

GESCHLECHTERTRENNUNG IM MULTIKULTURELLEN KLASSENZIMMER

Ebensowenig wie Schule eine geschlechtsneutrale Institution ist, sie eine kulturneutrale. Sie reproduziert – gewöhnlich ohne es zu wollen – sowohl die Hierarchie der Geschlechter als auch die Verteilung von Bildungschancen entlang ethnischer Linien. Offizielle und heimliche Lehrpläne laufen dabei oft gegeneinander. Der eine postuliert Gleichheit, der andere verhindert sie. Warum gehört der „heimliche Lehrplan“, der Mädchen benachteiligt, ebenso zur dunklen Seite des Bildungsgeschäfts wie der, der „Ausländer“ benachteiligt? Mit der Frage nach der kulturellen Bedeutung der Geschlechtertrennung im Klassenzimmer möchte ich dieses Problem aufgreifen.

MISCHUNG DER GESCHLECHTER ALS PRINZIP

Geschlechtertrennung gilt heute als ein überholtes Prinzip, das in der Regel Mädchen und Frauen eher benachteiligt. Was steht aber hinter der Pädagogik der Mischung der Geschlechter? Da man nicht zurück will zur Trennung aufgrund des Geschlechts, arbeitet man an seiner Überwindung: Jungen und Mädchen sollen lernen, miteinander so umzugehen, als sei ihr Geschlecht ohne Bedeutung. Im Ideal der Androgynität ist die Kategorie „Geschlecht“ aufgehoben, sie wird neutralisiert: Wenn Jungen weibliche und Mädchen männliche Eigenschaften erworben oder weiterentwickelt haben, wird der Geschlechterkampf beendet, werden Männer und Frauen wirklich gleichberechtigt sein. Hinter dem Prinzip der Mischung der Geschlechter in der koedukativen Schule verbirgt sich also ein Ideal der Geschlechtsneutralität. Dies ist eine kulturelle Konstruktion mit religiösen, christlichen Wurzeln. Sie ist keineswegs universal. Aber halten wir zunächst fest: Schule will geschlechtsneutral sein,

obwohl sie es – wie insbesondere die feministische Schulforschung der letzten Jahre nachgewiesen hat – tatsächlich nicht ist. Wie steht es nun mit ihrer Kulturneutralität?

GESCHLECHTERTRENNUNG IM SPORTUNTERRICHT?

Am 26. August 1993 brachte dpa eine kurze Meldung: „Türkische Schülerinnen islamischen Glaubens müssen nicht am gemeinsamen Sportunterricht mit Jungen teilnehmen“. Anlaß war ein Urteil des Bundesverwaltungsgerichts, das die Rechtsprechung vereinheitlichen sollte. Zwei muslimische Schülerinnen hatten in Nordrhein-Westfalen und in Bremen geklagt, weil ihnen die Schulleitung die Befreiung vom koedukativen Sportunterricht nicht gewährt hatte, die sie aus religiösen Gründen beantragt hatten.

Alle Ebenen der Schulorganisation – vom Schulleiter bis zum Kultusminister – argumentierten mit pädagogischer Fürsorge. Gerade im Sportunterricht müßten die Mädchen den freien, zwanglosen Umgang mit dem anderen Geschlecht lernen, um in dieser Gesellschaft bestehen zu können. Vor allem männliche Pädagogen machten sich zu Fürsprechern des Interesses der muslimischen Mädchen, die sie als „hilflos, unterdrückt, eingeschlossen“ phantasierten – ganz so, wie es in das Klischee von der muslimischen Frau paßt, die nur als Opfer der „Islamomachos“ dargestellt wird (vgl. *Luz*, 1989, *Broylez-Gonzales* 1990). Sie blendeten dabei völlig aus, daß Mädchen, die jahrelang am koedukativen Sportunterricht teilgenommen haben, keineswegs vor Selbstbewußtsein strotzen und dort auch kaum qualifiziert werden für das Leben in der Öffentlichkeit. Häufig entwickeln sie dort eher Bewegungsfrust als Bewegungslust, zum Aufbau einer positiven Körperidentität der Mädchen trägt der herkömmliche Sportunterricht in der Schule jedenfalls nur wenig bei (vgl. *Pfister* 1993).

