



THEO-WEB

21. Jahrgang 2022, Heft 1

Thema: „Exploring and Engaging Ambiguity in Religious Education“

Deiab, Azyza (2022). Interreligiöses Lernen im französischen Religionsunterricht – eine kritische Betrachtung der Gesamtkonstellation mit dem Fokus auf schulische Unterrichtsmaterialien der Region Elsass-Lothringen. *Theo-Web*, 21 (1), 135-155

<https://doi.org/10.23770/tw0239>



Dieses Werk ist unter einer Creative Commons Lizenz vom Typ Namensnennung-Nichtkommerziell 4.0 International zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

Interreligiöses Lernen im französischen Religionsunterricht - eine kritische Betrachtung der Gesamtkonstellation mit dem Fokus auf schulische Unterrichtsmaterialien der Region Elsass-Lothringen

von
Azyza Deiab

Abstract

Ausgehend von der Stellung von Religion in der laizistisch organisierten Französischen Republik wird vor dem Hintergrund historischer und aktueller gesellschaftspolitischer Entwicklungen im Umgang mit Religion und religiöser Pluralität in Frankreich der konfessionelle protestantische Religionsunterricht in den drei elsässisch-lothringischen Departements Haut-Rhin, Bas-Rhin und Moselle aus einem deutschen Blickwinkel heraus näher beleuchtet. Im Fokus steht eine kritische Analyse der von der Union des Églises protestantes d'Alsace et de Lorraine (UEPAL) herausgegebenen Schulmaterialien für das collège in Hinblick auf die Darstellung anderer Religionen und pädagogischer Impulssetzung im Bereich des interreligiösen Lernens

Starting from the position of religion in the laicistic French republic, the confessional Protestant religious education in the three Alsatian-Lorraine départements of Haut-Rhin, Bas-Rhin and Moselle is examined more closely from a German point of view against the background of historical and current socio-political developments in dealing with religion and religious plurality in France. The focus is on a critical analysis of the school materials for the collège published by the Union des Églises protestantes d'Alsace et de Lorraine (UEPAL) with regard to the presentation of other religions and pedagogical impulses in the field of interreligious learning

Schlagwörter: Frankreich, französischer Religionsunterricht, religiöse Pluralität, interreligiöses Lernen, Laizität

Keywords: France, French Religious Education, religious plurality, interreligious learning, laicism

1 Hinführung: Die Stellung des RU in der Postmoderne: das Faktum gesellschaftlicher Pluralität

„Welche Religionspädagogik ist pluralitätsfähig?“ (Englert, Schwab, Schweitzer & Ziebertz, 2012) - so lautet die Titel- und damit auch Schlüsselfrage eines einschlägigen religionspädagogischen Sammelbands aus dem Jahr 2012. Heute, zehn Jahre später, hat diese Frage nicht an Relevanz verloren - im Gegenteil. Das *Faktum des Pluralismus*, wie

John Rawls es einst formulierte, ist in jedem Gesellschaftsbereich angekommen und stellt europäische Demokratien vor die Frage und auch Herausforderung des angemessenen Umgangs mit ethnisch-kultureller und religiöser Pluralität, gerade auch im schulischen Bereich. Insbesondere in der religionspädagogischen Diskussion Deutschlands der letzten Jahre nimmt diese Frage verstärkt Raum ein. Dies wird sichtbar in Form verschiedener Fragestellungen, Entwürfe und Modelle zu einer pluralitätsgerechten Form von religiöser Bildung im schulischen Raum und auch teilweise kritischen Auseinandersetzungen mit dem konfessionell gebundenen Modell bis hin zu Überlegungen zu einem „Religionsunterricht für alle“. Dabei sieht die Debattenlage im Nachbarland Frankreich wiederum gänzlich anders aus, die Rolle von Religion(en) in Gesellschaft und Schule unterscheidet sich in vielerlei Hinsicht wesentlich von der deutschen Situation.

