wirkungsmacht des deutschsprachigen islamisch-theologischen Diskurses als bislang begrenzt einzuschätzen ist.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

gesellschaftliche Teilbereiche unterschieden und zugleich ist auf der Ebene des Wissensverständnisses eine Öffnung zum Teilbereich Religion festzustellen.

In den ersten Jahren nach 2010 wurden die Einflussbereiche zwischen akademischen Akteuren und den religiösen Beiräten ausgehandelt, aber auch aktuell finden sich in der Studienpraxis Aushandlungen um die Zeit und den Ort für die religiöse Praxis: Beispielsweise handeln die Studierenden und Lehrenden in manchen Seminaren aus, ob Gebetspausen eingelegt werden. Wie bereits in anderen institutionellen Zusammenhängen festgestellt wurde (Koenig 2003), lässt sich das Verhältnis zwischen Religion und säkularer Universität als kooperativ bezeichnen. Das Fach wird auf dieser Ebene über eine deutliche Grenzziehung zu Religion konstituiert. Die Abgrenzung von Konzepten hingegen stellt sich anders dar: Über die rekonstruierten Bearbeitungsweisen des Fachs, die Umwertung, Relativierung, Differenzierung und Wertbindung grenzen sich die Fachbeteiligten von Islamdeutungen ab, die aus ihrer Sicht nicht mit der islamischen Tradition zu verbinden sind, und beziehen den Islam als Subjekt in die Konstruktion eines pluralen Islams mit ein. Universalität, Spiritualität und Homogenisierung von Islamverständnissen werden dabei als Werte und Ansprüche verstanden, die außerhalb des Fachs liegen. Sie werden bearbeitet, um sie mit der Wissenskonstruktion im Fach zu verbinden. Religiöses Wissen, Kohärenzerfahrungen, Identifizierungen, politische und pädagogische Ansprüche werden einbezogen und als Voraussetzung für das Fach verstanden. Während darin entdifferenzierende Prozesse auf der Ebene von Konzepten zu finden sind, sind diese nicht mit *sozialer* Entdifferenzierung, also einer Diffusion zwischen *gesellschaftlichen* Teilbereichen gleichzusetzen. Islamische Theologie ist innerhalb der Wissenschaft angesiedelt und Religion stellt die Bezugssphäre des Fachs dar. Religion als spezifischer Teil von Gesellschaft wird in dem Fach nicht mit Wissenschaft gleichgesetzt, sondern davon unterschieden.

Weniger deutlich ist dahingegen die Unterscheidung zwischen Bildung und Religion in dem Fach: wenn die Studierenden sich beispielsweise professionalisieren und dafür an sich selbst arbeiten sollen oder man sich darüber einig ist, dass salafistische Denkweisen reflektiert und hinter sich gelassen werden sollen. Die Hochschule als Ort nicht nur von Forschung und Wissenschaft, sondern auch von Lehre, zeigt sich hier also normativ. Der Bildungsbereich als gemeinsamer Bereich von Religion und Wissenschaft kann dabei Formen von Religion miteinbeziehen, ohne dass seine Kompetenz ausgeweitet werden muss. Das Verhältnis von Lehre und deren normativen Gehalten gestaltet sich jedoch

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

an den Standorten, an denen Islamische Theologie gelehrt wird, unterschiedlich, so dass (religiöse) Bildung unterschiedlich deutlich in die Praktiken des Fachs einbezogen wird. Der Bildungsbereich, der Religion und Wissenschaft verbindet, zeigt sich inklusiv gegenüber religiöser und gesellschaftspolitischer Normativität und kann damit am ehesten als neutraler Raum beschrieben werden.[300] Im Vergleich zu anderen, neuen Institutionen islamischer Bildung baut die religiöse Aufladung von Bildung dabei in der Islamischen Theologie weniger explizit auf einer Wertebildung auf, so dass an manchen Standorten die normative Lehre in den informellen, außercurricularen Bereich des Fachs verlegt ist. An anderen Standorten wird sie explizit miteinbezogen, beispielsweise in der Beschäftigung mit Radikalisierungsprävention.[301] Es ist insofern für die Frage nach Differenzierung in der Islamischen Theologie festzuhalten:

Die Islamische Theologie stellt einen Grenzbereich zu Religion dar, in dem differenzierend auf Religion reagiert wird. Die Grenzziehungen, die in dem Fach vorgenommen werden, die Bearbeitungsweisen von Religion, sprechen dafür, dass es sich hier um einen säkularisierenden Raum handelt, nicht aber um einen säkularen: Der Einbezug und der Ausschluss von Religion werden in diesem Raum unter Hinzuziehen der religiösen Position als einer legitimen, subjektiven Position unter anderen verhandelt.

Entsprechend werden die Erfahrungen der Studierenden, die vermeintliche Erfahrungen mit Religion darstellen, als Erfahrungen mit Gesellschaft markiert und damit von Religion unterscheidbar gemacht.[302] Als letzten Schritt der Generalisierung werde ich deswegen näher darauf eingehen, ob die säkularisierende Institution Islamische Theologie eine Form von Religion hervorbringt, die „säkularen Ansprüchen" angepasst wird, oder sogar „säkulare Subjekte" hervorbringt.

8.6 Eine säkulare Form von Religion?

In einem Verständnis von Religion als Privatsache ohne Verkündigungsabsicht (Eßbach 2014: 238), das durch die Religionskritik in der Aufklärung geistesgeschichtlich verankert ist (Eßbach 2014: 315), liegt meines

300 In Kontrast zu einem säkularen oder religiösen Raum.
301 Explizitere Bezüge finden sich in Cambridge mit dem Bezug auf ein authentisches Selbst (Sinclair 2019).
302 Analog werden die unterschiedlichen Glaubenspraktiken als kulturelle Ausprägungen eines pluralen Islams gefasst.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Erachtens ein Grund dafür, warum in der Islamischen Theologie nicht explizit auf religiöse Zugehörigkeit oder Glauben Bezug genommen wird, sondern auf Erfahrungen mit dem Islam. Subjektive Religion wird als Privatsache verstanden und dadurch eben nicht sozial oder kollektiv verfügbar gemacht. Für die Islamische Theologie ist dementsprechend auch die Annahme zurückzuweisen, es sei ihre Aufgabe, das Verhältnis des Subjekts zum Islam zu disziplinieren (Amir-Moazami 2014: 364) und zu säkularisieren. Ansprüche etwa, religiöse Positionen der eigenen Rechtsschule auf andere zu übertragen oder die religiöse Praxis sozialer Anderer einzufordern, werden zurückgewiesen oder aber in den Bereich von Religion verwiesen. Das spezifische Nebeneinander von Religionsfreiheit und Religionsfrieden als Teil der europäischen Religionsgeschichte, das der sichtbaren religiösen Praxis sekundäre Bedeutung gegenüber der Glaubensfreiheit zuweist (Peter 2018a: 63), findet sich folglich auch in der Islamischen Theologie.

Das zeit- und ortsspezifische Religionskonzept, das zwischen subjektiver und objektiver Religion unterscheidet (Krech 2002), ist auch mit einer spezifischen Säkularität verbunden: in Deutschland mit der Kooperation zwischen objektiver Religion und Staat und einer privatisierten subjektiven Religion. Insofern wird in dem hier untersuchten Fach auch Säkularität aktualisiert: Subjektive Religion wird als Teil einer Institution, die außerhalb der religiösen Sphäre liegt, ausgeschlossen. Zugleich ist zu beachten, in welcher Form sie in Institutionalisierungen eingebunden wird: nämlich in die Konzeption von Wissen, in der Erfahrung als ein legitimer Teil von Wissen verstanden wird. Das heißt, dass außerhalb religiöser Institutionen Religiosität aufgewertet wird (vgl. Roy 2004), weil sie als Teil von Wissen *verhandelt* wird.

In der Figur der Pluralität des Islams liegen damit Spezifikum und Antwort, die sich aus der Islamischen Theologie auf die religionssoziologische Frage ableiten lassen, wie Religion in der Gesellschaft integriert wird: indem der Islam als etwas aufgefasst wird, das innerhalb definierter, jedoch durch Expert:innen ausgehandelter Grenzen eine Vielfalt und Vielgestaltigkeit an Positionen repräsentiert, die nicht beliebig, aber widersprüchlich sein können, und die jeweilige Position des Selbst integriert. Wie oben gezeigt wurde, wird nicht die *Glaubenspraxis*, sondern die Positionierung des eigenen Glaubens dabei mitbearbeitet.[303] Neben

[303] Islamische Theologie als neue islamische Wissensform institutionalisiert also eine Unterscheidung von Religion und Religiosität, in der Religiosität einer Transformation insofern unterliegt, als Selbstbestimmung und persönlicher Glaube gegenüber Religion (als Korpus von Dogmen, kollektiv verbürgt) aufgewertet werden (Roy 2013: 5f.). Dies verweist auf eine Entwicklung, die im Christentum im späten

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

diesem Einbezug bildet sich darin eine Trennung ab: nämlich zwischen dem erkennenden Subjekt (mit seiner legitim privaten religiösen Position) und dem natürlichen Objekt als Ausgangspunkt eines modernen Wissenschaftsverständnisses (vgl. Schulze 2015a: 110). Hieraus ergibt sich:

Die Trennungen, die über die Objektivierung der Pluralität des Islams vollzogen werden, markieren eine institutionelle Differenzierung und sie aktualisieren zugleich Unterscheidungslinien zwischen subjektiver und objektiver Religion und damit eines historisch spezifischen Religionskonzepts.

Ist die Islamische Theologie folglich ein Ort der Grenzziehung zwischen Religion und Nicht-Religion (Engelhardt 2017) oder handelt es sich um ein Projekt der Domestizierung von Religion durch den Staat, das die Vorstellung einer säkularen Religion nach christlichem Vorbild in sich trägt (Schönfeld 2014: 412)?[304] Festzuhalten ist hier, dass es wenig plausibel erscheint, das Verständnis von Religion zu essentialisieren, indem es einfach mit einem protestantischen Religionsbegriff gleichgesetzt wird und damit als abgeschlossene Kategorie verengt wird. Wie sich an der Figur des pluralen Islams zeigt, eröffnen sich in dem Objekt, an dem gearbeitet wird, Anschlüsse für subjektive Religiosität. Hierbei ist zu beachten, dass zwischen dem Wissen um den Islam und dem eigenen Glauben dennoch unterschieden wird: Nicht über die Positionierung der eigenen Rechtsschule und des eigenen Glaubens wird ein Islambild hervorgebracht, sondern in der Arbeit am Islam als Objekt. Erst diese Objektivierung eröffnet für die Interaktionsbeteiligten des

20. Jahrhundert beobachtet wurde (ebd.), aber auch im Islam und Judentum. So zeigt Schulze Verschiebungen des Begriffs *iman* auf und sieht Momente „radikaler Differenzierung" (2010: 147) in der islamischen Tradition.

304 Mit ihrer These schließt Schönfeld an Kritiken insbesondere postkolonialer und anhand der Islamforschung entwickelter Theorien an, die den Begriff der Religion und die „Erfindung" der Weltreligionen in ihrem christlichen und hegemonialen, auch kolonialen und damit grundsätzlich relationalen, ideologischen, politischen Ursprung hervorheben (Masuzawa 2005; Asad 1993). Dabei wurde nicht zuletzt der Einfluss wissenschaftlicher Wissenskonzeptionen auf das Verständnis und die Reifizierung (Smith 1991) bzw. die Religionisierung des Islams als zentral betrachtet. Zugleich wurde kritisiert, dass ein neuzeitliches Religionsverständnis, das Religion mit Glauben gleichsetzt und Rituale und Riten vernachlässigt (Krämer 2019: 176f.), nicht pauschal als protestantisches Verständnis, auch nicht eines neuzeitlichen Christentums bezeichnet werden kann. Insofern lässt sich festhalten, dass generell Religionsverständnisse kontingent sind. So weist etwa auch Schulze auf die semantischen Verschiebungen und Wandlungen des Begriffs *dīn* in der islamischen Tradition im 17. Jahrhundert hin, wodurch Ausweitungen (etwa auf Regeln zwischen Kult- und Sozialwelt und Regeln der Sozialwelt selbst) vollzogen wurden (Schulze 2015b: 462).