Was regt die Pädagogen denn so auf, wenn einige muslimische Schülerinnen die Teilnahme am koedukativen Sportunterricht verweigern? Der Streit muß tiefere Gründe haben – und zwar auf beiden Seiten.

Betrachten wir dazu die andere Seite: Die beiden muslimischen Mädchen wollten nicht am koedukativen Sportunterricht teilnehmen, weil sie dem körperlichen Kontakt mit dem anderen Geschlecht (und dem Anblick in leichter Kleidung) nicht ausgesetzt sein wollen. Sie argumentierten mit dem Grundrecht auf Glaubensfreiheit, mit religiösen Gründen, mit Koransuren. Dahinter steht jedoch nicht nur ihre religiöse Überzeugung, sondern auch die Ablehnung des Ideals der Geschlechtsneutralität. Auch muslimische Mädchen ohne Kopftuch, ohne religiöse Überzeugung, empfinden die körperliche Nähe zu Jungen als gefährlich. Nicht nur ihre persönliche Würde, auch die gesellschaftliche Ordnung ist bedroht. Dies hängt mit ihrem differentiellen Körperkonzept zusammen, das hier kurz skizziert werden soll.

DIFFERENTE KÖRPERKONZEPTE

Angangspunkt sind unterschiedliche Haltungen zur Sexualität. Im Christentum wird sie negativ bewertet – die lange Tradition der Leibfeindlichkeit von der augustinischen Theorie der Erbsünde bis zum päpstlichen Verbot der Antibaby-Pille ist bekannt. Im Islam ist Sexualität dagegen eindeutig positiv besetzt. Dabei wird zwischen männlicher und weiblicher Sexualität deutlich unterschieden.

DIE VERTIKALE TRENNUNGSLINIE ZWISCHEN DEN GESCHLECHTERN

Kernpunkt des muslimischen Sexualitätskonzepts ist die Annahme, daß der weibliche Körper eine Anziehungskraft besitzt, der Männer nicht widerstehen können.

Der Frauenkörper wird als Magnet betrachtet, dem Männer wie Eisenspäne im Magnetfeld ausgesetzt sind. Aus dieser Zuschreibung beziehen muslimische Frauen Selbstbewusstsein und Stärke. Mit dem Kopftuch unterstreichen sie symbolisch die Bedeutung ihres Körpers, eben weil sie um ihre körperlichen Reize wissen. Und auch Frauen, die kein Kopftuch tragen und nie trugen, haben „das Kopftuch im Kopf“. Sie betrachten – wie muslimische Männer – die Geschlechtertrennung als selbstverständlich und natürlich, d. h. sie handeln so, als sei nur nach diesem Prinzip ein geregeltes Zusammenleben der Menschen beiderlei Geschlechts möglich.

Aufgrund der positiven Bewertung der Sexualität ist das Prinzip der Geschlechtertrennung in sich sinnhaft. Es scheint ein zentrales Strukturprinzip der muslimi-

schen Welt zu sein, das bildhaft als „vertikale Trennungslinie“ zu beschreiben ist, als eine nur schwer zu überwindende Grenze zwischen den Geschlechtern.

DIE HORIZONTALE TRENUNGS-LINIE ZWISCHEN KÖRPER UND GEIST

Aus westlicher Perspektive erscheint die Geschlechtertrennung als sinnlos, fast als widernatürlich. Hier wird die Sexualität „bekämpft“, der Körper und seine Bedürfnisse als Einfallstor des Teufels betrachtet. Menschen sind vor allem Geisteswesen – und der Geist ist geschlechtsneutral. Wozu könnte also die Trennung von Männern und Frauen gut sein, wenn nicht zur Ausgrenzung und Benachteiligung der Frauen?

Anders formuliert: Aufgrund der negativen Bewertung, ja Unterdrückung, der Se-

xualität durch das Christentum brauchen die Geschlechter gar nicht getrennt zu werden. So kennen wir zwar nicht die vertikale Trennungslinie zwischen den Geschlechtern, aber im Laufe der Jahrhunderte ist dafür eine „horizontale Trennungslinie“ entstanden. Sie markiert eine nur schwer zu überwindende Grenze zwischen Kopf und Unterleib, Geist und Körper. Ich und Es, Körperlichkeit im Allgemeinen und Sexualität im besonderen liegen jenseits dieses Horizonts.