Im Folgenden soll der Fokus auch auf der historischen, aber vor allem aktuellen Entwicklung und Stellung religiöser Bildung im französischen Schulsystem unter besonderer Berücksichtigung der Situation in den drei Departements *Haut-Rhin*, *Bas-Rhin* (Elsass) und *Moselle* (Lothringen) liegen. Während Frankreich bereits einen europäischen Sonderfall im Bereich religiöser Bildung darstellt, liegt damit der Schwerpunkt in diesem Artikel wiederum auf einer Ausnahmesituation, nämlich auf den drei französischen Departements, in denen im Gegensatz zum Rest des Landes konfessioneller Religionsunterricht erteilt wird. Dabei sollen nicht nur die gesellschaftspolitischen Hintergründe zum Umgang mit Religion im französischen öffentlichen Raum dargestellt werden, sondern auch die von der *Union des Églises protestantes d'Alsace et de Lorraine (UEPAL)* herausgegebenen Schulmaterialien für den protestantischen Religionsunterricht in der sechsten Klasse kritisch auf die Darstellung anderer Religionen bzw. auf pädagogische Impulssetzungen zu interreligiösem Lernen hin untersucht werden, denn die religiöse Pluralität auf gesellschaftlicher Ebene fordert nicht nur das rein laizistische, sondern auch das konfessionell geprägte Denkmodell immer mehr heraus.

2 Die Stellung von Religion im französischen Gesellschaftssystem

Um das französische Verhältnis zur Religion zu verstehen, ist ein Blick in die Geschichte Frankreichs unerlässlich. Dabei wird deutlich, dass die französische Nationalgeschichte untrennbar mit dem Katholizismus verflochten ist. In diesem Zusammenhang sind insbesondere die Religionskriege des 16. Jahrhunderts zu nennen, die die französische Gesellschaft nachhaltig geprägt und auch traumatisiert haben.

„Frankreich gilt als *fille aînée de l'Église*, als *älteste Tochter der Kirche*, insofern seine christliche Prägung bis weit in die Anfänge der Kirchengeschichte zurückreicht. [...] Aus protestantischer Sicht ist überdies zu konstatieren, dass Frankreich auch im Blick auf die

Reformation als ein bedeutendes Land bezeichnet werden kann [...]. Auch die Bartholomäusnacht 1572, das Edikt von Nantes 1598 sowie dessen Aufhebung 1685 und die damit einhergehende Flucht und Vertreibung der Hugenotten sind wichtige Daten einer bewegten französischen National- und Kirchengeschichte. Erst die Revolution 1789 beendete das christliche Selbstverständnis der Nation, und zwar jäh und massiv, denn die Revolution war nicht nur antimonarchisch und antiaristokratisch, sondern insbesondere antiklerikal.“ (Holze, 2017, S. 202-203)

Protestant:innen sind in der Folge häufig für eine strikte Laizität eingetreten, die Emanzipation von dem als übermächtig empfundenen Katholizismus versprach (Demissy, 2007).

Frankreich ist heute prinzipiell eine streng laizistisch organisierte Gesellschaft, Religion wird als Privatsache und nicht als Teil des öffentlichen Raums angesehen, dasselbe gilt für jegliche religiöse Symbolik. Dabei gibt es durchaus im politik- und gesellschaftswissenschaftlichen Umfeld breite Diskussionen darüber, was denn das Laizitätsprinzip im Kern beinhaltet und welche Form von Laizität im Hinblick auf eine von religiöser und kultureller Heterogenität geprägte Gesellschaft überhaupt angemessen bzw. praktikabel ist. So ist der Laizismus seit einiger Zeit in Frankreich „das Objekt eines ideologischen Überengagements“, wie Pierre Kahn (2017, S. 146) es formuliert, zwischen Vertreter:innen einer eher strengen, geschlossenen Laizität der absoluten Enthaltung und denen eines eher offen verstandenen Laizitätsprinzips, das Diskussion und manchmal sogar auch Konfrontation mitdenkt.

„Die Entwicklung des Pluralismus in der demokratischen Gesellschaft selbst, der nicht nur ein Pluralismus der Überzeugungen, sondern auch ein kultureller und sozialer Pluralismus geworden ist, macht heute eine *laïcité d'abstention* à la Jules Ferry unmöglich. Man wird Paul Ricœur folgen können, der darauf hinweist, dass man von einer *laïcité d'abstention* zu einer *laïcité de confrontation* überzugehen habe, die man auch *laïcité de discussion* nennen könnte. Dabei werden die Bedingungen der *laïcité* aus der argumentativen Auseinandersetzung und nicht aus einer wohlwollenden Enthaltung heraus definiert, die der zeitgenössischen, demokratischen Gesellschaft zugrunde liegen.“ (Kahn, 2017, S. 147)