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Fachs die Möglichkeit, den Islam als vielgestaltig zu verstehen und sich als Teil dieser Vielfalt zu positionieren. Die Unterscheidung von Religion und Religiosität (und damit einer subjektiven und objektiven Religion) schließt nun nicht nur an Erfahrungen biographischer Islamizität an, sondern lässt sich auch als Anschluss an die historische Genese eines spezifischen Religionskonzeptes lesen: als *religio duplex* reicht sie weit in die europäische Religionsgeschichte und den Zusammenhang zu gesellschaftlichen Erfahrungen von und mit Religion hinein (Eßbach 2014). Die Unterscheidungen und Anschlüsse, die in den Interaktionen geschaffen werden, legen vor diesem Hintergrund nahe, nicht allein im Kontext eines zeithistorischen Islamdiskurses der Exklusion, sondern historisch hervorgebrachter Sinnproduktionen gelesen zu werden, in der Religion legitim ist, wenn sie auf das Subjekt beschränkt bleibt.

Das mit der Pluralität des Islams hervorgebrachte Islambild ist gerade deswegen so wirkungsvoll im Fach, weil es an ein historisch geprägtes Religionskonzept anschließen kann, an Glaubensvorstellungen im Islam (Krämer 2021: 17) und an biographische Islamizität und damit an zeit- und ortsspezifische Erfahrungen mit „dem" Islam in Deutschland.

An dem Zusammenspiel von Religionisierung und Säkularisierung in der Islamischen Theologie wird deutlich, dass das, was als Religion und Nicht-Religion gefasst wird, intersubjektiv ausgehandelt und praktiziert wird. Die Fachbeteiligten produzieren eine säkular-religiöse Konstellation mit, in der begrenzt verschiedene Selbstverhältnisse möglich sind, die über *eine* säkulare Form von Religion und die Prüfung ihrer Integrationsfähigkeit hinausreichen. Zwar werden Deutungen und Praktiken, die ein Islamverständnis befördern könnten, das mit Radikalisierung oder Islamismus in Zusammenhang stehen könnte, im Fach delegitimiert. Entsprechend ist das Thema Radikalisierungsprävention im Fach umstritten, da es das Bild – so die Annahme – des radikalen Islams bedient. Dementsprechend ist es ein zentraler Konflikt im Studium, ob kritisches und potenziell abwertendes Wissen über „den" Islam tendenziell ausgeblendet werden soll, um das negative Bild über den Islam nicht zu befördern. Das heißt dort, wo es um die Veränderung des Islambilds in der Gesellschaft geht, finden sich deutliche Bezüge auf einen domestizierten Islam, da hier störende Aspekte des Islams ausgeblendet werden sollen. Die Grenzziehungen in Bezug auf Glauben und Religion jedoch verlaufen in der Islamischen Theologie nicht zwischen Frömmigkeit und Liberalität: Beides wird in den Praktiken des Fachs nicht ausgeschlossen, solange es sich in der Unterscheidung von Subjekt und Objekt artikuliert. In ihren religiösen, genau wie den biographischen Orientierungen

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

sind die Studierenden in dem Fach mit institutionellen Erwartungen konfrontiert. Die Autonomiespielräume erlauben jedoch unterschiedliche Orientierungen, wenn diese als Religion kommuniziert werden und nicht das Ideal des pluralen Islams in Frage stellen.[305] In der folgenden Darstellung (Abb. 4) wird der hier ausgeführte Zusammenhang von Religionisierung und Säkularisierung verdeutlicht:

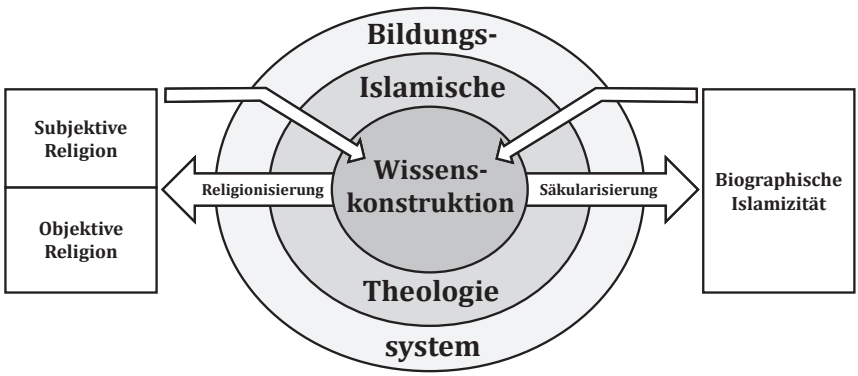

Abb. 4: Religionisierung und Säkularisierung in der Islamischen Theologie

Hier zeigt sich, dass über die Wissenskonstruktion in dem Fach Bezüge zwischen gesellschaftlichen Erfahrungen (biographischer Islamizität) und Religion hergestellt werden, durch die nicht Religion, sondern die Erfahrungen säkularisiert werden. Religion wird also als Teil von Gesellschaft aktualisiert und begrenzt. Gleichwohl handelt es sich bei der Institutionalisierung einer akademischen Islamischen Theologie um eine spezifische Form der Institutionalisierung islamischen Wissens, die sich erstens im Vergleich zu anderen Ländern und Bildungssystemen anders gestaltet wie auch zweitens im Vergleich zu nicht-akademischen Bildungsbereichen und drittens innerhalb religiöser Sphären. Das Nebeneinander von Säkularisierungsprozessen, die auf gesellschaftliche Erfahrungen mit Islamizität abzielen, und Prozessen der Religionisierung der islamischen Tradition, eines entdifferenzierenden Wissens- und differenzierenden Religionsverständnisses, ist gleichwohl in anderen Institutionen vorstellbar, in denen die Unterscheidung zwischen Religion und Wissen ausgehandelt wird und in denen die Grenzen von Religion außerhalb der religiösen Sphäre und außerhalb des Subjekts ausgehandelt werden.

[305] Insofern ist hier auch Frömmigkeit inbegriffen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

8.7 Schlussbetrachtung und Ausblick

Ausgangspunkt der vorliegenden Studie war die Annahme, dass mit der neuen Disziplin Islamische Theologie die Einbettung von Religion in der Gesellschaft aktualisiert wird. Von besonderem Interesse war hierbei die Akteursgruppe der Studierenden, an die hohe politische Erwartungen als neue islamische Akteure herangetragen werden und die in besonderer Verbindung zu sog. *Communities* und islamischen Religionsgemeinschaften stehen. Zu Beginn der Studie habe ich dargelegt, inwiefern sich kritische, poststrukturalistische Ansätze der Migrationsforschung und wissenssoziologische Religionsforschung ergänzen können, wenn die Untersuchungsebenen (Diskurs, Praktiken, Narrative) unterschieden werden, Subjekte als aktiv Handelnde begriffen werden und die generelle Strukturiertheit und Strukturierung von Praxis mitgedacht wird. Für die Untersuchung der Islamischen Theologie hieß das, den Blick auf Konstruktionen von Wissen und Religion zu richten, die die Akteure mit Sinn verbinden und die jeweils in den Narrativen und Praktiken des Fachs zu anderen Sinnsphären abgegrenzt werden. Zugrunde liegend war der Gedanke, dass die Fachbeteiligten sich auf Diskurshoheiten, die mit dem Islam verbunden werden, in diesen Konstruktionen beziehen, jedoch zunächst offengelassen werden muss, *wie* sie sich auf diese Diskurse beziehen.[306] Die empirische Analyse habe ich in Anlehnung an die Grounded-Theory-Methodologie multiperspektivisch angelegt und neben den Studierendeninterviews auch Expert:inneninterviews, Materialien der einzelnen Standorte und ethnographische Beobachtungen in die Rekonstruktion eingebunden. In drei empirischen Schritten wurde dieses Material einer sequenzanalytischen Rekonstruktion unterzogen, in der Typen von biographischen Erfahrungen, die Prozessierungen dieser im Fach und schließlich die zentrale Objektivierung herausgearbeitet wurden, in der die Akteure den Islam mit Pluralität verbinden. Die Ergebnisse werde ich im Folgenden auf ihre Reichweite wie auch Grenzen hin befragen und auf diese Weise den weiteren Forschungsbedarf herausarbeiten.

Mit dem Fokus auf die Studierenden und ihre Anschlüsse an das Fach habe ich gezeigt, dass biographische Islamizität über Bildung gesellschaftlich wieder eingebettet wird. Diese Einbettung antwortet auf ein gesellschaftliches Problem, das durch die Gesellschaft produziert wurde: die biographische Islamizität, insbesondere die Muslimisierung.

[306] Wie das Fach entstanden ist und wie das Fach zwischen religiösen, akademischen und politischen Ansprüchen gelagert ist, zeigt sich auch in der Realität des Fachs, ist damit aber nicht gleichzusetzen.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Sie antwortet aber auch auf eine religiöse Struktur, nämlich die Homogenisierung des Islams in Deutschland. Das Bild eines pluralen Islams ist in dieser Hinsicht funktional darauf ausgerichtet, die subjektiven Erfahrungen in den Kontext einer kollektiven gesellschaftlichen Erfahrung und unterschiedliche Formen des Glaubens in den Kontext der islamischen Tradition zu stellen. Hier zeigen sich die Bildungsprozesse, die mit dem neuen Fach einhergehen. Sie verweisen auf eine generelle Tendenz im deutschen Bildungssystem, zunehmend gesellschaftlich als Minderheiten markierte und verstandene Gruppen anzuerkennen. Zugleich jedoch werden Minderheiten entsprechend der Selektivität dieses Bildungssystems allein innerhalb der Grenzen und nicht darüber hinaus als Expert:innen für diese Minderheit anerkannt. Es ist offen, ob diese Einbettung auch Effekte in Statuspositionen hat, in denen die Absolvent:innen nicht *als Muslime* sprechen. Die im Fach leitende Verbindung von gesellschaftlich hervorgebrachten Erfahrungen und einem Gesellschaftsbild, in dem unterschiedliche Religionen nebeneinander existieren, kann insofern als Kompetenz gelesen werden – als funktionaler Bildungsanspruch an die Studierenden. Die Zugehörigkeit zum Islam und die Kontextualisierung gesellschaftlicher Erfahrungen werden zu einer unter vielen Kompetenzen, „die man als Kompetenzen für die relevante Teilnahme am gesellschaftlichen Leben benötigt" (Stichweh 2013: 178). An dieser Stelle zeigt sich, dass es zentral ist, das Fach Islamische Theologie aufgrund seiner Assoziation mit dem Islam analytisch nicht zu besondern, sondern die Integration ins Bildungssystem und seine aktuellen Entwicklungen auch analytisch geltend zu machen. Das Fach hat einen im Vergleich zu anderen universitären Fächern hohen Anteil an Studierenden, deren Erstsprache nicht Deutsch ist und deren Eltern keinen Hochschulabschluss haben (Dreier & Wagner 2020). Die Studierenden scheinen über die Innenperspektive, die das Fach verspricht, stärker als in anderen Fächern an das Fach anschließen zu können. Ob die Kompetenzanhäufung – in der Islamischen Theologie auf Grundlage der Identifikation als Muslim:in –, als die laut Stichweh (2013) die Studierenden die Universität zunehmend funktionalisieren, eine solche „relevante Teilnahme" in der Gesellschaft zum Effekt hat, wird jedoch erst ein langfristiger Blick auf die Bildungskarrieren der Studierenden zeigen können.