Beide Konstruktionen sind historisch gewachsen und religiös, nicht rational begründet. Sie entziehen sich weitgehend der bewußten Reflexion, entfalten aber eine starke Prägekraft für unser Denken und Handeln und sind nur schwer zu verändern. Was jedoch dringend verändert werden sollte, ist die Sicherheit, mit der wir unsere westliche, christlich geprägte Kon-

ihrer kognitiven Entwicklung gefördert werden sollen. Allenfalls im Sportunterricht erfahren Schüler sich als leibliche Wesen – und selbst da soll der Körper über den Geist geformt werden. Wissen über den Körper ist dazu nötig, und das wird auch in ganz spezifischer Weise vermittelt, wie am Beispiel eines Arbeitsblattes für den Grundschulunterricht (Menzel 1985, S. 15) zum Thema „Mein Körper“ gezeigt werden soll.

Das dort abgebildete Kind ist nackt und männlich. Sein Geschlechtsteil ist deutlich zu erkennen, steht gar im Zentrum der Abbildung. Kein Kind wird es übersehen. Um die Funktionen des Körpers besser kennenzulernen, sollen die Schüler die Körperteile mit Verben verbinden. Das Geschlechtsteil bekommt keine Funktion, wird nicht benannt und mit keinem Verb in Beziehung gebracht. So lernt das Kind die kulturelle Bedeutung des Körpers, so wird die horizontale Trennungslinie reproduziert.

Nun werden Kinder inzwischen in der Schule auch über diesen Körperteil aufgeklärt: Im Sexualkundeunterricht wird er gesondert thematisiert. Sexualkundeunterricht ist besonders im multikulturellen Klassenzimmer ein Problem. Hama Kiper (1988) berichtet über ihre Erfahrungen bei dem Versuch, muslimische Kinder „richtig“ aufzuklären: Jungen und Mädchen setzten sich getrennt in den Sitzkreis, einzelne Kinder weigerten sich, ein Kind anderen Geschlechts anzufassen, es kam zu gegenseitigen Provokationen und Übergriffen.

Nach allem, was an Forschungsergebnissen über geschlechtsspezifisches Verhalten von deutschen Jungen und Mädchen bekannt ist, erscheinen die Unterschiede nicht sonderlich groß. Diesen Kindern sollte nun vermittelt werden:

- Sexualität ist sauber (nicht schmutzig)
- Sexualität ist moralisch (nicht unmoralisch)
- Sexualität ist Gott wohlgefällig (nicht sündig)

(Kiper 1988, S. 75).

Hier wird offensichtlich das westliche Sexualitätskonzept in die muslimischen Kinder hineinprojiziert. Wenn die „positive Einstellung“ durch „das Fühlen entsprechender Körperteile“ (ebd.) erreicht werden soll, so ist dies eher eine Methode für deutsche als für türkische Kinder. Letztere brauchen sie möglicherweise gar nicht zu erfüllen, um sich ihrer zu vergewissern. Sie haben nicht die horizontale Trennungslinie in ihrem Körperschema zu überwinden.

Die Reihe der Beispiele ließe sich fortsetzen, vom körperbetonten Unterricht in der Grundschule bis zum geistbetonten Unterricht im Deutsch-Leistungskurs in der

Oberstufe. Belassen wir es hier dabei und fragen wir stattdessen: Was bedeutet es für die muslimischen Schüler, wenn diese horizontale Trennungslinie in Schule und Unterricht als so selbstverständlich vorausgesetzt wird?

Wie mag z. B. das oben erwähnte Grundschularbeitsblatt auf muslimische Kinder wirken? Hier wird nicht nur das Tabu der Nacktheit verletzt, das ihnen in der primären Sozialisation vermittelt wurde – hier wird auch der gerade für muslimische Jungen so wichtige Körperteil als Marginalie dargestellt. Ich vermute, daß die Abbildung Irritationen auslöst, die unterschiedlich wirken.