Eine der Fragen, die in diesem Zusammenhang aufgeworfen werden können, ist zum Beispiel die Frage danach, für wen das laizistische Neutralitätsgebot überhaupt gilt. Wenn die staatlichen Behörden und Institutionen zu absoluter weltanschaulicher Neutralität verpflichtet sind, müsste dies ja noch lange nicht heißen, dass dies auch automatisch für die sich darin aufhaltenden Personen gelten muss. Dennoch wird Schüler:innen im Jahr 2004 verboten, im schulischen Raum äußerlich sichtbare religiöse Symbole und Kleidung zu tragen (Holze, 2017, S. 208). Auch steht die Frage danach im Raum, wie neutral die französische Laizität tatsächlich ist. Von unterschiedlichen gesellschaftlichen und politischen Stimmen wurde bereits der Vorwurf einer sog. *catho-*

laïcité (u.a. Laborde, 2009, S. 20) geäußert, die im Kern besagt, dass der französische Staat bei Weitem nicht so neutral ist, wie es auf dem Papier erscheint und dass stattdessen der Katholizismus unterschwellig sehr präsent ist. Als einfachstes Beispiel hierfür seien die französischen gesetzlichen Feiertage und Schulferien genannt, die sich ganz selbstverständlich nach den katholischen Feiertagen richten, was sich als eine Form der „Dominanz[...] durch historisch gewachsene Strukturen“ (Meyer, 2019, S. 51) charakterisieren lässt.

Die Tatsache, dass Religion im französischen Gesellschaftsdiskurs dennoch sehr präsent ist, zeigt sich deutlich am gegenwärtig beginnenden Präsidentschaftswahlkampf mit zwei extrem rechten Kandidat:innen, Marine Le Pen und Éric Zemmour (Stand Februar 2022), in deren Diskurs insbesondere Muslim:innen ein beliebtes Feindbild darstellen und Laizität zu einem Kampfbegriff für rassistische und xenophobische Ziele instrumentalisiert wird (zu Le Pen: Bizeul, 2021, S. 169–170). Auch Debatten der letzten Jahre um das Tragen von Kopftüchern an Schulen stehen in diesem Kontext. Eine Debatte war und ist teilweise immer noch im französischen öffentlichen politischen und medialen Diskurs allgegenwärtig, und zwar die sog. *Kommunitarismus-Debatte*¹⁾, in der die Angst vor einem Auseinanderfallen der einen und unteilbaren Republik sehr deutlich durchscheint, vor allem in Anbetracht eines sog. „muslimischen Kommunitarismus“ in Form einer sich angeblich selbst separierenden und aus dem republikanischen Gesellschaftsgefüge heraustretenden Gruppe. Die Furcht vor gesellschaftlicher Fragmentierung in identitäre Einzelgruppierungen und vor dem Verlust gesellschaftlichen Zusammenhalts ist vorherrschend (Zwilling, 2020, S. 58).

In Deutschland gab und gibt es sicherlich ähnliche Debatten zu den Themen Multikulturalismus und „deutsche Leitkultur“, in Frankreich werden sie allerdings aufgrund der französischen Nationalgeschichte und der republikanischen Staatstradition in noch intensiverer Form geführt.

3 Die aktuelle Stellung des Religionsunterrichts in Frankreich

Im Bereich des Umgangs mit dem Religiösen auf schulischer Ebene und dem Stellenwert religiöser Bildung existieren europaweit viele verschiedene Modelle. Der französische und der deutsche Zugang unterscheiden sich dabei fundamental voneinander:

Während in Deutschland der konfessionelle Religionsunterricht als *res mixta* zwischen

1) *Kommunitarismus* (frz. *communautarisme*) ist hier nicht mit dem englischen Begriff des *communitarianism* gleichzusetzen. Während der Ausdruck im anglophonen Sprachraum eine politische Philosophie in Abgrenzung zum Liberalismus bezeichnet, hat der Begriff in Frankreich eine eigene, sehr negative Konnotation, die *Separatismus*, also der Abspaltung einzelner ethnisch-kultureller oder religiöser Gruppen aus dem nationalen Gesellschaftsgefüge mit der Folge einer fragmentierten Gesellschaft ohne Zusammenhalt gleichkommt. Der Begriff wird oft auch in pejorativer Absicht verwendet, ohne dass soziologische Forschungen die ggü. bestimmten Gruppen erhobenen Vorwürfe bestätigen.

den Kirchen und dem Staat fest in der deutschen Verfassung verankert ist, stellt Frankreich einen genau gegenteiligen Fall dar und verzichtet (mit Ausnahme der Departements Oberrhein, Niederrhein und Mosel) durch das Gesetz von 1905 zur Trennung von Kirchen und Staat dem Laizitätsprinzip gemäß auf jegliche Form eines religiösen oder religionskundlichen Unterrichts als eigenständiges Fach. In der Abschlussklasse des *lycée*²⁾ gibt es jedoch obligatorischen Philosophieunterricht. Damit stellen die Situationen in beiden Ländern jeweils eine europäische Ausnahme dar.