Das Gesellschaftsbild, das in der Islamischen Theologie an unterschiedlichen Stellen wieder auftaucht, habe ich in dieser Studie mit dem Begriff der Pluralität beschrieben. Gesellschaft kann dabei unterschiedliche Religionen integrieren, wobei ich gezeigt habe, dass aktuell die Integration unterschiedlicher islamischer Rechtsschulen und Glau-

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

benspraktiken konkret gemeint ist, wenn von einem pluralen Islam die Rede ist. Die Einbettung des Islams in Deutschland, die politische Aufladung des Islams, die Stigmatisierung und der Islamismus bleiben dabei als *gesellschaftliche Probleme* implizit unbearbeitet, weil es nicht um eine multireligiöse Gesellschaft, sondern um islamische Vielfalt geht. Islamische Theologie bearbeitet auf dieser Dimension gesellschaftliche Konfliktlinien nicht explizit. Das Bild des pluralen Islams ist so weit gefasst, dass zum einen religiöse Haltungen und zum anderen vom Religiösen abgerückte Haltungen, zum Beispiel säkulare oder religiös-indifferente, damit verbunden werden können. Ausgeschlossen sind damit über das Ideal und Gesellschaftsbild sinnlogisch atheistische Positionen wie auch homogenisierende religiöse Deutungen, die einen über das Private hinausreichenden Geltungsanspruch haben. Auch hier ist zu beachten, dass offen ist, inwiefern das Bild des pluralen Islams und die Vereinheitlichung, die damit einhergeht, für das islamische Feld in Deutschland prägend wirken. Die Etablierung der Islamischen Theologie genießt zwar medial hohe Aufmerksamkeit, doch gesellschaftlich betrachtet pflegt das Fach einen intellektuellen Spezialdiskurs, dessen Wirkungen im islamischen Feld selbst untersucht werden müssen. Insbesondere die weitere Entwicklung der Ausbildungsgänge für Imame und Religionsbedienstete, aber auch die Berufswege der Absolvent:innen werden für diese Wirkungen ausschlaggebend sein, wie auch für die Frage, ob das Bild eines pluralen Islams gegen die Homogenisierungstendenzen wirkt, gegen die es gerichtet ist.

Die Schlussfolgerung, dass eine subjektive Position in das Wissensverständnis im Fach miteinbezogen wird, unter der Religiosität und die Erfahrung mit Islamizität zu fassen ist, leitet sich aus der Analyse eines aktuell kleinen Fachs an der Universität ab. Die Aufwertung subjektiver Positionen und die Kritik an einem neutralen Wissensverständnis findet sich in anderen Länderkontexten (Johansen 2006) und Diskussionszusammenhängen, prominent etwa in identitätspolitischen Bewegungen. Was dabei verhandelt wird – und zuweilen politisch angegriffen wird –, ist die Universalität von Wissen. Auch wenn man das genannte Beispiel nicht mit der Wissenskonstruktion eines akademischen Fachs gleichsetzen kann, so ist damit doch eine Tendenz beschrieben: Die Vorstellung eines neutralen, vom Subjekt abgerückten Wissens, die in die Geistesgeschichte der Aufklärung zurückreicht, wird durch die Vorstellung von Wissen als etwas, das stets von Kontext und Perspektive des Subjekts abhängig ist, in Frage gestellt, im Falle der Islamischen Theologie von gesellschaftlichen Erfahrungen mit einer Religion. Wie weitreichend diese epistemische Verschiebung ist, deutet sich über die

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Analyse der Islamischen Theologie nur an. Denn zugleich wird auch in der Islamischen Theologie geltendes Wissen hervorgebracht, das wiederum die subjektive Position neutralisiert, so dass sich hier womöglich eine Ausdifferenzierung epistemischer Positionen andeutet. Das hieße, dass unterschiedliche Konzeptionen von Wissen auch in der Universität existierten und ein Wissenskonzept, das explizit auf Erfahrung aufbaut, neben anderen stünde. Im Weiteren ist hier zu fragen, ob sich in der Aufwertung der subjektiven Position als Teil von Wissen letztlich eine Individualisierung von kollektiv hervorgebrachten Konzepten (wie Wissen) abzeichnet.

Das von mir untersuchte Fach stellt eine Version breiterer Entwicklungen in europäischen Ländern mit muslimischen Minderheiten und Institutionalisierungen neuer islamischer Bildungseinrichtungen dar: Säkularität, wie sie sich in der deutschen Fassung als kooperatives Modell institutionalisiert, ist einerseits hochgradig durch die Religionsgeschichte und das Verhältnis zwischen Staat und Religion geprägt und gestaltet sich in verschiedenen Ländern anders. Andererseits institutionalisiert sich über das Fach eine Figur, die auch in anderen islamischen Bildungseinrichtungen in Europa zu vermuten ist, da hier Wissen hervorgebracht wird, das Anschlüsse zwischen einer religiösen Haltung und gesellschaftlichen Werten ermöglicht. Es ist nicht gesagt, dass diese Anschlüsse, wie es in der deutschen Islamischen Theologie der Fall ist, über moderne Werte vorgenommen werden – ist doch der plurale Islam religiös wie politisch gesellschaftlich vermittelbar. Es sind auch Anschlüsse denkbar, die kommunikativ (wie der Bezug auf individuelle Freiheit, der aber nichts an der Praxis der Bedeckung ändert) oder mit anderen Wertebezügen (wie in Cambridge über Authentizität, vgl. Sinclair 2019) eine Übersetzung zwischen religiöser Sphäre und anderen Teilbereichen der Gesellschaft vornehmen. Für die im Theorieteil aufgeworfene Frage, ob auch auf subjektiver Ebene über die Islamische Theologie als Präzedenzfall eine Werteordnung institutionalisiert (Schiffauer 2003: 132) oder allein ein „integrationsfähiges" muslimisches Subjekt produziert wird, lässt sich insofern festhalten: Mit der Islamischen Theologie in Deutschland wird eine Werteordnung reproduziert, die traditions- und integrationsfähige Selbstbilder enthält und mit dem pluralen Islam einen zentralen Wert setzt, der religiös und politisch anschlussfähig gehalten wird.

Vor dem Hintergrund bisheriger Studien zu neuen islamischen Wissensformen stellte sich zudem die Frage, ob das Fach als Inwertsetzung des Verhältnisses von Religion und Säkularität zu lesen ist oder aber damit „postsäkulare" Verhältnisse etabliert werden, in denen religiöse

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

und säkulare Positionen in der Universität gleichgesetzt werden. Meine Studie zeigt, dass Prozesse der Religionisierung und Säkularisierung zusammen zu denken sind. In dem Fach werden organisierte Religion und Religiosität über einen spezifisch modern geprägten Religionsbegriff unterschieden. Erfahrungen mit dem Islam in der Gesellschaft werden säkularisiert, das heißt, sie werden als Erfahrungen gedeutet, die nicht auf den Islam zurückzuführen sind. Die Unterschiede, die in dem Fach etabliert werden, sind für säkulare Ansprüche an den Islam und auch innerislamische Ansprüche vertretbar, auch wenn bestimmte religiöse Haltungen abgelehnt werden, insbesondere neo-salafistische Strömungen, die Exklusion des Sufismus und anderer in Deutschland eher kleiner islamischer Strömungen. In der Praxis ist die Frage, was noch als islamisch zählt und was legitimer Teil des pluralen Islams ist, umkämpft. Dennoch ist aber die Islamische Theologie kein säkularer Raum, in dem den Muslimen abverlangt wird, ihre Religion zu säkularisieren. Vielmehr handelt es sich um einen *säkularisierenden* Raum: Er fordert den Studierenden ab, Religion über die Unterscheidung zwischen subjektiver und objektiver Religion zu kommunizieren. Für die zukünftige Entwicklung des Islams und von Religion in der Gesellschaft deutet sich damit jedoch nicht nur ein Kommunikationskonsens an. Damit manifestiert sich ein Verhältnis von Islam und Säkularität, in dem individualisierte Formen des Islams verstärkt werden, da sie für andere Sphären als die religiöse über die Unterscheidung von Subjekt und Objekt kommunizierbar sind. Vor dem Hintergrund der Frage, ob sich hier eine multireligiöse Gesellschaft abbildet, ist festzustellen, dass die Islamische Theologie eine Institution unter vielen ist, die in einer faktisch bereits länger multireligiösen Gesellschaft etabliert werden und in denen Religion nun in der genannten subjektiven Form sichtbar wird. In der Form der *religio duplex* könnte sich eine strukturelle Gemeinsamkeit zwischen unterschiedlichen Religionen und Konfessionen andeuten, auch wenn diese auf ungleichen Mehrheitsverhältnissen aufbaut.

Was verrät also die Analyse des Fachs Islamische Theologie über den aktuellen Zustand von Religion in der Gesellschaft? Islamische Theologie ist in einer spezifischen gesellschaftspolitischen Lage entstanden. Das Fach ist politisch gefördert worden, um über islamische Religionslehrer:innen und Imame dem Islamismus entgegenzuwirken, der spätestens seit 2001 zunehmend zu einem gesellschaftlichen Problem geworden war. In dem Fach und seinen akademischen Einrichtungen wie Studiengängen, Fachzeitschriften und der Fachakademie sind Islamismusprävention und Imamausbildung zu zwei Themen unter vielen anderen geworden. Vielmehr beschäftigt man sich hier zum Beispiel mit

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Koranexegese *(tafsīr)*, islamischem Recht *(fiqh)*, islamischer Geschichte, Pädagogik oder Sozialarbeit. Die politische Aufladung, die finanzielle Förderung, die Strukturen in den Universitäten und die epistemische Gemeinschaft, die das Fach angestoßen haben, haben unterschiedliche Motive mit der Gründung der Islamischen Theologie verbunden. Das politische Motiv besitzt in dem Fach kein Primat, sondern wird von außen an es herangetragen. In diesem Motiv wird „Muslim" als politische Kategorie verstanden. Die Fachbeteiligten setzen dem eine Religionisierung entgegen: Religion wird als subjektive Religiosität gesellschaftlich anerkannt. Sie ist in eine Form zu bringen, die nicht säkular, sondern eben religiös in einem durch die christliche Religionsgeschichte geprägten Sinne ist. Sie ist zugleich aber nicht „westlich", sondern dieses Religionskonzept wird als islamisch gedeutet.[307] Die Aktualisierung von Religion über die Institution Islamische Theologie ist nicht auf eine spezifische Tradition reduzierbar, sondern sie wirkt deswegen, weil sie an mehrere Traditionen (von Theologie, von Religion) anschließt, genauso wie an eine gesellschaftliche Problemlage, für die das Religionsverständnis funktional ist: Über die Institutionalisierung einer islamischen Pluralität wird versucht, die Homogenisierung von innen wie von außen aufzulösen. Muslime werden hier als eine gesellschaftliche Gruppe adressiert, die über Bildung, d. h. die säkulare Universität, gesellschaftlich eingebettet werden soll. Es bleibt abzuwarten, ob die Säkularisierung gesellschaftlicher Erfahrung und die Religionisierung im Fach Muslime zu einer gesellschaftlichen Gruppe unter vielen werden lässt. Die Frage, ob die kulturelle und religiöse Besonderung und Vereinheitlichung von Muslim:innen langfristig in eine andere Richtung gestoßen wird und sie zu einer gesellschaftlichen Minderheit unter vielen werden lässt, sollte daher im Fokus weiterer religionssoziologischer Forschung stehen.

[307] Man könnte hier einwenden, dass darin genau zu sehen ist, dass die Subjekte in der Islamischen Theologie durch einen säkularen Imperativ durchsetzt sind. Allerdings stellt sich dann die methodologische Frage, warum die Deutung als westliches Konzept über der Deutung der Akteure als Expert:innen ihres Feldes, die das Konzept als islamisch deuten, gestellt werden sollte.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Literatur

Abbott, A.D., 2007: Chaos of Disciplines. Chicago: University of Chicago Press.

Abdullah, M.S., 1981: Geschichte des Islams in Deutschland. Graz: Styria Verlag.

Akasoy, A., 2007: Glaube und Vernunft im Islam. S. 10-17 in: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.), Islam. Bonn.

Akbaba, Y., 2017: Lehrer*innen und der Migrationshintergrund. Dissertation. Mainz.

Akgönül, S., 2012: The Debate on Imams and Imam Training in France. S. 175-188 in: E. Aslan & Z. Windisch (Hrsg.), The Training of Imams and Teachers for Islamic Education in Europe. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang.

Alkemeyer, T. & U. Bröckling, 2018: Jenseits des Individuums. Zur Subjektivierung kollektiver Subjekte. Ein Forschungsprogramm. S. 17-31 in: T. Alkemeyer, U. Bröckling & T. Peter (Hrsg.), Jenseits der Person. Zur Subjektivierung von Kollektiven. Bielefeld: Transcript.

