



Religion, Gewalt, Geschlecht

Gender als vernachlässigte Frage im Diskurs religiöser Gewaltforschung

von Elisabeth Naurath

Beim Betrachten der Thematik »Religion und Gewalt« wird zumeist und vorrangig der Aspekt eines absolut gesetzten Wahrheitsanspruchs mit dem Entstehen fundamentalistischer (und damit tendenziell intoleranter) Einstellungen diskutiert. Die religiöse bzw. ethisch-moralische Entwicklung als Baustein der Disposition zu Gewalt(bereitschaft) ist demgegenüber nicht im Blick. Folglich wird auch die im Zuge der ethischen Bildung stark diskutierte Gender-Thematik für den Zusammenhang von Religion und Gewalt weitgehend ignoriert. Beide Perspektiven sollen in der folgenden gebündelten Fragestellung in den Vordergrund treten, um die Dringlichkeit weiterer Forschung aufzuzeigen: Welche Rolle spielen Geschlecht und Religion für die Entwicklung von Gewaltbereitschaft?

Was hat Religion mit »sex and crime« zu tun? Das Thema »Religion, Gewalt, Geschlecht« weckt zunächst Assoziationen an leib- und sexualfeindliche Traditionen christlicher Kirchengeschichte (vgl. Lämmermann 2002; Holl 2005) oder auch an Differenztheorien, die im religiös manifestierten Dualismus zwischen Mann und Frau den Ursprung aller Sünde und Gewalt sehen (vgl. Heininger, Böhm, Sals 2004). Doch diese Perspektive sollte meines Erachtens mit Hilfe der Differenzierung von »sex« und »gender« und im Kontext international und transdisziplinär ausgerichteter Geschlechterstudien erweitert werden: *„But gender itself has on many occasions proven to be a very useful interpretive tool in deciphering subtexts of the modern world, analyzing sociological, historical and cultural developments at a point when they have not yet become ‚speakable‘.“*¹

Ein Praxisbeispiel soll diese These illustrieren (Naurath 2007, 30): In einer dritten Grundschulklasse wurde im Religionsunterricht anhand der Jakob-Esau-Geschichte das Thema »Segen« behandelt. Die Kinder sind aufgefordert, ein eigenes Bild zu malen mit der Überschrift »Segen in meinem Leben«. Ein neunjähriger Schüler zeigt der Lehrerin sein Bild, auf dem er Krieg gemalt hat: Panzer, Flugzeuge mit Bomben etc. Die Lehrerin fragt ihn erstaunt, was das mit Segen zu tun habe. Darauf antwortet der Schüler: *„Ach, Krieg zu malen ist viel spannender. Ich werde am Schluss alles rot durchstreichen, dann ist es ein Friedensbild!“*

Dieses frappierende Beispiel aus dem Religionsunterricht zeigt die Faszination von Gewalt, die ein Segens- oder Friedensbild im Vergleich zu action- geladenen Szenarien auch schon für – nach meiner Erfahrung vorrangig männliche – Grundschul Kinder als langweilig erscheinen lässt. Das mag erschrecken, ist aber als Phänomen zunächst wahrzunehmen und nach seinen Hintergründen zu befragen. Könnte es sein, dass vor allem Jungen von Macht, Stärke, Gewalt und medialen Helden fasziniert sind, weil sie eigene Gefühle der Ohnmacht und des »Noch-nicht-Könnens« angesichts impliziter Erwartungen an ihre Geschlechterrolle dadurch kompensieren? Begeistern die magischen Künste Harry Potters die Heranwachsenden so sehr, weil hier Grenzen der Wirklichkeit machtvoll durchbrochen werden können? Drückt sich darin auch eine Sehnsucht nach Befreiung von Konventionen oder Stereotypisierungen aus? Im Blick auf den Religionsunterricht wäre dann zu fragen, inwieweit diese Sehnsucht auch als Sehnsucht nach Gott respektive nach dem Heiligen als Entgrenzendem wahr- und ernst zu nehmen ist. Dies insbesondere, da