Im Nachgang und als Reaktion auf die Anschläge auf das Satire-Magazin Charlie Hebdo 2015 änderte sich in Frankreich jedoch der öffentliche und politische Blick auf die Bedeutung von Wissen *über* Religion(en). Durch das von dem Philosophen Régis Debray entwickelte sog. *enseignement du fait religieux* einigte man sich darauf, zumindest transversal Inhalte im Bereich religiöser Bildung zu vermitteln, indem Werke, Ideen und Ereignisse religiöser Prägung als Lerninhalte vereinzelt in Fächer wie Geschichte, Kunst oder Musik integriert werden (Käbisch, 2017, S. 54).

Diese Form von „neutraler“ Einbindung von Religion in den schulischen Alltag wird allerdings auch stark kritisiert, „da er ein zerstückeltes, inkohärentes Bild der Religionen liefert, sie eher als vergangenheitsbezogen und weit weg von der Gegenwart darstellt und sichtbare und rituelle Aspekte von Religion allzu sehr auf Kosten der spirituellen und symbolischen Dimension betont.“ (Estivalèzes, 2015, S. 107) Zudem werden angehende Lehrkräfte auf diesen Bereich während ihrer Ausbildung entweder gar nicht oder nur mangelhaft vorbereitet (Willaime, 2014, S. 114-115).

Während im 19. Jahrhundert religiöse Institutionen versuchten, ihren Einflussbereich auf die Schulen auszudehnen, ist es heutzutage eher umgekehrt: Nicht von außen, sondern von innen, durch und mit den Schüler:innen selbst in ethnisch immer diverser zusammengesetzten Klassen findet die Religion ihren Weg in die Schulen (Demissy, 2007).

4 Elsass-Lothringen - ein Sonderstatus

Im Jahr 2006 wurde die UEPAL, die *Union der protestantischen Kirchen von Elsass-Lothringen*, ins Leben gerufen. Es handelt sich dabei um eine „zur Wahrnehmung gemeinsamer Aktivitäten“ (Homepage des *Musée protestant*, 2022a) gedachte Kooperation zwischen der *Protestantischen Kirche Augsburgischen Bekenntnisses von Elsass und Lothringen* und der *Reformierten Kirche von Elsass und Lothringen*. Beide Kirchen „bestehen weiterhin, behalten ihre Gemeinden und ihre eigene Organisation bei und bewahren ihre vom Konkordat zugestandenen Rechte“ (Homepage des *Musée protestant*, 2022b). Der Name *Elsass-Lothringen* ist dabei geographisch betrachtet nicht ganz korrekt, es handelt sich hier nicht um das gesamte Gebiet von Elsass und Lothringen, sondern vielmehr um die beiden elsässischen Departements *Haut-Rhin* und

2) Entspricht im deutschen System der Sekundarstufe II.

Bas-Rhin sowie das lothringische Departement *Moselle*, die 1882 während der Laizisierung des französischen Schulsystems durch Jules Ferry nicht zu Frankreich, sondern zum damaligen Deutschen Reich gehörten. Der Sonderstatus der drei Departements in der Grenzregion wurde 2013 nochmals durch das französische Verfassungsgericht offiziell bestätigt (Holze, 2017, S. 217), in diesem Fall greift der französische Zentralismus also nicht.

Im elsässisch-lothringischen konfessionellen Religionsunterricht werden die Lehrkräfte auf Vorschlag der Religionsgemeinschaften (katholisch, protestantisch oder jüdisch) eingesetzt, die auch über die jeweiligen Curricula entscheiden. Das Fehlen eines Angebots für muslimischen Unterricht wird dabei angesichts der Tatsache, dass der Islam mit einem Bevölkerungsanteil von sieben Prozent immerhin die zweitgrößte religiöse Gemeinschaft in Frankreich bildet (Willaime, 2014, S. 100), immer problematischer (Demissy, 2007). Unter der Bedingung, dass sich mindestens fünf Schüler:innen zum Unterricht anmelden, findet ein Kurs statt; für alle anderen gibt es die Möglichkeit, am Ethikunterricht teilzunehmen (Demissy, 2007). Im *collège*, Äquivalent zur deutschen Unter- und Mittelstufe, auf die sich auch die nachfolgend analysierten Materialien der UEPAL beziehen, findet der Religionsunterricht wöchentlich einstündig statt. Diese Unterrichtsform hat bisher Bestand, trotz mancher Versuche, den die laizistische Grundauffassung der Republik herausfordernden konfessionellen Religionsunterricht in eine Form von Bildung zu interreligiösem und interkulturellem Dialog [*éducation au dialogue interreligieux et interculturel (EDII)*] umzuwandeln, so beispielsweise im Jahr 2018 (Marque, 2018).