Alkier, S. & H.-G. Heimbrock, 2011: Einführung in Fragestellung und Problemhorizonte. S. 10-21 in: S. Alkier & H.-G. Heimbrock (Hrsg.), Evangelische Theologie an staatlichen Universitäten. Konzepte und Konstellationen evangelischer Theologie und Religionsforschung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Allievi, S., 2005: How the Immigrant has Become Muslim. Revue européenne des migrations internationales 21: 135-163.

Amann, K. & S. Hirschauer, 1997: Die Befremdung der eigenen Kultur. Ein Programm. S. 7-52 in: S. Hirschauer & K. Amann (Hrsg.), Die Befremdung der eigenen Kultur. Zur ethnographischen Herausforderung soziologischer Empirie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Amir-Moazami, S., 2014: Wer spricht wie für wen – und warum? Zur Anerkennung, Authentizität und Repräsentation von Muslimen unter liberal-säkularen Bedingungen. S. 357-377 in: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.), Vielfältiges Deutschland. Bausteine für eine zukunftsfähige Gesellschaft. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

Amir-Moazami, S., 2018: Epistemologien der „muslimischen Frage" in Europa. S. 91-123 in: S. Amir-Moazami (Hrsg.), Der inspizierte Muslim. Zur Politisierung der Islamforschung in Europa. Bielefeld: Transcript.

Amirpur, K., 2011: Die Muslimisierung der Muslime. S. 197-203 in: H. Sezgin & H. Akyün (Hrsg.), Manifest der Vielen. Deutschland erfindet sich neu. Berlin: Blumenbar-Verlag.

Antes, P. & R. Ceylan (Hrsg.), 2017: Muslime in Deutschland. Historische Bestandsaufnahme, aktuelle Entwicklungen und zukünftige Forschungsfragen. Wiesbaden: Springer VS.

Archer, M.S., 2009: Being Human: The Problem of Agency. Cambridge: Cambridge University Press.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Asad, T., 1993: Genealogies of Religion. Discipline and Reasons of Power in Christianity and Islam. London: The John Hopkins University Press.
Aslan, E., 2012: Trainings of Imams and Teachers in Europe. S. 19-70 in: E. Aslan & Z. Windisch (Hrsg.), The Training of Imams and Teachers for Islamic Education in Europe. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang.
Aslan, E. & Z. Windisch (Hrsg.), 2012: The Training of Imams and Teachers for Islamic Education in Europe. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang.
Attia, I., 2015: Die Religion und die Kultur der Anderen. Zur Entsorgung historischer, gesellschaftlicher und politischer Dimensionen im Islamdiskurs. S. 181-201 in: I. Schneider & M. Sexl (Hrsg.), Das Unbehagen an der Kultur. Hamburg: Argument Verlag.
Bano, M., 2018: Introduction. S. 1-36 in: M. Bano (Hrsg.), Modern Islamic Authority and Social Change. Vol. 2: Evolving Debates in the West. Edinburgh: Edinburgh University Press.
Bauer, T., 2016: Die Kultur der Ambiguität. Eine andere Geschichte des Islams. Berlin: Verlag der Weltreligionen.
Beck, U., 2020: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Behr, H.H. & M. Kulaçatan, 2022: DİTİB Jugendstudie 2021. Lebensweltliche Einstellungen junger Muslim:innen in Deutschland. Weinheim: Juventa.
Berger, L., 2010: Islamische Theologie. Stuttgart: UTB.
Berger, P.L., 1980: Der Zwang zur Häresie. Religion in der pluralistischen Gesellschaft. Freiburg, Basel, Wien: Herder.
Berger, P.L., 2014: The Many Altars of Modernity. Toward a Paradigm for Religion in a Pluralist Age. Berlin: De Gruyter.
Berger, P.L., 2017: Die zwei Pluralismen. S. 17-27 in: P.L. Berger, S. Steets & W. Weiße (Hrsg.), Zwei Pluralismen. Positionen aus Sozialwissenschaft und Theologie zu religiöser Vielfalt und Säkularität. Münster: Waxmann.
Berger, P.L. & T. Luckmann, 2004: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt am Main: Fischer.
Berger, P.L., S. Steets & W. Weiße, 2017a: Einleitung. S. 7-16 in: P.L. Berger, S. Steets & W. Weiße (Hrsg.), Zwei Pluralismen. Positionen aus Sozialwissenschaft und Theologie zu religiöser Vielfalt und Säkularität. Münster: Waxmann.
Berger, P.L., S. Steets & W. Weiße (Hrsg.), 2017b: Zwei Pluralismen. Positionen aus Sozialwissenschaft und Theologie zu religiöser Vielfalt und Säkularität. Münster: Waxmann.
Berman, N., 2007: Historische Phasen orientalisierender Diskurse in Deutschland. S. 71-84 in: I. Attia (Hrsg.), Orient- und IslamBilder. Interdisziplinäre Beiträge zu Orientalismus und antimuslimischem Rassismus. Münster: Unrast-Verlag.
Beyer, P., 2003: Conceptions of Religion. On Distinguishing Scientific, Theological, and "Official" Meanings. Social Compass 50: 141-160.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

BMBF, 2016: Islamische Theologie in Deutschland verankern. Pressemitteilung. https://www.bmbf.de/de/islamische-theologie-in-deutschland-verankern-2356.html (23.7.2019).
BMBF, 2019: Islamische Theologie. https://www.bmbf.de/de/islamische-theologie-367.html (23.7.2019).
Boatcă, M. & S. Costa, 2015: Postkoloniale Soziologie. Ein Programm. S. 69–90 in: J. Reuter & P.-I. Villa (Hrsg.), Postkoloniale Soziologie. Bielefeld: Transcript.
Bochinger, C., 2010: Imamausbildung in Deutschland? Gründe, Chancen und Probleme der Verankerung im deutschen Wissenschaftssystem. S. 87-95 in: B. Uçar, M. Blasberg-Kuhnke, R. Ceylan, A. von Scheliha & M. Bommes (Hrsg.), Imamausbildung in Deutschland. Islamische Theologie im europäischen Kontext. Göttingen: V & R Unipress.
Böckenförde, E.-W., 2007: Religion im säkularen Staat (2002). S. 425-437 in: E.-W. Böckenförde (Hrsg.), Kirche und christlicher Glaube in den Herausforderungen der Zeit. Beiträge zur politisch-theologischen Verfassungsgeschichte 1957–2002. Berlin: LIT.
Böckenförde, E.-W., 2019: Recht, Staat, Freiheit. Studien zur Rechtsphilosophie, Staatstheorie und Verfassungsgeschichte. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Bodenstein, M., 2008: Islamisierung von Muslimen? Fragen zur Institutionalisierung muslimischer Repräsentanz und Religionslehrerausbildung in Deutschland und Österreich. Dissertation. Erfurt, Jena: Thüringer Universitäts- und Landesbibliothek.
Bohnsack, R., 2008: Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. Opladen: Budrich.
Bourdieu, P., 1983: Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. S. 183-198 in: R. Kreckel (Hrsg.), Soziale Ungleichheiten. Göttingen: Schwartz.
Bourdieu, P., 2000: Das religiöse Feld. Texte zur Ökonomie des Heilsgeschehens. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
Bourdieu, P., 2004: Forschen und Handeln. Vorträge am Frankreich-Zentrum der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg 1989–2000. Freiburg im Breisgau: Rombach.
Bourdieu, P., 2007: Die Erben. Studenten, Bildung und Kultur. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
Bourdieu, P. & J.-C. Passeron, 1973: Grundlagen einer Theorie der symbolischen Gewalt. Frankfurt: Suhrkamp.
Brodeur, P.C., 2004: Religion. S. 395-398 in: J.D. McAuliffe (Hrsg.), Encyclopaedia of the Qurʾān. Leiden: Brill.
Brubaker, R., 2013: Categories of Analysis and Categories of Practice: a Note on the Study of Muslims in European Countries of Immigration. Ethnic and Racial Studies 36: 1–8.
Bruce, S., 2011: God is dead. Secularization in the West. Oxford: Blackwell.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Burchardt, M. & M. Wohlrab-Sahr, 2013: Von Multiple Modernities zu Multiple Secularities: kulturelle Diversität, Säkularismus und Toleranz als Leitidee in Indien. Österreichische Zeitschrift für Soziologie 38: 355-374.

Casanova, J., 2018: The Karel Dobbelaere Lecture. Divergent Global Roads to Secularization and Religious Pluralism. Social Compass 65: 187-198.

Casanova, J., 2019: Global religious and secular dynamics. The modern system of classification. Leiden: Brill.

Cekin, A., 2003: Stellung der Imame. Eine vergleichende Rollenanalyse der Imame in der Türkei und in Deutschland. Dissertation. Tübingen.

Cerić, M., 2007: History of the Institutionalized Training of Imams in Bosnia-Herzegovina. S. 277-332 in: P.S. Koningsveld & W. Drees (Hrsg.), The Study of Religion and the Training of Muslim Clergy in Europe. Academic and Religious Freedom in the 21st Century. Leiden: Leiden University Press.

Ceylan, R., 2010: Die Prediger des Islam. Imame, wer sie sind und was sie wirklich wollen. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung.

Ceylan, R., 2019: Imamausbildung in Deutschland. Perspektiven aus Gemeinden und Theologie. Ceylan, Rauf (2019): Imamausbildung in Deutschland. Perspektiven aus Gemeinden und Theologie. AIWG Expertisen. Frankfurt am Main.

Chbib, R., 2017: Organisation des Islams in Deutschland. Diversität, Dynamiken und Sozialformen im Religionsfeld der Muslime. Würzburg: Ergon Verlag.

Chebli, S., S. Kaygusuz, C. Özdemir, H. Sezgin & C. Fetscher, 2011: Die Muslimisierung des Anderen. S. 206-214 in: S. Stemmler (Hrsg.), Multikultur 2.0: Willkommen im Einwanderungsland Deutschland. Göttingen: Wallstein-Verlag.

Corbin, J. & A. Strauss, 1990: Grounded Theory Research: Procedures, Canons and Evaluative Criteria. Zeitschrift für Soziologie 19: 418-427.

Daniel, A. & F. Hillebrandt, 2014: Von „religiösen Vergemeinschaftungen" zu „spirituellen Erfahrungen" – eine genealogische Betrachtung des religionssoziologischen Diskurses. S. 187-211 in: S. Garling, A. Daniel, F. Hillebrandt & H. Wienold (Hrsg.), Religionen in Bewegung. Münster: Westfälisches Dampfboot.

Deutscher Bundestag, 2017: Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Volker Beck (Köln), Kai Gehring, Luise Amtsberg, weiterer Abgeordneter und der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN: Die Zentren für Islamische Theologie und die Konzeption der Beiräte. – Drucksache 18/12741 –.

Diehl, C. & M. Koenig, 2013: God Can Wait – New Migrants in Germany Between Early Adaptation and Religious Reorganization. International Migration 51: 8-22.

Dreier, L. & C. Wagner, 2020: Wer studiert Islamische Theologie? Ein Überblick über das Fach und seine Studierenden. AIWG Expertisen. Frankfurt am Main.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Dreier, L. & C. Wagner, 2021: Nicht-Passung in der Hochschule. Nicht-Passungen, kulturelles sowie religiöses Kapital bei Studierenden der Islamischen Theologie. Zeitschrift für Pädagogik 67: 410-430.

Dreßler, M., 2018: The Social Construction of Reality (1966) Revisited. Epistemology and Theorizing in the Study of Religion. Method & Theory in the Study of Religion 23: 1-32.

Dreßler, M., 2019a: Religion und religiöse Tradition: Unterscheidungsdiskurse zu den Grenzen des Islams. Zeitschrift für Religionswissenschaft 27: 48-77.

Dreßler, M., 2019b: Modes of Religionization: A Constructivist Approach to Secularity in Working Paper Series of the HCAS "Multiple Secularities – Beyond the West, Beyond Modernities" 7, Leipzig.

Dreßler, M. & A.-P.S. Mandair, 2011: Introduction: Modernity, Religion-Making, and the Postsecular. S. 3-36 in: M. Dreßler & A.-P.S. Mandair (Hrsg.), Secularism and religion-making. Oxford, New York: Oxford University Press.