das Heilige nach Rudolf Otto »fascinosa et tremendum« (also Faszinierendes und Erschreckendes) in sich vereint und sich damit einseitigen Zuschreibungen sperrt. Verständlicherweise wird also eine Religionsdidaktik, die nur den »allzeit lieben Gott« vermitteln will, in ihrer Einäugigkeit Dimensionen des Gottesbildes und der Gottessehnsucht ausblenden, die – religionspsychologisch betrachtet – vor allem für männliche Kinder und Jugendliche bedeutsam sind, wie an dem Praxisbeispiel offensichtlich wurde.

Wenn also das Thema »Gewalt« in der Vielfalt seiner emotionalen Facetten (wie Angst, Abscheu, aber auch Faszination und Begeisterung) lebensgeschichtlich schon früh eine tragende Rolle spielt, ist damit auch die religiöse und ethische Entwicklung des Menschen angesprochen. Die entscheidende Zuspitzung liegt aber nun darin, dem Phänomen in seiner geschlechtsspezifischen Dimension Rechnung zu tragen. Allerdings – und das macht die Kombination der Fragestellung nach Religion, Gewalt und Geschlecht besonders brisant – bewegt man sich hier forschungswissenschaftlich auf Neuland, denn die Untersuchungen zu Religion und Gewalt blenden zumeist die Gender-Thematik aus, während die vor allem sozialwissenschaftlich boomenden Studien zur »Männlichkeit« der Gewalt den religiösen Blickwinkel vernachlässigen. Wir kommen jedoch nicht umhin, beide Stränge im Gewaltdiskurs einzubinden, um auf die Notwendigkeit weiterer Forschung hinzuweisen.

Welche Rolle spielt das Geschlecht für den Gewaltdiskurs?