5 Formen interreligiösen Lernens und die Darstellung von Religionen in den Lehrmaterialien der UEPAL

5.1 Überblick und pädagogische Zielsetzungen

Generell zeigt sich auf dem französischen Schulbuchmarkt dadurch, dass Faktenwissen zu Religion(en) lediglich transversal in einzelne andere Fächer eingestreut wird, nur eine sehr geringe Auswahl an Materialien zum Bereich religiöser Bildung.

Spezifisch für die Region Elsass-Lothringen wurden von der UEPAL Lehrmaterialien für den evangelischen Religionsunterricht für die Departements der Grenzregion, in denen konfessioneller Religionsunterricht erteilt wird, herausgegeben. Neben der fünfbandigen Reihe *Éclats de vie* für den Grundschulbereich sind im Jahr 2008 fünf Hefte der Kollektion *Alpha & Oméga* für das *collège* herausgegeben worden. Die fünf bereits vorliegenden Hefte sind hauptsächlich für den Altersbereich der sechsten Klassenstufe konzipiert, an Folgebänden wird, laut Aussage von Angestellten der UEPAL, derzeit noch gearbeitet. Auf der Homepage der UEPAL findet sich folgende Beschreibung des Lernmaterials:

„Konzipiert von einem pluridisziplinären Team, behandelt sie [Anm. der Autorin: die Reihe] aktuelle und vergangene ‚faits religieux‘ und öffnet sich anderen religiösen Systemen. [...] Diese Reihe zielt auf die Vermittlung von Religionskultur aus protestantischer Sicht ab und schreibt sich entschieden in die Werte der öffentlichen Schule ein.“ [Übers. der Autorin] (Homepage der UEPAL)

Was die Pluridisziplinarität betrifft, so handelt es sich um ein Team aus Lehrkräften, Pastor:innen und universitären Akteur:innen.³⁾ In der Beschreibung stechen aber vor allem drei weitere Punkte heraus: Die Tatsache, dass es sich auch hier, obwohl es sich um eine Form konfessionellen Religionsunterrichts handelt, inhaltlich hauptsächlich um *faits religieux*, also um (Fakten-)Wissen zu und über Religion(en) handeln soll und damit wohl nicht primär um die Diskussion existentiell relevanter Fragen; Zum anderen die Betonung der Öffnung hin zu anderen Religionen, die in jeden einzelnen der von den Heften abgedeckten Themenbereiche mit aufgenommen werden soll. Weiterhin fällt die ausdrückliche Absicht auf, mit den allgemeinen demokratischen Werten der öffentlichen Schulen im Einklang zu stehen. All diese Punkte sollen später nochmals aufgegriffen werden. Ergänzt wird die obige Beschreibung noch durch die einleitenden Worte in den begleitenden Lehrermaterialien:

„Über die Vermittlung von Werten, einem Unterrichten von ‚faits religieux‘, eine Reflexion über Bürgerschaft hinausgehend, versucht der Unterricht zur religiösen Kultur sich dem Schüler in seinem Sein und seinem persönlich Erlebten zu nähern. Es geht also darum, Verständnis- und Analysewerkzeuge an die Hand zu geben, die es erlauben, gegen Unwissen im religiösen Bereich zu kämpfen, dazu beizutragen, Obskurantismus zu überwinden, um sich für ein brüderliches Zusammenleben zu engagieren. Dieser Unterricht soll den Schüler dazu befähigen, sich im religiösen Dickicht zurechtzufinden und in der Lage zu sein, verschiedene Parameter zunächst zu verstehen und dann zu analysieren, um sich selbst situieren zu können. Dieser Unterricht zur religiösen Kultur unterscheidet sich wesentlich von der Katechese in der Kirche, bei der die Erweckung des Glaubens im Vordergrund steht.“ [Übers. der Autorin] (Demissy & Meyer, 2009, S. 3)

In diesem Absatz wird die Einschreibung in die Werte der Republik noch expliziter. So ist der „Kampf“ gegen einen etwaigen *Obskurantismus* ein gängiger Begriff im aktuellen gesellschaftspolitischen Diskurs Frankreichs, der sich unmittelbar an die Kommunitarismus-Debatte anschließt. Auch fällt die deutliche Abgrenzung zu kirchlichem Unterricht auf; das erklärte Ziel des Religionsunterrichts besteht dabei im Vermitteln von Wissen und der Befähigung zu eigener Positionierung. Damit stellt sich der konfessionelle Religionsunterricht unmissverständlich in den staatlichen Rahmen.