Dreßler, M., A. Salvatore & M. Wohlrab-Sahr, 2019: Islamicate Secularities: New Perspectives on a Contested Concept. S. 7-34 in: M. Dreßler, A. Salvatore & M. Wohlrab-Sahr (Hrsg.), Islamicate Secularities in Past and Present. Mixed issue. Cologne: GESIS, Leibniz Institute for the Social Sciences.

Dziri, A., 2018: Zurück in die Gegenwart. Herder Korrespondenz, 17.12.2018. https://www.herder.de/hk/hefte/archiv/2018/4-2018/zurueck-in-die-gegenwart-zum-verhaeltnis-von-tradition-und-kritik-im-islam/ (12.4.2021).

Ebert, H.-G., 2010: Developments in Law. S. 193–220 in: W. Ende & U. Steinbach (Hrsg.), Islam in the World Today. A Handbook of Politics, Religion, Culture, and Society. Ithaka, London: Cornell University Press.

El Asri, F., 2018: Imam Training in Europe. Changes and challenges. S. 101-120 in: M. Hashas, J.J. de Ruiter & N.V. Vinding (Hrsg.), Imams in Western Europe. Developments, Transformations, and Institutional Challenges. Amsterdam: Amsterdam University Press.

El-Menouar, Y., 2017: Muslimische Religiosität: Problem oder Ressource? S. 225-264 in: P. Antes & R. Ceylan (Hrsg.), Muslime in Deutschland. Historische Bestandsaufnahme, aktuelle Entwicklungen und zukünftige Forschungsfragen. Wiesbaden: Springer VS.

Engelhardt, J.F., 2012: Islamische Theologie an deutschen Universitäten. Genese, Verständnisse, Aufgaben und Herausforderungen. S. 443-452 in: Erichsen, Hans-Uwe (Hrsg.), Lebensraum Hochschule: Grundfragen einer sozial definierten Bildungspolitik. Festschrift für Albert von Mutius, aus Anlass des 70. Geburtstags. Siegburg: Reckinger.

Engelhardt, J.F., 2016: On Insiderism and Muslim Epistemic Communities in the German and US Study of Islam. The Muslim World 106: 740-758.

Engelhardt, J.F., 2017: Islamische Theologie im deutschen Wissenschaftssystem. Ausdifferenzierung und Selbstkonzeption einer neuen Wissenschaftsdisziplin. Wiesbaden: Springer VS.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Engler, S., 1993: Fachkultur, Geschlecht und soziale Reproduktion. Eine Untersuchung über Studentinnen und Studenten der Erziehungswissenschaft, Rechtswissenschaft, Elektrotechnik und des Maschinenbaus. Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.

Eßbach, W., 2014: Glaubenskrieg und Revolution als Wiege neuer Religionen. Paderborn: Fink.

Euchner, E.-M., 2018: Regulating Islamic religious education in German states. Zeitschrift für Vergleichende Politikwissenschaft 12: 93–109.

Ferreiro Galguera, J., 2011: Islam and State in the EU. Church State Relationships, Reality of Islam, Imams Training Centres. Frankfurt: Verlag Peter Lang.

Fischer, W., 1978: Struktur und Funktion erzählter Lebensgeschichten. S. 311-336 in: M. Kohli (Hrsg.), Soziologie des Lebenslaufs. Darmstadt: Luchterhand.

Fleck, L., 1980: Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache. Einführung in die Lehre von Denkstil und Denkkollektiv. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Foroutan, N., 2017: Religiöses Kapital als Element muslimischer Identitätsperformanzen. S. 265-278 in: P. Antes & R. Ceylan (Hrsg.), Muslime in Deutschland. Historische Bestandsaufnahme, aktuelle Entwicklungen und zukünftige Forschungsfragen. Wiesbaden: Springer VS.

Foucault, M., 2004: Geschichte der Gouvernementalität. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Foucault, M., 2005: Die Machtverhältnisse gehen in das Innere der Körper über. S. 298-309 in: D. Defert (Hrsg.), Schriften in vier Bänden. Frankfurt: Suhrkamp.

Franz, J., 2013: Muslimische Jugend als Milieu? Perspektiven einer Rekonstruktion. Zeitschrift für Qualitative Forschung 14: 261-278.

Franz, J., 2018: Verfremdungen: Muslim_innen als pädagogische Zielgruppe. S. 309-334 in: S. Amir-Moazami (Hrsg.), Der inspizierte Muslim. Zur Politisierung der Islamforschung in Europa. Bielefeld: Transcript.

Friebertshäuser, B., 2006: StudentInnenforschung – Überblick, Bilanz und Perspektiven biographieanalytischer Zugänge. S. 295-315 in: H.-H. Krüger & W. Marotzki (Hrsg.), Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Glaese, J.C., 2013: Islamic Theology in the Making. Scholars, Believers and the State in the Establishment of Islamic Higher Education in Germany. Masterthesis, University of Cambridge.

Goffman, E., 1994: Interaktion und Geschlecht. Frankfurt: Campus-Verlag.

Goffman, E., 1998: Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Goffman, E., 2003: Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag. München, Zürich: Piper.

Goldziher, I., 1981: Introduction to Islamic Theology and Law. Princeton and Oxford: Princeton University Press.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Gukenbiehl, H.L., 2006: Institution und Organisation. S. 143-159 in: H. Korte & B. Schäfers (Hrsg.), Einführung in Hauptbegriffe der Soziologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Gülker, S., 2012: Science and Religion. Steps Toward an Analytical Framework within Contemporary Science Studies. WZB Discussion Paper. Berlin.

Gülker, S., 2015: Wissenschaft und Religion – getrennte Welten? Aus Politik und Zeitgeschichte 65: 9-15.

Gülker, S., 2018: Transzendenz in der Wissenschaft. Studien in der Stammzellforschung in Deutschland und in den USA. Habilitationsschrift. Leipzig.

Gülker, S., 2019: Science and Religion in the Modern West in HCAS "Multiple Secularities – Beyond the West, Beyond Modernities." (Hrsg.): Companion to the Study of Secularity. Leipzig: Leipzig University.

Hahn, A., 1995: Identität und Biographie. S. 127-152 in: M. Wohlrab-Sahr (Hrsg.), Biographie und Religion. Zwischen Ritual und Selbstsuche. Frankfurt, New York: Campus-Verlag.

Halm, H., 2015: Der Islam. Geschichte und Gegenwart. München: Verlag C.H. Beck.

Hashas, M., 2018: The European Imam. A Nationalized Religious Authority. S. 79-100 in: M. Hashas, J.J. de Ruiter & N.V. Vinding (Hrsg.), Imams in Western Europe. Developments, Transformations, and Institutional Challenges. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Hashas, M., J.J.d. Ruiter & N.V. Vinding (Hrsg.), 2018: Imams in Western Europe. Developments, Transformations, and Institutional Challenges. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Heine, P., 2014: Rückwirkung westlichen Denkens auf islamische Theologie und Identität. S. 113-120 in: K. Abmeier (Hrsg.), Öffentliche Religion – religiöse Öffentlichkeit. Paderborn: Schöningh.

Helsper, W., 2014: Überlegungen zu einer Theorie kultureller Transformation: ein blinder Fleck in Kulturtheorien zu Schule und Unterricht? S. 199-242 in: C. Thompson, K. Jergus & G. Breidenstein (Hrsg.), Interferenzen. Perspektiven kulturwissenschaftlicher Bildungsforschung. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.

Herbrik, R. & M. Haken, 2019: Religion aus kultursoziologischer Perspektive. S. 613-627 in: S. Moebius, F. Nungesser & K. Scherke (Hrsg.), Handbuch Kultursoziologie. Wiesbaden: Springer VS.

Hirschauer, S., 2014: Un/doing Differences. Die Kontingenz sozialer Zugehörigkeiten. Zeitschrift für Soziologie 43: 170-191.

Hodgson, M.G.S., 1974: The Venture of Islam. Conscience and History in a World Civilization. Chicago, London: University of Chicago Press.

Howard, T.A., 2006: Protestant theology and the making of the modern German university. Oxford: Oxford University Press.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Hussain, D. & H. Tuck, 2014: The Education and Training of Islamic Faith Leaders in Europe: A Comparative Evaluation of Approaches in France and Germany. Institute for Strategic Dialogue, Cross-Country Evaluation Report. https://www.counterextremism.org/download_file/227/134/528/ (12.07.2019).

Jacobs, A. & J. Lipowsky, 2019: Imame – made in Europe? Ausbildung und Beschäftigung von islamischen Geistlichen in Deutschland und Frankreich. Analysen & Argumente, Konrad-Adenauer-Stiftung e.V.

Jeldtoft, N. & B.S. Johansen, 2012: Negotiating the object. Nearness, distance and the category ‚religion' in academic practices. Nordic Journal of Religion and Society 25: 183–196.

Johansen, B.S., 2006: Islamic Theology at the European Universities: Secularisation, Boundaries and the Role of Religion. Nordic Journal of Religion and Society 19: 93–106.

Johansen, B.S., 2007: Legitimizing Islamic Theology at European Universities. S. 445-468 in: P.S. Koningsveld & W. Drees (Hrsg.), The Study of Religion and the Training of Muslim Clergy in Europe. Academic and Religious Freedom in the 21st Century. Leiden: Leiden University Press.

Johansen, B.S. & R. Spielhaus, 2018: Die Vermessung der Muslime. Ein Jahrzehnt quantitativer Forschung zu Muslimen in Westeuropa. S. 125-157 in: S. Amir-Moazami (Hrsg.), Der inspizierte Muslim. Zur Politisierung der Islamforschung in Europa. Bielefeld: Transcript.

Jung, M.H., 2004: Einführung in die Theologie. Göttingen: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Kalthoff, H., 2008: Einleitung: Zur Dialektik von qualitativer Forschung und soziologischer Theoriebildung. S. 8-31 in: H. Kalthoff, S. Hirschauer & G. Lindemann (Hrsg.), Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung. Frankfurt: Suhrkamp.

Kamp, M., 2006: Mehr als Vorbeter: Zur Herkunft und Rolle von Imamen in Moscheevereinen. S. 40-44 in: R. Spielhaus (Hrsg.), Islamisches Gemeindeleben in Berlin. Berlin: Der Beauftragte des Senats für Integration und Migration.

Karić, E., 2012: Higher Educational Institutions in the Balkans which Educate Imams and Religious Teachers. (Overview from 1990 – Present). S. 71-90 in: E. Aslan & Z. Windisch (Hrsg.), The Training of Imams and Teachers for Islamic Education in Europe. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang.

Kellner, M., 2017: Iǧāza – Autorisierung und Sozialisation. S. 141-151 in: R. Ceylan & C.P. Sajak (Hrsg.), Freiheit der Forschung und Lehre? Das wissenschaftsorganisatorische Verhältnis der Theologie zu den Religionsgemeinschaften. Wiesbaden: Springer VS.

King, V. & H.-C. Koller, 2009: Adoleszenz als Möglichkeitsraum für Bildungsprozesse unter Migrationsbedingungen. Eine Einführung. S. 9-26 in: V. King & H.-C. Koller (Hrsg.), Adoleszenz – Migration – Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Klinkhammer, G., 2000: Moderne Formen islamischer Lebensführung. Eine qualitativ-empirische Untersuchung zur Religiosität sunnitisch geprägter Türkinnen der zweiten Generation in Deutschland. Marburg: Diagonal-Verlag.

Kneer, G., 2010: Wissenssoziologie. S. 706-723 in: G. Kneer & M. Schroer (Hrsg.), Handbuch Spezielle Soziologien. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Knoblauch, H., 1999: Religionssoziologie. Berlin: De Gruyter.

Knoblauch, H., 2000: „Jeder sich selbst sein Gott in der Welt". Subjektivierung, Spiritualität und der Markt der Religion. S. 201–216 in: R. Hettlage & L. Vogt (Hrsg.), Identitäten in der modernen Welt. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Knoblauch, H., 2014: Wissenssoziologie. Stuttgart: UVK Verlagsgesellschaft.