Es scheint nicht übertrieben, den öffentlichen Diskurs zur Gewaltthematik in Abhängigkeit von gesellschaftlichen Aufmerksamkeitsbedingungen zu sehen: Ob man tatsächlich von einem deutlichen Gewaltnstieg in unserer Gesellschaft sprechen kann oder ob hier ein wahrnehmungspsychologisches Problem vorliegt, das die (vor allem mediale) Bewusstmachung zu einem Prozess ständiger Bewusstwerdung aufgrund höherer Aufmerksamkeit führt, gleicht der Frage nach der Priorität von Huhn oder Ei. Kriminologische Statistiken konstatieren zwar eine Verjüngung und Verrohung von Gewalttaten, machen jedoch die mediale Fokussierung auf gewalttätige Einzelphänomene für den Eindruck einer im Kinder- und Jugendkontext wachsenden Gewalt verantwortlich. Ähnliche Wahrnehmungsprozesse liegen für die Behauptung eines grundsätzlich »männlichen Gesichts« der Gewalt auf der Hand. Während noch in den 1980er Jahren die Geschlechterthematik in der Gewaltforschung weitgehend unbeachtet war, erregt heute die gezielte forschungswissenschaftliche Frage „*Wie kommt die Gewalt in die Jungen?*“ (Kassis 2003) keinen Widerspruch. Im Zuge der Geschichte des Feminismus, die zum Teil zu einer »Genderisierung« sozialwissenschaftlicher Forschungen geführt hat, begann ein Bewusstseinswandel, der mitunter zu Recht als erneuter Biologismus via ständiger Kategorisierung von »sex« und »gender« gesehen wird. Problematisch ist insbesondere die Flut an Ratgeberliteratur, die die kritische Jungen- und Männerforschung nur verkürzt und damit verfälscht in einseitigen Sichtweisen »unters Volk bringt« und damit weiterhin rollenspezifische Klischees bedient. Hierbei fallen drei Stoßrichtungen der Argumentation auf (vgl. Schultheis, Fuhr 2006, 16ff.): der »Arme-Jungen«-Diskurs, der »Die-Schule-versagt«-Diskurs und der »Wie-Jungen-sind«-Diskurs. Die Probleme männlicher Identitätsentwicklung fokussiert der »Arme-Jungen«-Diskurs, indem resümiert wird, dass der Wandel der Geschlechterrollen für die heranwachsenden Jungen zu einem unlösbaren Paradox geführt habe: einerseits sollten sie Stärke nach dem Muster traditioneller Männlichkeitsvorstellungen und andererseits emotionale Kompetenzen wie Sensibilität und Einfühlungsvermögen entwickeln. Die Konfrontation mit zwei einander widersprechenden Männerbildern führe jedoch zu starker Verunsicherung, welche sich wiederum in wachsender Aggression und Gewaltneigung ausdrücken kann. Daran anknüpfend sieht der »Die-Schule-versagt«-Diskurs eine deutliche Benachteiligung der Jungen in schulischen Lerninhalten und -formen sowie Leistungsmaßstäben, da die Unterrichtsorganisation den eher extrovertierten und raumgreifenden, männlichen Interessen entgegenstünde. Auch diese in gewissem Sinn falschen Anforderungen an Heranwachsende männlichen Geschlechts bergen ein eklatantes Konfliktpotential in sich, die aufgrund der biologischen Disposition – hier wird vor allem mit dem erhöhten Testosteronspiegel als »Männlichkeitshormon« argumentiert – die Gewaltbereitschaft der Jungen stark erhöhe. Diese Argumentation des »Wie-Jungen-sind«-Diskurses hat im pädagogischen Kontext eine auf besonders problematische Weise »entlastende« Funktion, die ideologiekritisch zu entlarven ist: Wenn Eltern von einem Vortrag zum männlichen Testosteronspiegel kommen und sich nun endlich das Aggressionspotential ihres Sohnes erklären können, ist die entschuldigende Wirkung nicht nur eine Absage an pädagogische Bemühungen, sondern erinnert an

traditionell-rolle stereotype Einstellungen, die angesichts männlicher (auch sexueller) Gewaltneigung gerne mal ein Auge zudrückt. Demgegenüber verweisen Studien der kritischen Jungen- und Männerforschung darauf, Gewalt nicht vorschnell als Form männlicher Lebensweise bzw. -bewältigung anzusehen, sondern gesellschaftspolitische Zusammenhänge einer „*hegemonialen Männlichkeit*“ (Kassis 2003, 149) bzw. die weiterhin evidente Rolle von Männlichkeitsmythen in den Blick zu nehmen (Wöfl 2001, 98). Damit also lohnt eine Beschäftigung mit den religiösen und kulturellen Wurzeln von »Männlichkeitsmythen«.

Welche Rolle spielt das Geschlecht für die Religion?