Die bisher erschienenen fünf Hefte sind in folgende Themenbereiche gegliedert: (1) Lernen über Religion [Frz. Orig.: *Étudier la religion*], (2) Die Bibel entdecken [Frz. Orig.: *Découvrir la bible*], (3) Wenn Kunst den Glauben ausdrückt [Frz. Orig.: *Quand l'art*

3) Laut eigener Angabe der UEPAL im Klappentext der Hefte.

exprime la foi], (4) Entstehung des Monotheismus [Frz. Orig.: *Naissance du monothéisme*], (5) Das Leben mit anderen ist ein Schatz [Frz. Orig.: *La vie avec les autres est un trésor*] [Übers. der Autorin].

Im Folgenden sollen die einzelnen Bände auf die Darstellung verschiedener Religionen hin näher beleuchtet werden. Inhaltlich wurden sie auf der Grundlage der vonseiten des Straßburger Rektorats im Jahr 2011 herausgegebenen Lehrplan-Leitlinien erstellt (Rectorat de Strasbourg, 2011, S. 3).

5.2 Darstellung und Analyse der Materialien

Während in den Bänden zwei bis fünf die in der Reihenbeschreibung angekündigte Öffnung zu anderen Religionen lediglich am Rande Platz findet, ist sie im ersten Band *Étudier la religion* Schwerpunktthema. Dabei fällt auf, dass bereits in der ersten Überschrift des Bands eine Rechtfertigung für das eigene Fach mitschwingt: „Parce que la religion, cela s’étudie?“ (Union des Églises, Livret 1, 2008a, S. 3) [Übers. der Autorin: „Kann man denn Religion lernen?“]⁴⁾ Auch der erste erklärende Satz im sich anschließenden Kurztext weist einen stark rechtfertigenden Charakter auf, indem nochmals bekräftigt wird, dass Religion, ob man sich zu einer Gruppe von Gläubenden zählt oder nicht, im Leben eines/r jeden/r Einzelnen eine mehr oder weniger große direkte oder indirekte Rolle spielt (Union, Livret 1, 2008a, S. 3) – und damit auch seine Berechtigung als schulisches Fach erhält. Es folgt im Anschluss eine kurze Vorstellung der einzelnen Aspekte, die bei der Beschäftigung mit Religion(en) eine zentrale Rolle spielen, wie Geschichte der Religionen in den einzelnen Gesellschaften, Religion(en) in der Kunst, religiöse Rituale und Symbole, aber auch die großen existentiellen Menschheitsfragen. Das Heft selbst setzt sich zum Ziel, die großen Religionen der eigenen Gesellschaft (also der französischen) anhand ihrer zentralen Monumente und Symbole, ihrer Hauptcharakteristika, ihrer Feste sowie der Art und Weise der Gläubigen, ihren Glauben zu leben bzw. auszudrücken, für die Schüler:innen aufzubereiten und darzustellen (Union, Livret 1, 2008a, S. 3). Es geht also hauptsächlich um „das, was sichtbar ist. Die Schüler:innen sollen auf objektiv von den Religionen hinterlassene Spuren aufmerksam gemacht werden.“ [Übers. der Autorin] (Demissy & Meyer, 2009, S. 5)

Mit den ersten Seiten wird deutlich, dass der Fokus klar auf den monotheistischen Religionen liegt. Zunächst werden in einer Art kurzer Zusammenschau die verschiedenen Gotteshäuser sowie Symbole der einzelnen Religionen dargestellt. Dabei werden zwar eine Kirche und ein Teil einer Moschee in einer winzigen bunten Zeichnung gezeigt, eine Synagoge findet sich hingegen nicht. Bei den Symbolen wird zumindest teilweise mit Fotografien gearbeitet. Die jüdische Menora ist neben dem Davidstern auch als jüdisches Symbol aufgeführt, wird allerdings lediglich als *siebenarmiger Leuchter* bezeichnet. Der

4) An dieser Stelle muss stets der Kontext der Schule mitbedacht werden; im übertragenen Sinne kann die Frage also auch mit „Kann Religion ein normales Schulfach sein?“ interpretiert werden.