Knorr Cetina, K., 1991: Die Fabrikation von Erkenntnis. Zur Anthropologie der Naturwissenschaft. Frankfurt: Suhrkamp.

Koenig, M., 2003: Staatsbürgerschaft und religiöse Pluralität in post-nationalen Konstellationen. Zum institutionellen Wandel europäischer Religionspolitik am Beispiel der Inkorporation muslimischer Immigranten in Großbritannien, Frankreich und Deutschland. Dissertation. Marburg.

Koenig, M., 2017: Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen. Zeitschrift für evangelisches Kirchenrecht 62: 389.

Koenig, M. & J.-P. Willaime, 2008: Religion und die Grenzen des Politischen – Frankreich und Deutschland in religionssoziologischer Perspektive. S. 7-35 in: M. Koenig & J.-P. Willaime (Hrsg.), Religionskontroversen in Frankreich und Deutschland. Hamburg: Hamburger Edition.

Krais, B., 1983: Bildung als Kapital: Neue Perspektiven für die Analyse der Sozialstruktur? S. 199-220 in: R. Kreckel (Hrsg.), Soziale Ungleichheiten. Göttingen: Schwartz.

Krämer, G., 2019: Islam, Religion, Kultur oder: von harten und von weichen Linien. S. 172-202 in: C.F. Gethmann & F.W. Graf (Hrsg.), Identität – Hass – Kultur. Göttingen: Wallstein Verlag.

Krämer, G., 2021: Religion, Culture, and the Secular. The Case of Islam. Working Paper Series of the CASHSS "Multiple Secularities – Beyond the West, Beyond Modernities" 23, Leipzig.

Krech, V., 1999: Religionssoziologie. Bielefeld: Transcript.

Krech, V., 2002: Wissenschaft und Religion. Studien zur Geschichte der Religionsforschung in Deutschland 1871 bis 1933: Ernst Cassirer und die Theologie. Tübingen: Mohr Siebeck.

Krech, V., 2014: Wo bleibt die Religion? Zur Ambivalenz des Religiösen in der modernen Gesellschaft. Bielefeld: Transcript.

Krech, V., 2018: Dimensionen des Religiösen. S. 51-94 in: D. Pollack, V. Krech, O. Müller & M. Hero (Hrsg.), Handbuch Religionssoziologie. Wiesbaden: Springer VS.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Krech, V., J. Schlamelcher & M. Hero, 2013: Typen religiöser Sozialformen und ihre Bedeutung für die Analyse religiösen Wandels in Deutschland. S. 51-71 in: C. Wolf & M. Koenig (Hrsg.), Religion und Gesellschaft. Wiesbaden: Springer VS.

Kreckel, R., 2014: Akademisierungswahn? Anmerkungen zur Aktualität einer immer wiederkehrenden Debatte aus der Sicht der Hochschulforschung. die hochschule 1/2014: 161-220.

Krüger, H.-H., U. Rabe-Kleberg, R.-T. Kramer & J. Budde (Hrsg.), 2010: Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Lange, A.-K., 2014: Islamische Theologie an staatlichen Hochschulen. Baden-Baden: Nomos.

Larsson, G., 2018: Studying Islamic Theology at European Universities. S. 121-142 in: M. Hashas, J.J.d. Ruiter & N.V. Vinding (Hrsg.), Imams in Western Europe. Developments, Transformations, and Institutional Challenges. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Leanza, M. & A.T. Paul, 2021: Kolonialismus und globale Moderne. Soziologie 50: 150-165.

Lemmen, T., 2017: Muslimische Organisationen in Deutschland. Entstehung, Entwicklungen und Herausforderungen. S. 309-324 in: P. Antes & R. Ceylan (Hrsg.), Muslime in Deutschland. Historische Bestandsaufnahme, aktuelle Entwicklungen und zukünftige Forschungsfragen. Wiesbaden: Springer VS.

Liengaard, I., 2014: Imams and Processes of Radicalization in Denmark. S. 254-257 in: F. Peter & R. Ortega (Hrsg.), Islamic Movements of Europe: Public Religion and Islamophobia in the Modern World. London: Bloomsbury Publishing.

Luckmann, T., 1972: Religion in der modernen Gesellschaft. S. 3-15 in: J. Wössner (Hrsg.), Religion im Umbruch. Stuttgart: Enke.

Luckmann, T., 1996: Privatisierung und Individualisierung. Zur Sozialform der Religion in spätindustriellen Gesellschaften. S. 17-28 in: K. Gabriel (Hrsg.), Religiöse Individualisierung oder Säkularisierung. Biographie und Gruppe als Bezugspunkte moderner Religiosität. Gütersloh: Gütersloher Verlags-Haus.

Luhmann, N., 1991: Das Kind als Medium der Erziehung. Weinheim: Beltz Juventa.

Luhmann, N., 2010: Vom Sinn religiöser Kommunikation. S. 180-194 in: K. Gabriel & H.-R. Reuter (Hrsg.), Religion und Gesellschaft. Texte zur Religionssoziologie. Stuttgart: UTB GmbH.

Luhmann, N., 2016: Funktion der Religion. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Lukens-Bull, R.A., 1999: Between Text and Practice. Considerations in the Anthropological Study of Islam. Marburg Journal of Religion 4: 1-21.

Lutz, H., 2015: Biographieforschung im Lichte postkolonialer Theorien. S. 115-136 in: J. Reuter & P.-I. Villa (Hrsg.), Postkoloniale Soziologie. Bielefeld: Transcript.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Mahmood, S., 2005: Politics of Piety. The Islamic Revival and the Feminist Subject. Princeton, Oxford: Princeton University Press.
Malik, J., 2013: Integration of Muslim Migrants and the Politics of Dialogue. The Case of Modern Germany. Journal of Muslim Minority Affairs 33: 495-506.
Marcus, G.E., 1995: Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography. Annual Review of Anthropology 24: 95-117.
Masuzawa, T., 2005: The Invention of World Religions. Or How European Universalism Was Preserved in the Language of Pluralism. Chicago: Chicago University Press.
Matthes, J., 2005: Religion in den Sozialwissenschaften. Eine wissenschaftstheoretische Kritik. S. 241-263 in: R. Schloz (Hrsg.), Das Eigene und das Fremde. Gesammelte Aufsätze zu Gesellschaft, Kultur und Religion. Würzburg: Ergon-Verlag.
McClelland, C.E., 1985: Zur Professionalisierung der akademischen Berufe in Deutschland. S. 233-247 in: W. Conze & J. Kocka (Hrsg.), Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert. Stuttgart: Klett-Cotta.
Mead, G.H., 1973: Die objektive Realität von Perspektiven. Auszug aus Mead, H.G.: Sozialpsychologie, 1969. S. 336-343 in: H. Steinert (Hrsg.), Symbolische Interaktion. Arbeiten zu einer reflexiven Soziologie. Stuttgart: Klett.
Mead, G.H., 1988: Geist, Identität und Gesellschaft. Aus der Sicht des Sozialbehaviorismus. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Mecheril, P. (Hrsg.), 2014a: Subjektbildung. Interdisziplinäre Analysen der Migrationsgesellschaft. Bielefeld: Transcript.
Mecheril, P., 2014b: Subjekt-Bildung in der Migrationsgesellschaft. S. 11-26 in: P. Mecheril (Hrsg.), Subjektbildung. Interdisziplinäre Analysen der Migrationsgesellschaft. Bielefeld: Transcript.
Mecheril, P., O. Thomas-Olalde, C. Melter, S. Arens & E. Romaner (Hrsg.), 2013: Migrationsforschung als Kritik? Spielräume kritischer Migrationsforschung. Wiesbaden: Springer VS.
Meuleman, J., 2012: Educations for an Old Profession in a New Context: The Imam Training Programme of Inholland University, the Netherlands. S. 223-239 in: E. Aslan & Z. Windisch (Hrsg.), The Training of Imams and Teachers for Islamic Education in Europe. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang.
Meuser, M. & U. Nagel, 1991: ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht: ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. S. 441-471 in: D. Garz & K. Kraimer (Hrsg.), Qualitativ-empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen. Opladen: Westdeutscher Verlag.
Mostowlansky, T. & A. Rota, 2016: A Matter of Perspective? Method & Theory in the Study of Religion 28: 317-336.
Mumisa, M., 2014: Qur'ānic Hermeneutics and the British Context. Frankfurter Zeitschrift für islamisch-theologische Studien 1: 81-101.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Munsonius, H., 2017: Institutionalisierung Islamischer Theologie. Religionsrechtliche Rahmenbedingungen und Modelle der Beteiligung Islamischer Verbände. Göttingen: Niedersächsische Staats- und Universitätsbibliothek Göttingen.

Nielsen, J.S., 2012: Reflections on the Role and Training of Imams and Islamic Teachers for Europe. S. 91-101 in: E. Aslan & Z. Windisch (Hrsg.), The Training of Imams and Teachers for Islamic Education in Europe. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang.

Nielsen, J.S., 2018: Preface. S. 11-15 in: M. Hashas, J.J.d. Ruiter & N.V. Vinding (Hrsg.), Imams in Western Europe. Developments, Transformations, and Institutional Challenges. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Nohl, A.-M., 2009: Spontane Bildungsprozesse im Kontext von Adoleszenz und Migration. S. 177-193 in: V. King & H.-C. Koller (Hrsg.), Adoleszenz – Migration – Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Nökel, S., 2000: Migration, Islamisierung und Identitätspolitiken: Zur Bedeutung der Religiosität junger Frauen in Deutschland. S. 261-278 in: I. Lukatis, R. Sommer & C. Wolf (Hrsg.), Religion und Geschlechterverhältnis. Opladen: Leske + Budrich.

Nökel, S., 2002: Die Töchter der Gastarbeiter und der Islam. Zur Soziologie alltagsweltlicher Anerkennungspolitiken. Eine Fallstudie. Bielefeld: Transcript.

Oevermann, U., 2000: Die Methode der Fallrekonstruktion in der Grundlagenforschung sowie der klinischen und pädagogischen Praxis. S. 58-156 in: K. Kraimer (Hrsg.), Die Fallrekonstruktion. Sinnverstehen in der sozialwissenschaftlichen Forschung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Oevermann, U., 2002: Klinische Soziologie auf der Basis der Methodologie der objektiven Hermeneutik. Manifest der objektiv hermeneutischen Sozialforschung. http://www.ihsk.de/publikationen/Ulrich_Oevermann-Manifest_der_objektiv_hermeneutischen_Sozialforschung.pdf.

Oevermann, U., 2005: Wissenschaft als Beruf. Die Professionalisierung wissenschaftlichen Handelns und die gegenwärtige Universitätsentwicklung. die hochschule 1/2005: 15-51.

Oevermann, U., T. Allert & E. Konau, 1980: Zur Logik der Interpretation von Interviewtexten. Fallanalysen anhand eines Interviews mit einer Fernstudentin. S. 15-69 in: T. Heinze & T. Allert (Hrsg.), Interpretationen einer Bildungsgeschichte. Überlegungen zur sozialwissenschaftlichen Hermeneutik. Bensheim: päd.-extra Buchverlag.

Oevermann, U., T. Allert, E. Konau & J. Krambeck, 1979: Die Methodologie einer „objektiven Hermeneutik" und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften. S. 352-433 in: H.-G. Soeffner (Hrsg.), Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften. Stuttgart: Metzler.

Özdil, A.Ö., 2011: Islamische Theologie und Religionspädagogik in Europa. Stuttgart: Kohlhammer.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Pantel, N., 2020: Terrorismus: Frankreichs Innenminister will Moscheen kontrollieren. Süddeutsche Zeitung, 03.12.2020. https://www.sueddeutsche.de/politik/politik-frankreich-islamismus-terrorismus-moscheen-1.5136803 (8.1.2021).

Peter, F., 2018a: Genealogien des Religionsbegriffes und die Grenzen der Religionsfreiheit in Europa. S. 61-84 in: F. Zemmin, J. Stephan & M. Corrado (Hrsg.), Islam in der Moderne, Moderne im Islam. Eine Festschrift für Reinhard Schulze zum 65. Geburtstag. Leiden, Boston: Brill.