Das Selbstverständnis von Frauen und Männern ist kulturell im Kontext eines religiös-philosophischen Erbes zu sehen, das als gemeinsames Merkmal der Weltreligionen deutlich patriarchale Züge trägt (vgl. Heller 2004). Dies wurde in der feministisch-theologischen Forschung seit den 1980er Jahren für den christlichen Kontext in grundlegenden Studien aufgezeigt. Hierbei wurde auch deutlich, dass im Horizont eines im Abendland philosophiegeschichtlich dualistisch bestimmten Denkens (Mann-Frau, Geist-Leib, Kultur-Natur, Öffentlichkeit-Privatsphäre etc.) nicht nur die Dominanz des Männlichen, sondern auch die Männlichkeit von Dominanz als Stereotyp legitimiert wurde. Damit etablierten sich kulturelle Männlichkeitsmythen, die auf der Basis eines Konzepts hegemonialer Männlichkeit im Prozess geschlechtsspezifischer Identitätsentwicklung als »doing gender« für Jungen und Männer internalisiert werden können und für ein Entstehen aggressiver Rollenmuster verantwortlich sein können. Genetische Dispositionen scheinen daher für einen Zusammenhang von »Männlichkeit und Gewalt« weniger ausschlaggebend als geschlechtsbedingte Rollenstereotypen, deren kulturelle Bedingtheit respektive deren religiöse bzw. theologische Wurzeln ideologiekritisch aufzuarbeiten sind. Dies gilt insbesondere für die Notwendigkeit weiterer Forschungen zur religiösen wie auch ethisch-moralischen Entwicklung, scheint hierbei doch das Bedürfnis nach Anerkennung an die konventionelle Norm (vgl. die Entwicklung des moralischen Urteils nach Kohlberg) und an eine gelingende Autonomieentwicklung (vgl. Fitz Oser, Paul Gmünder) gebunden zu sein. Selbstverständlich spielt – wie emotionspsychologische Forschungen zur kindlichen Entwicklung von Mitgefühl zeigen – die Reflexion geschlechtsspezifischer Prämissen im Erziehungsstil eine Rolle (Naurath 2007, 136ff); in diesem Zusammenhang wurde in der Empathieforschung (Hoffman 2000) auf die hohe Relevanz von Induktionen hingewiesen, die gegenüber Mädchen auffallend häufig gezeigt wurden: Induktionen im erzieherischen Verhalten sind opferzentrierte Erklärungen, d.h. dem Kind werden die verletzten Gefühle einer anderen Person bewusst gemacht, um Empathie bzw. Verantwortungsbewusstsein zu stärken. Im Gegensatz hierzu stehen Disziplinierungsmaßnahmen und Strafen, die die Aufmerksamkeit vom Gegenüber abziehen und Schuldgefühle erzeugen. Diese Emotionskontrolle wirkt sich nach Hoffman besonders negativ auf die Jungen aus, denn unterdrückte Gefühle blockieren die Offenheit und Sensibilität für andere und suchen sich in Aggressionen ein Ventil. Dies gilt für den Zusammenhang von »Religion, Gewalt und Geschlecht« besonders dann, wenn via eines – nun einseitig – fordernden und strafenden Gottesbildes die (väterliche) Autorität im Sinne eines eher an negative oder gar aggressive Emotionen gekoppelten Männlichkeitsmythos transzendiert wird. Wenn „*also viele Religionen, insbesondere Religionen von Abstammungsgemeinschaften, sich positiv zur Beauftragung der Männer mit Gewalt verhalten und diese rituell im Mann-Werden verankern (...), können religiöse Lehren von Gewaltlosigkeit nur dann etwas verändern, wenn sie ebenfalls am Ideal von Männlichkeit ansetzen.*“ (Feldtkeller 2006: 848) Mit dieser These, der meines Erachtens unbedingt zuzustimmen ist, gilt es nicht nur, die »Gender-Thematik« als ideologiekritisches Paradigma der theologischen wie auch religionswissenschaftlichen Forschung voranzutreiben, sondern im Bereich religiöser Bildung Mädchen und Jungen respektive Frauen und Männer differenziert in den Blick zu nehmen.

Möglichkeiten gender- orientierter Gewaltprävention im Kontext religiöser Bildung

Die religiöse Dimension normativer Festschreibungen von männlichem und weiblichem Rollenverhalten ist im Blick auf die Analyse und Konstruktion präventiver Maßnahmen zur Gewaltentwicklung stärker in den Blick zu nehmen. Zentral ist hierbei die Frage nach den Gottesvorstellungen: Die gängige These Russells (1974), dass ein autoritär-punitives Gottesbild militaristische Einstellungen befördere, ist sicher richtig.² Andererseits greift auch eine angesichts des Bösen und der entwicklungspsychologisch relevanten Frage