Wir sollten uns nicht wundern, wenn solche Irritationen sich addieren und sich an unerwarteter Stelle aggressiv entladen. Wir sollten uns auch nicht wundern, wenn muslimische Schülerinnen sich auf ihre Religion berufen und ihr Recht, auch in der Schule die vertikale Trennung zwischen den Geschlechtern durchzusetzen, vor Gericht einklagen. Das Bundesverwaltungsgericht gab ihnen recht:

„Die Schule hat im Rahmen ihres Verfassungsauftrags den Folgen, die sich aus der staatlichen Ausländerpolitik ergeben, gerecht zu werden. Sie ist Bestandteil der daraus gewachsenen multikulturellen Gesellschaft und hat sich entsprechend organisatorisch und pädagogisch einzurichten.“ (InfAuslR 1992, S. 271)

Das ist eine deutliche Aufforderung an die Schule, auf ihre multikulturelle Schülerschaft angemessen zu reagieren.

GESCHLECHTERTRENNUNG UND PÄDAGOGIK IN DER MULTIKULTURELLEN GESELLSCHAFT

Dazu ist eine erste wichtige Voraussetzung, daß Pädagogen die kulturellen Bedeutungen im multikulturellen Klassenzimmer zumindest in Rechnung stellen. Ich plädiere damit keineswegs für die Einführung des Prinzips der Geschlechtertrennung. Aber ich plädiere entschieden für eine Relativierung des eurozentrischen Standpunkts, von dem aus differente Konstruktionen des Geschlechterverhältnisses als rückständig oder gar inhuman bewertet werden.

Lehrerinnen und Lehrer, die Geschlechtertrennung in multikulturellen Klassen systematisch verhindern, muslimische Mädchen und Jungen mehr oder weniger subtil zwingen, sich gegenseitig anzufassen, üben damit Druck auf sie aus, ihren Körper und ihr Geschlecht ignorieren zu müssen. Unbewußt und unbeabsichtigt erzeugen sie damit bei vielen Widerstand, andere werden sich verweigern, einige sich anpassen, das westliche Körperschema übernehmen und für einen selbstbe-

struktion für die „natürlichere“ oder „bessere“ halten. Mit welchem Recht können wir behaupten, unser Ideal der Geschlechtsneutralität führe zur Gleichberechtigung von Männern und Frauen, westliche Frauen hätten mehr Selbstwertgefühl als muslimische? Und mit welchem Recht halten wir im multikulturellen Klassenzimmer unsere Art der Inszenierung des Umgangs der Geschlechter miteinander für die ideale? Werfen wir vor diesem Hintergrund erneut einen Blick auf die Verhältnisse in der Schule.

DIE HORIZONTALE TRENNUNGSLINIE IN DER SCHULE

Unbemerkt ist die horizontale Trennungslinie allgegenwärtig. Pädagogen sind Geisteswissenschaftler, und Schüler sind in erster Linie Geisteswesen, die in

stimmten, freien Umgang zwischen den Geschlechtern eintreten – sie werden oft mit Bildungserfolg belohnt. Bei denjenigen, die sich verweigern, führt dies häufig zu Rückzug und in der Folge nicht selten auch zu Leistungsschwierigkeiten. Ein solches Schulversagen ist dann aber nicht in erster Linie das Versagen der Schülerinnen und Schüler, sondern eher das der Pädagog(inn)en.

Menzel, W.: Mein Körper. In: Praxis Deutsch Nr. 69, 1985, S. 15–23.

Pfister, Gertrud: Der Widerspenstigen Zähmung. Raumaneignung, Körperlichkeit und Interaktion. In: Pfister, Gertrud/Valtin, Renate (Hg.): MädchenStärken. Probleme der Koedukation in der Grundschule. Frankfurt 1993, S. 67–83

LITERATUR

Broyles-Gonzales, Yolanda: Türkische Frauen in der Bundesrepublik Deutschland: Die Macht der Repräsentation. In: Zeitschrift für Türkeistudien 1/90, S. 93–106

Kiper, Hanna: Sexualität in „freien Texten“ türkischer Kinder – Probleme, Sehnsüchte, Erfahrungen. In: Informationsdienst zur Ausländerarbeit 4/1988, S. 70–75

Lutz, Helma: Unsichtbare Schatten. In: peripherie 2/1989, S. 51–64