Peter, F., 2018b: Training of Imams and the Fight against Radicalization. IEMed Mediterranean Yearbook: 342-345.

Ploder, A., 2009: Wollen wir uns irritieren lassen? Für eine Sensibilisierung der Methoden qualitativer Forschung zur interkulturellen Kommunikation durch postkoloniale Theorie. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research 10: 1-22.

Pollack, D., M. Wohlrab-Sahr & C. Gärtner, 2003: Einleitung. S. 9-21 in: C. Gärtner, D. Pollack & M. Wohlrab-Sahr (Hrsg.), Atheismus und religiöse Indifferenz. Opladen: Leske+Budrich.

Przyborski, A. & M. Wohlrab-Sahr, 2008: Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. München: Oldenbourg.

Raudvere, C., 2011: Claiming Heritage, Renewing Authority. european journal of turkish studies 34: 1-16.

Redaktionsnetzwerk Deutschland, 2020: Islamverband Ditib startet Ausbildung von Imamen in Deutschland. Redaktionsnetzwerk Deutschland, 09.01.2020. https://www.rnd.de/politik/islamverband-ditib-startet-ausbildung-von-imamen-in-deutschland-ERG%2f (10.1.2020).

Renn, J., 2006: Übersetzungsverhältnisse. Perspektiven einer pragmatistischen Gesellschaftstheorie. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.

Renn, J., 2016: Selbstentfaltung – Das Formen der Person und die Ausdifferenzierung des Subjektiven. Soziologische Übersetzungen II. Bielefeld: Transcript.

Rosa, H., 2005: Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne. Frankfurt: Suhrkamp.

Roy, O., 2004: Islam in Europa: Konflikt der Religionen oder Konvergenz der Religiositäten? Transit 27: 118-132.

Roy, O., 2013: Globalized Islam. The search for a new Ummah. New York: Columbia University Press.

Rüegg, W., 1996: Theologie und Geisteswissenschaften (Auszug). S. 325-374 in: W. Rüegg & A. Briggs (Hrsg.), Geschichte der Universität in Europa, Bd.3. München: C.H. Beck.

Sahin, A., 2012: Rethinking the Meaning of Being Islamicly Educated in a Secular Context: Reflections on the Future of Teacher and Imam Training within the British Muslim Communities. S. 281-289 in: E. Aslan & Z. Windisch (Hrsg.), The Training of Imams and Teachers for Islamic Education in Europe. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Salvatore, A., 2006: Power and Authority within European Secularity: From the Enlightenment Critique of Religion to the Contemporary Presence of Islam. The Muslim World: 543-561.

Salvatore, A. & S. Amir-Moazami, 2002: Religiöse Diskurstraditionen. Zur Transformation des Islam in kolonialen, postkolonialen und europäischen Öffentlichkeiten. Berliner Journal für Soziologie 12: 309-330.

Sammet, K., 2018: Religiöse Profession. S. 543-566 in: D. Pollack, V. Krech, O. Müller & M. Hero (Hrsg.), Handbuch Religionssoziologie. Wiesbaden: Springer VS.

Schäfer, R., 2018: Formen der Kritik als Gegenstand gesellschaftstheoretischer Zeitdiagnostik Zur empirischen Rekonstruktion von Weltanschauungen. S. 192-208 in: J. Böcker, L. Dreier, M. Eulitz, A. Frank, M. Jakob & A. Leistner (Hrsg.), Zum Verhältnis von Empirie und kultursoziologischer Theoriebildung. Stand und Perspektiven. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Scheer, M., N. Fadil & B.S. Johansen, 2019: Secular Embodiments: Mapping an Emergent Field. S. 1-14 in: M. Scheer, N. Fadil & B.S. Johansen (Hrsg.), Secular Bodies, Affects and Emotions. European Configurations. London, Ann Arbor, Michigan: Bloomsbury Publishing.

Scheffer, T., 2015: Diskurspraxis in Recht und Politik. Trans-Sequentialität und die Analyse rechtsförmiger Verfahren. Zeitschrift für Rechtssoziologie 35: 334-355.

Schelsky, H., 1959: Religionssoziologie und Theologie. Zeitschrift für Evangelische Ethik 3: 129-145.

Schiffauer, W., 1991: Die Migranten aus Subay. Türken in Deutschland: Eine Ethnographie. Stuttgart: Klett-Cotta.

Schiffauer, W., 2003: Die Debatten um den islamischen Religionsunterricht. Zur Rolle von Religion in der deutschen politischen Kultur. S. 115-134 in: H. Lehmann (Hrsg.), Multireligiosität im vereinten Europa. Historische und juristische Aspekte. Göttingen: Wallstein Verlag.

Schiffauer, W., 2004: Vom Exil- zum Diaspora-Islam. Muslimische Identitäten in Europa. Soziale Welt 55: 347-368.

Schiffauer, W., 2007: Der unheimliche Muslim – Staatsbürgerschaft und zivilgesellschaftliche Ängste. S. 111-133 in: M. Wohlrab-Sahr & L. Tezcan (Hrsg.), Konfliktfeld Islam in Europa. Baden-Baden: Nomos.

Schiffauer, W., 2013: Global Prayers, Migration, Post-Migration. S. 48-63 in: J. Becker, K. Klingan, S. Lanz & K. Wildner (Hrsg.), Global Prayers. Contemporary Manifestations of the Religious in the City. Zürich: Lars Müller Publishers.

Schönfeld, A., 2014: Regulierung durch Wissensproduktion. Staatliche Versuche einer Institutionalisierung der Ausbildung von Imamen in Deutschland. S. 399-423 in: A. Cavuldak, O. Hidalgo, P.W. Hildmann & H. Zapf (Hrsg.), Demokratie und Islam: Theoretische und empirische Studien. Wiesbaden: Springer VS.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Schönwälder, K., S. Petermann, J. Hüttermann, S. Vertovec, M. Hewstone, D. Stolle, K. Schmid & T. Schmitt, 2016: Diversity and Contact. Immigration and Social Interaction in German Cities. London: Palgrave Macmillan.

Schreiner, S., 2009: Islamische Theologie im europäischen Kontext. Die islamisch-theologische Fakultät in Sarajevo und ihr Curriculum. S. 41-48 in: W. Weiße (Hrsg.), Theologie im Plural. Eine akademische Herausforderung. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

Schulze, R., 2010: Islam und Judentum im Angesicht der Protestantisierung der Religionen im 19. Jahrhundert. S. 139-166 in: L. Gall & D. Willoweit (Hrsg.), Judaism, Christianity, and Islam in the Course of History. Berlin, München, Boston: De Gruyter.

Schulze, R., 2012: Islamische Studien und Islamwissenschaft: Sieben Thesen zur notwendigen Differenzierung. S. 183-191 in: M. Khorchide & M. Schöller (Hrsg.), Das Verhältnis zwischen Islamwissenschaft und islamischer Theologie. Beiträge der Konferenz Münster, 1.-2. Juli 2011. Münster: Agenda-Verlag.

Schulze, R., 2013: On relating religion to society and society to religion. S. 333-356 in: S. Behloul, S. Leuenberger & A. Tunger-Zanetti (Hrsg.), Debating Islam: Negotiating Religion, Europe, and the Self. Bielefeld: Transcript.

Schulze, R., 2015a: Der Islam als Objekt und Subjekt der Wissenschaft. S. 99-125 in: Ö. Özsoy (Hrsg.), Koranforschung. Verortung und Hermeneutik. Berlin: EB-Verlag.

Schulze, R., 2015b: Der Koran und die Genealogie des Islam. Basel: Schwabe.

Schütz, A., 1973: „Um-zu"- und „Weil"-Motive. Auszug aus Schütz, A.: Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt, 1932. S. 323-332 in: H. Steinert (Hrsg.), Symbolische Interaktion. Arbeiten zu einer reflexiven Soziologie. Stuttgart: Klett.

Schütz, A., 2004: Common Sense und wissenschaftliche Interpretation menschlichen Handelns. S. 157-197 in: J. Strübing & B. Schnettler (Hrsg.), Methodologie interpretativer Sozialforschung. Klassische Grundlagentexte. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.

Schütz, A. & T. Luckmann, 2003: Strukturen der Lebenswelt. Stuttgart: UVK Verlagsgesellschaft.

Schütze, F., 1987: Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien. Hagen: Fernuniversität Gesamthochschule.

Schützeichel, R., 2007a: Soziale Epistemologie. S. 290-305 in: R. Schützeichel (Hrsg.), Handbuch Wissenssoziologie und Wissensforschung. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.

Schützeichel, R., 2007b: Soziologie des wissenschaftlichen Wissens. S. 306-327 in: R. Schützeichel (Hrsg.), Handbuch Wissenssoziologie und Wissensforschung. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Schwöbel, C., 2015: Denkender Glaube. Strukturmomente des christlichen Glaubens und die Praxis christlicher Theologie im Gespräch mit islamischer Theologie. S. 69-95 in: M. Gharaibeh, E. Begić, H. Schmid & C. Ströbele (Hrsg.), Zwischen Glaube und Wissenschaft: Theologie in Christentum und Islam. Regensburg: Pustet.

Senge, K., 2006: Zum Begriff der Institution im Neo-Institutionalismus. S. 35-47 in: K. Senge, K.-U. Hellmann & W.R. Scott (Hrsg.), Einführung in den Neo-Institutionalismus. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Sinclair, K., 2016: „Liberal Arts are an Islamic Idea": Subjectivity Formation at Islamic Universities in The West. Review of Middle East Studies 50: 38-47.

Sinclair, K., 2019: An Islamic University in the West and the Question of Modern Authenticity. Numen 66: 403-421.

Smith, J.I., 2002: Faith. S. 162-173 in: J.D. McAuliffe (Hrsg.), Encyclopaedia of the Qur'ān. Leiden: Brill.

Smith, W.C., 1991: The meaning and end of religion. Minneapolis, Minn.: Fortress Press.

Spielhaus, R., 2006: Religion und Identität. Vom deutschen Versuch, „Ausländer" zu „Muslimen" zu machen. Internationale Politik: IP: 28-37.

Spielhaus, R., 2011: Wer ist hier Muslim? Die Entwicklung eines islamischen Bewusstseins in Deutschland zwischen Selbstidentifikation und Fremdzuschreibung. Würzburg: Ergon-Verlag.

Spielhaus, R., 2013: Vom Migranten zum Muslim und wieder zurück – Die Vermengung von Integrations- und Islamthemen in Medien, Politik und Forschung. S. 169-194 in: D. Halm & H. Meyer (Hrsg.), Islam und die deutsche Gesellschaft. Wiesbaden: Springer VS.

Stauth, G., 2000: Moderne Essentialisierungen des Islams. S. 22-34 in: G. Stauth (Hrsg.), Islamische Kultur und moderne Gesellschaft. Gesammelte Aufsätze zur Soziologie des Islams. Bielefeld: Transcript.

Stichweh, R., 1979: Differenzierung der Wissenschaft. Zeitschrift für Soziologie 8: 82-101.

Stichweh, R., 2013: Studentische Lebensführung. S. 177-183 in: J.-C. Horst, V. Kaulbarsch, E. Kreuzmair, L. Kuhn, T. Severin & K. Tkachenko (Hrsg.), Unbedingte Universitäten. Bologna-Bestiarium. Zürich: Diaphanes.

Stjernholm, S., 2019: DIY Preaching and Muslim Religious Authority. Journal of Muslims in Europe 8: 197-215.

Strauss, A.L. & J.M. Corbin, 1996: Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz.

Strohschneider, P., 2013: Pluralisierungszumutungen und Islamische Theologie. Religiöse Pluralisierung, akademische Theologie und staatliche Universität. S. 1-8 in: W. Homolka & H.-G. Pöttering (Hrsg.), Theologie(n) an der Universtität. Akademische Herausforderung im säkularen Umfeld. Berlin, Boston: De Gruyter.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Strübing, J., 2009: Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Strübing, J., S. Hirschauer, R. Ayaß, U. Krähnke & T. Scheffer, 2018: Gütekriterien qualitativer Sozialforschung. Ein Diskussionsanstoß. Zeitschrift für Soziologie 47: 83-100.