nach Gerechtigkeit »verharmlosende Kuscheltheologie« zu kurz. Ziel führend ist demgegenüber eine Religionsdidaktik, die subjektorientiert die Themen von Heranwachsenden – und das heißt eben von Jungen und Mädchen – aufgreift und sich kritisch-konstruktiv auch mit Fragen der (Faszination von) Gewalt auseinandersetzt. Subjektorientierung impliziert hierbei auch die – für die Entwicklung des religiösen wie moralischen Urteils relevante – In-Frage-Stellung von Autorität(en). Christliche Religionsdidaktik kann und sollte dies als Ermöglichung einer diskursiven Auseinandersetzung mit dem Reichtum an biblischen Gottesbildern auf der gemeinsamen Suche nach dem Heiligen verstehen. Religiöse Mythen »hegemonialer Männlichkeit« sind insofern ideologiekritisch zu entlarven als ihnen marginalisierte Gottesbilder gegenüberzustellen sind: Der biblische Fundus weiblicher bzw. mütterlicher Gottesbilder, aber auch eines mitfühlend bzw. fürsorglich konnotierten Vaterbildes (beispielsweise im Gleichnis vom »Barmherzigen Vater« in Lk 15, 11-32) bietet hier eine Fülle möglicher Ansatzpunkte.

Desweiteren ist der Dreischritt „*Degendering, Engendering und Regendering*“ (Wölfl 2001, 216) auch auf theologische Forschungen transferierbar, indem zunächst geschlechtliche Zuschreibungen aufgedeckt (Degendering), dann im Sinne einer Weitung der Handlungsspielräume problematisiert (Engendering) und schließlich durch – der Komplexität der Wirklichkeit gerechter werdende – differenzierende Symbole (Regendering) ersetzt werden. Folglich müssten also rollenspezifische Denkmuster verändert werden, die wiederum von alltäglich gelebten Zuschreibungen bestimmt sind. Wenn Jungen beispielsweise in ihrer frühkindlichen, sowohl für die emotionale und damit auch für die religiöse Entwicklung zentralen Lebensphase in stärkerem Maß männlich-fürsorgliche Bezugspersonen mit dezidiert induktivem Erziehungsstil erlebten, könnten traditionelle, an Dominanzverhalten gebundene Männlichkeitsmythen im wahrsten Sinne des Wortes aufgeweicht werden. Die Rolle des Vaters erweist sich hier als zentral – dies im Kontext einer gesellschaftlich notwendigen Neuformulierung von Väterlichkeit, die authentisch gelebte Emotionalität und die Übernahme sozialer Verantwortung als geschlechterübergreifende Aufgabe und Kompetenz definiert.

Ebenso ist auch die religiöse Bildung in deutlichem Zusammenhang zur emotionalen Entwicklung zu sehen: Weil religiöse Sozialisation überwiegend von Frauen (Müttern und Großmüttern) tradiert wird und nicht selten männliche Identität in Abgrenzung zu einer an Emotionalität geknüpften Religion von Frauen vollzogen wird, liegt für Jungen eine größere Hürde in der Entwicklung ihrer Religiosität. Insofern sollte für die Religionspädagogik stärker in den Blick kommen, die Kompetenz der Väter im Blick auf religiöse Sozialisationsprozesse zu stärken (Domsgen 2004, 312). Für die Förderung mitfühlender und das heißt eben auch gewaltpräventiver Kompetenzen sollte daher ein besonderer Fokus religiöser Erwachsenenbildung auf der Elternarbeit liegen, um unter anderem auch geschlechtsspezifische Reflexionsmöglichkeiten (als Männer- und Frauenbildung) zu integrieren.

Literatur

Braun et al. (eds.) (2006): »Holy War« and Gender. Gotteskrieg und Geschlecht. Berliner Gender Studies 2. Münster: LIT Verlag.

Domsgen, Michael (2004): Familie und Religion. Grundlagen einer religionspädagogischen Theorie der Familie, in: Arbeiten zur Praktischen Theologie 26. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.