Sunier, T., 2018: The Making of Islamic Authority in Europe. S. 51-68 in: M. Hashas, J.J.d. Ruiter & N.V. Vinding (Hrsg.), Imams in Western Europe. Developments, Transformations, and Institutional Challenges. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Taylor, C., 2020: Ein säkulares Zeitalter. S. 613-629 in: C. Frey, U. Hebekus & D. Martyn (Hrsg.), Säkularisierung. Grundlagentexte zur Theoriegeschichte. Berlin: Suhrkamp.

Tenbruck, F.H., 1993: Die Religionen im Maelstrom der Reflexion. S. 31-67 in: J.R. Bergmann & A. Hahn (Hrsg.), Religion und Kultur. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Tenorth, H., 2013: Bildung – zwischen Ideal und Wirklichkeit. Bundeszentrale für politische Bildung, 09.09.2013. https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/146201/bildungsideale (19.7.2021).

Tezcan, L., 2003: Das Islamische in den Studien zu Muslimen in Deutschland. Zeitschrift für Soziologie 32: 237-261.

Tezcan, L., 2007: Kultur, Gouvernementalität der Religion und der Integrationsdiskurs. S. 51-74 in: M. Wohlrab-Sahr & L. Tezcan (Hrsg.), Konfliktfeld Islam in Europa. Baden-Baden: Nomos.

Tezcan, L., 2012: Das muslimische Subjekt. Verfangen im Dialog der Deutschen Islam Konferenz. Konstanz: Konstanz University Press.

Tietze, N., 2001: Islamische Identitäten. Formen muslimischer Religiosität junger Männer in Deutschland und Frankreich. Hamburg: Hamburger Edition.

Tressat, M., 2011: Muslimische Adoleszenz? Zur Bedeutung muslimischer Religiosität bei jungen Migranten; biografieanalytische Fallstudien. Frankfurt: Verlag Peter Lang.

Uçar, B., 2010: „Die Gelehrten sind die Erben der Propheten": Auf dem Weg zu einer Imamausbildung an der Universität Osnabrück. S. 4-11 in: Gemeinschaftswerk der Evang. Publ (Hrsg.), Imamausbildung in Deutschland. Frankfurt am Main: Gemeinschaftswerk der Evang. Publ.

Uçar, B., 2011: Zur Beheimatung des Islam, der Islamischen Theologie und des Islamischen Religionsunterrichts in Deutschland. Denkströme, Journal der Sächsischen Akademie der Wissenschaften: 195-206.

Unterburger, K., 2017: Die Akademisierung der christlichen Theologie. S. 45-67 in: R. Ceylan & C.P. Sajak (Hrsg.), Freiheit der Forschung und Lehre? Das wissenschaftsorganisatorische Verhältnis der Theologie zu den Religionsgemeinschaften. Wiesbaden: Springer VS.

Vertovec, S., 2012: "Diversity" and the Social Imaginary. European Journal of Sociology 53: 287-312.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Wagner, C., 2019: Islamische Theologie an deutschen Hochschulen studieren? Zu den Erfahrungen Studierender einer jungen Disziplin. S. 90-112 in: D. Heitzmann & K. Houda (Hrsg.), Rassismus an Hochschulen. Analyse – Kritik – Intervention. Weinheim: Beltz Verlagsgruppe.

Waldenfels, H., 2011: Wer denkt noch an Gottes Geist? Herder Korrespondenz Spezial 2: 60-64.

Weiße, W. (Hrsg.), 2009: Theologie im Plural. Eine akademische Herausforderung. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

Wensierski, H.-J. von & C. Lübcke, 2011: „In Deutschland habe ich mit meinem Kopftuch nie Probleme gehabt". Zur Religiosität junger Muslime der zweiten Generation in Deutschland. S. 93-114 in: B. Allenbach, U. Goel & M. Hummrich (Hrsg.), Jugend, Migration und Religion. Interdisziplinäre Perspektiven. Baden-Baden: Nomos.

Wernet, A., 2000: Einführung in die Interpretationstechnik der objektiven Hermeneutik. Opladen: Leske + Budrich.

Wick, L., 2014: Der moderne Verfassungsstaat aus islamisch-theologischer Perspektive. S. 203-216 in: A. Cavuldak, O. Hidalgo, P.W. Hildmann & H. Zapf (Hrsg.), Demokratie und Islam: Theoretische und empirische Studien. Wiesbaden: Springer VS.

Wiebe, D., 2000: The Politics of Religious Studies. The Continuing Conflict with Theology in the Academy. New York: Palgrave Macmillan.

Wielandt, R., 2016: Main Trends of Islamic Theological Thought from the Late Nineteenth Century to Present Times. S. 707-764 in: S. Schmidtke (Hrsg.), The Oxford Handbook of Islamic Theology. Oxford, New York: Oxford University Press.

Wilde, C. & J.D. McAuliffe, 2004: Religious Pluralism and the Qur'ān. S. 398-419 in: J.D. McAuliffe (Hrsg.), Encyclopaedia of the Qur'ān. Leiden: Brill.

Wissenschaftsrat, 2010: Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Theologien und religionsbezogenen Wissenschaften an deutschen Hochschulen. – Drucksache 9678-10 –. Köln.

Wohlrab-Sahr, M., 1993: Empathie als methodisches Prinzip? Entdifferenzierung und Reflexivitätsverlust als problematisches Erbe der „methodischen Postulate zur Frauenforschung". Feministische Studien 11: 128-139.

Wohlrab-Sahr, M., 1994: Vom Fall zum Typus: die Sehnsucht nach dem „Ganzen" und dem „Eigentlichen": „Idealisierung" als biographische Konstruktion. S. 269-299 in: A. Diezinger (Hrsg.), Erfahrung mit Methode. Wege sozialwissenschaftlicher Frauenforschung. Freiburg: Kore Verlag.

Wohlrab-Sahr, M., 1995: Einleitung. S. 9-23 in: M. Wohlrab-Sahr (Hrsg.), Biographie und Religion. Zwischen Ritual und Selbstsuche. Frankfurt, New York: Campus-Verlag.

Wohlrab-Sahr, M., 1999: Konversion zum Islam in Deutschland und den USA. Frankfurt: Campus-Verlag.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Wohlrab-Sahr, M., 2003: Objektive Hermeneutik. S. 123-128 in: R. Bohnsack, W. Marotzki & M. Meuser (Hrsg.), Hauptbegriffe Qualitative Sozialforschung. Ein Wörterbuch. Opladen: Leske + Budrich.

Wohlrab-Sahr, M., 2014: Konkurrenz von Religion und Wissenschaft als Identitätsfaktor. Erwägen Wissen Ethik 1: 173-175.

Wohlrab-Sahr, M., 2017: Von Konversion zu multiplen Säkularitäten. Wissenschaftsbiographische Anmerkungen und systematische Zusammenhänge. S. 45-67 in: H. Winkel & K. Sammet (Hrsg.), Religion soziologisch denken. Reflexionen auf aktuelle Entwicklungen in Theorie und Empirie. Wiesbaden: Springer VS.

Wunn, I., 2007: Muslimische Gruppierungen in Deutschland. Ein Handbuch. Stuttgart: Kohlhammer.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Abkürzungsverzeichnis

BI	Biographisches Interview.
Ditib	Türkisch-Islamische Union der Anstalt für Religion, größte sunnitische Organisation in Deutschland, seit 1984 als Verein eingetragen.
Diyanet	Abkürzung für *Diyanet İşleri Başkanlığı*, Präsidium für Religionsangelegenheiten der Türkei. Die *Ditib* stellt eine Niederlassung der *Diyanet* in Deutschland dar.
EG	Expert:inneninterview.
GD	Gruppendiskussion.
IGMG	Islamische Gemeinschaft *Millî Görüş*, länderübergreifende aktive islamische Bewegung, die im Jahr 2018 vom deutschen Verfassungsschutz als islamistisch eingestuft wurde.
VIKZ	Verband der Islamischen Kulturzentren e.V., islamischer Dachverband.
Schura	wörtl.: Beratung, gebr. Bezeichnung für den Landesverband der Muslime in Niedersachsen e.V.

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Glossar

Ahmadiyya	Glaubensgemeinschaft, die 1889 in Indien als islamische Bewegung gegründet wurde.
Basmala	„Bezeichnung für die feststehende arab. Wendung *bismi allāh ar-raḥmān ar-raḥīm,* übersetzt meist als ‚Im Namen des barmherzigen und gnädigen Gottes' oder ‚… Gottes des Allerbarmers'. Die Basmala leitet (außer der 9.) alle Suren des Korans ein."
Dār al-ʿulūm	Koranschulen der Deobandi
dīn	meist als Religion oder islamische Lebensweise bezeichnet (Krämer 2021: 24).
dunyā	das Weltliche im Unterschied zu *dīn* (Krämer 2021: 29).
fiqh bzw. uṣūl al-fiqh	islamische Normenlehre und Rechtswissenschaft.
Hizmet-Bewegung	länderübergreifend aktive religiöse islamische Bewegung, die sich auf den Geistlichen Fethullah Gülen beruft; auch als Gülen-Bewegung bezeichnet.
ḥadīṯ bzw. hadith/Hadith	„(‚Erzählung, Gespräch') bezeichnet die Berichte über Aussprüche, Anordnungen und Handlungen des Propheten, deren Überlieferung auf seine Gefährten […] zurückgeführt wird."
Ḥadīṯwissenschaft	Wissenschaft des >*ḥadīṯ*.
ʿIbāda	gottesdienstliche Verrichtung.
iˆgaza, Idschaza	In Nordrhein-Westfalen wird damit die Lehrerlaubnis für den Islamischen Religionsunterricht bezeichnet. Ursprüngl. islamische Lehrbefugnis, die über autorisierte islamische Lehrer weitergegeben wird.
ilahiyat	türkische Bezeichnung für Theologie.
kalām	„die wissenschaftlich-systematische Durchdringung der Lehre von Gott", in der Islamischen Theologie oft als systematische Theologie bezeichnet.
Koran, Qur'an	wörtl.: Lesung, Rezitation, Vortrag; wichtigste Quelle des Islams, gilt als wörtliche Offenbarung Gottes an den Propheten Mohammad.
Millî Görüş, auch IGMG	Islamische Gemeinschaft Millî Görüş, länderübergreifende aktive islamische Bewegung; im Jahr 2018 vom deutschen Verfassungsschutz als islamistisch eingestuft.
Rechtsschulen	unterschiedliche Lehrauffassungen in der islamischen Rechtswissenschaft.
Salafiyya	geistige Strömung des Islam, stellt die Rückbesinnung auf die „Altvorderen" in den Mittelpunkt.
sīra	islamische Wissenschaftsdisziplin der Prophetenbiographie

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

sunna	Gesamtheit des >*ḥadīṯ*.
Sure	Abschnitt des Korans.
tafsīr	Koranexegese.
tārīḫ al-islām	islamische Wissenschaftsdisziplin zur Geschichte des Islams
Tasmiya	mündl. Form des >*Basmala*.
ummah	Gemeinschaft der Muslime

Wenn nicht anders angegeben, alle Zitate nach: Stolleis, Friederike (2018): Kleines Islam-Lexikon. Geschichte, Alltag, Kultur. 6. Aufl. München: C.H. Beck

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

Transkriptionszeichen

(3) = Pause, Dauer in Sekunden

ja=ja = schneller Anschluss

[räuspert sich] = Anmerkungen

[mit Zeilenwechsel] = Überlappungen im Sprechen (die Person, die spricht, wird mit angeben)

(Text) = unsichere Transkription

Text = Text wird betont gesprochen

@Text@ = Text wird lachend gesprochen

>Text< (leise) = Text wird leise bzw. wie in den Klammern entsprechend kommentiert gesprochen

[…] = Markierung von Auslassungen im Transkript

Abbr- = Wortabbrüche

u::nd = lang gezogenes Sprechen

I = Interviewerin

S = Sprecher:in/Interviewte:r

verbale Äußerung eines Sprechers, während jemand anderes spricht, sind im Fließtest markiert als //Text//

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb

https://doi.org/10.5771/9783987400513, am 15.12.2023, 10:42:26
Open Access – (cc) BY – http://www.nomos-elibrary.de/agb