Feldtkeller, Andreas (2006): Gewalt und Gewaltlosigkeit als Ideale von Männlichkeit im interreligiösen Vergleich, in: Schweitzer, Friedrich (Hg.): Religion, Politik und Gewalt. Veröffentlichungen der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Theologie 29. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Heine, Susanne (2004): Religion als Treibstoff gewaltsamer Politik – Eine religionspsychologische Perspektive, in: Rolett/Herle/Braunschmid (Hg.): Eingebettet ins Menschsein: Beispiel Religion. Bd. 3. Lengerich: Pabst, 139-145.

Heininger, Bernhard/Böhm, Stephanie/Sals, Ulrike (Hg.) (2004): Machtbeziehungen, Geschlechterdifferenz und Religion, in: Geschlecht – Symbol – Religion Bd. 2. Münster: LIT Verlag.

Heller, Birgit (2004): Religionen: Geschlecht und Religion – Revision des homo religiosus, in: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hg.): Handbuch der Frauen- und Geschlechterforschung. Theorien, Methoden, Empirie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 610-614.

Hoffman, Martin L. (2000): Empathy and moral development. Cambridge: University Press.

Holl, Adolf (2005): Die unheilige Kirche. Geschlecht und Gewalt in der Religion. Stuttgart: Kreuz.

Kassis, Wassilis (2003): *Wie kommt die Gewalt in die Jungen? Soziale und personale Faktoren der Gewaltentwicklung bei männlichen Jugendlichen im Schulkontext.* Bern-Stuttgart-Wien: Haupt Verlag.

Lämmermann, Godwin (2002): *Wenn die Triebe Trauer tragen. Von der Freiheit eines Christenmenschen I.* München: Claudius.

Naurath, Elisabeth (2007/ 22008): *Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik.* Neukirchen-Vluyn: Neukirchener.

Pohlmann, Margarete/Ritter, Hans Werner (Hrsg.) (2004): *Gut oder böse? Urteilsbildung in Schule und Gemeinde.* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Schultheis, Klaudia/Fuhr, Thomas (2006): *Grundfragen und Grundprobleme der Jungenforschung*, in: Schultheis/Strobel-Eisele/ Fuhr (Hrsg.): *Kinder: Geschlecht männlich. Pädagogische Jungenforschung.* Stuttgart: Kohlhammer, 12-79.

Wölfl, Edith (2001): *Gewaltbereite Jungen – was kann Erziehung leisten? Ansätze zu einer genderorientierten Pädagogik.* München: Reinhardt Verlag.

Anmerkungen

- 1) *„Sehr häufig hat sich Gender (Geschlecht im sozialen Sinn) als aufschlussreiches Interpretationsinstrument erwiesen, wenn es darum ging, Subtexte der modernen Welt zu entschlüsseln. Mit diesem Instrument lassen sich nämlich soziologische, historische und kulturelle Entwicklungen analysieren, bereits bevor sie explizit werden.“* (Braun 2006: 10).
- 2) So zuletzt in: Henseler, Anne-Katrin/Cohrs, J .Christopher: *Wie friedfertig sind die Frommen? Christliche Religiosität und militaristische Einstellungen*, in: W&F 3 (2008), 6-9.

Dr. Elisabeth Naurath ist Professorin für Praktische Theologie und Religionspädagogik an der Universität Osnabrück. In Ihrer Habilitationsschrift »Mit Gefühl gegen Gewalt« (2007) befasst sie sich mit der (geschlechtsspezifischen) Entwicklung von Mitgefühl als religionspädagogischem Ansatz zur Gewaltprävention.

in Wissenschaft & Frieden 2008-4: Friedenswissenschaft – Friedensbewegung –
Friedenspolitik



[W&F Home](#)

[W&F Archiv](#)

[Dossier Archiv](#)