Hauptfokus dieses Überblicks liegt überraschenderweise auf dem Christentum selbst: Sowohl ein Kruzifix als auch ein einfaches Kreuz und eine Zeichnung eines hugenottischen Kreuzes sind abgebildet. Einzelne Begriffe im Text wie *Minarett*, *Davidstern* oder *Hugenottenkreuz* erscheinen weiter hinten im Heft nochmals in Form eines Glossars, in dem Fachbegriffe, die im Buch vorkommen, ähnlich zu Vokabeln, nochmals aufgegriffen und kurz definiert werden. Insgesamt handelt es sich also um eine sehr faktenbasierte Präsentation der monotheistischen Religionen, die mehr auf der Grundkenntnis bestimmter Begrifflichkeiten und Symbole als einem vertieften, lebensweltlich verankerten Verständnis beruht. In Bezug auf das Christentum fallen hier über den Band verteilt folgende Aspekte auf: Es wird, obwohl es sich um konfessionell ausgerichteten Religionsunterricht handelt, genauso von Grund auf vorgestellt und eingeführt wie Judentum und Islam auch, jedoch mit dem Unterschied, dass viel stärker auf die eigene innere Diversität innerhalb des Christentums selbst eingegangen wird. So auch auf der darauffolgenden Doppelseite des Bands, auf der in Form einer Karte die zahlenmäßige geographische Verteilung der monotheistischen Religionen in der Welt gezeigt wird. Neben Judentum und Islam wird nicht das Christentum en bloc, sondern aufgefächert in Orthodoxie, Katholizismus und Protestantismus abgebildet. Dabei entsteht leicht der Eindruck, bei den anderen Religionen handele es sich um homogene Gebilde ohne verschiedene innere Strömungen. Zwar ist hierbei realistischerweise zu berücksichtigen, dass mit nur einer Religionsstunde pro Woche die Möglichkeit des Eingehens auf Details sehr begrenzt ist und das primäre Ziel hier offensichtlich in der Darbietung eines groben Gesamtüberblicks zu sehen ist, aber genau diese Vorgehensweise lässt sich pädagogisch auch kritisieren: Sicherlich ist die Kenntnis wesentlicher Grundbegriffe unverzichtbar, aber anstelle einer quantitativen inhaltlichen Schwerpunktsetzung wären einzelne eingebaute inhaltliche Vertiefungen und die explizite Aktivierung der Schüler:innen förderlicher für ein langfristiges Lernergebnis. „Darüber hinaus ist gerade im Blick auf die ganz unterschiedlichen religiösen Traditionen allein das Basiswissen so vielfältig und breit gefächert, dass [...] [man] nur exemplarisch vorgehen kann.“ (Meyer, 2019, S. 166)

Neben der Karte befinden sich kurze Erklärtexpte. Der Schwerpunkt liegt dabei auf den allen Religionen gemeinsamen Charakteristika: Die Entstehung im Mittelmeerraum, der Glaube an den einen Gott, der Glaube an ein Leben nach dem Tod, ein ethischer Unterbau, der das Verhalten der Gläubigen im Alltag beeinflusst. Es wird deutlich, dass der Fokus allgemein auf den verbindenden Elementen zwischen den Religionen liegt, Raum für das Aufzeigen von Differenzen wird nicht geöffnet. Die darauffolgenden Doppelseiten bieten ein sehr ähnliches Bild: Unter der Überschrift „Die Religionen rhythmisieren die Zeit und das Leben“ [Übers. der Autorin] (Union, Livret 1, 2008a, S. 8-9) geht es, wie auch bei der Vorstellung der verschiedenen Gotteshäuser und typischen religiösen Symbole, enzyklopädisch um die zentralen religiösen Feste von Judentum, Christentum und Islam sowie die wichtigsten Übergangsrituale wie Taufe, Beschneidung

oder die Gestaltung von Gräbern. (Union, Livret 1, 2008a, S. 8) Auch hier werden wieder, wenn auch nur knapp, Unterschiede zwischen der protestantischen und der katholischen Tradition herausgestellt; Dem Konfirmandenunterricht und der Bedeutung der Konfirmation ist dabei unter der Überschrift „Jugend bei den Protestanten“ [Übers. der Autorin] (Union, Livret 1, 2008a, S. 9) sogar ein eigener ausführlicher Abschnitt gewidmet. Abschließend wird im ersten Band schließlich der Sinn von Religion(en) im Allgemeinen angesprochen, und zwar vor dem Hintergrund religionsanthropologischer Fragestellungen und Erklärungen. Damit werden letztlich alle im Heft behandelten Religionen funktionalistisch als Ausdrucksformen derselben menschlichen Grundbedürfnisse wie Erklärung der Welt, Antworten auf existentielle Fragen und alltägliche Strukturierungshilfe durch Riten dargestellt. So schließt der Band u.a. mit dem folgenden Textabsatz ab:

„Juden beten auf Hebräisch, singen die Texte des Alten Testaments (Tora), gehen in die Synagoge. – Muslime beten auf Arabisch, der Sprache des Qur‘an, und gehen in die Moschee. – Christen beten in ihrer Sprache, lesen die Bibel, gehen in die Kirche. Die Religionen haben eine Gemeinsamkeit: dabei helfen, den Glauben an Gott zu leben. Die verschiedenen Arten, von Gott zu sprechen, können uns jeweils gegenseitig bereichern.“ [Übers. der Autorin] (Union, Livret 1, 2008a, S. 10)

Damit scheint indirekt die übergeordnete Zielkompetenz der Buchreihe in Bezug auf die Kenntnis der eigenen religiösen Tradition und anderer Religionen klar benannt: Kenntnis von Grundfakten zu den einzelnen monotheistischen Religionen mit dem Impetus eines nicht näher bestimmten gegenseitigen „Bereicherns“ und unterschwellig einer Tendenz zur Harmonie. Mit einem Blick in das begleitende Lehrerhandbuch bestätigt sich vor allem das Interesse am Grundlagenwissen. Als übergreifende Unterrichtsziele werden hier die Kenntnis der Bedeutung essentieller Begriffe und religiösen Vokabulars, das Verständnis symbolischer Sprache sowie eine Einführung in religiöse Differenz genannt (Demissy & Meyer, 2009, S. 7). Eine Begegnung mit anderen Religionen (die bereichern könnte) ist hingegen in dem ersten Band der Reihe, der sich als einziger schwerpunktmäßig mit der Thematik befasst, nicht in der wünschenswerten Tiefe, sondern lediglich auf reines „Tabellenwissen“ abzielend aufgenommen worden. Auch der Blick in den Aufgabenteil des Bandes liefert hier keine davon abweichenden Erkenntnisse. Es handelt sich an keiner Stelle um Fragen oder Impulse, die die Schüler:innen selbst zum Nachdenken über ihre eigenen persönlichen Standpunkte anregen oder zumindest auf deren eventuelle eigene Erfahrungen Bezug nehmen oder sie für einen aufmerksamen Blick auf religiöse Gebäude in ihrer unmittelbaren Lebensumgebung (die in der eigenen Heimatstadt möglicherweise ganz anders aussehen als auf den „klassischen“ Schulbuchzeichnungen) sensibilisieren. Stattdessen sind Lückentexte, Zuordnungsaufgaben, Wahr-Falsch-Aussagen und Tabellen die dominanten Aufgabenformate (Union, Livret 1, 2008a, Übungsteil S. 1-11). Besonders irritiert eine

Art gezeichnetes Brettspiel, das „Jeu du mouton“ [„Schaf-Spiel“; Übers. der Autorin] (Union, Livret 1, 2008a, Übungsteil S. 6-7), bei dem die Spieler:innen auf verschiedenen Feldern Fragen bis zum Erreichen des Zielfeldes beantworten müssen. Dabei ist die Hauptfigur ein comicartig gezeichnetes Schaf, das die Spielanweisungen gibt. Das Zielfeld ist mit der Aussage beschriftet „Jede Art über Gott zu sprechen kann uns bereichern. Glückwunsch!“ [Übers. der Autorin] Die Tatsache, dass hier ausgerechnet ein Schaf ausgewählt wurde, steht offensichtlich in Zusammenhang zum muslimischen Opferfest, auf das im Buch an entsprechender Stelle Bezug genommen wird. Damit verfügen allerdings auch die Schüler:innen über das Wissen, dass am Ende der Reise des Schafes das Schlachten ansteht. Mit diesem Wissen könnte der Satz auf dem Zielfeld zum Bereichern bei „jede[r] Art über Gott zu sprechen“, schnell einen unbeabsichtigten, dafür aber nicht geringeren ironischen Anklang erhalten.

Die anderen vier Bände konzentrieren sich, wie bereits erwähnt, verstärkt auf andere Themenbereiche und lassen den Bezug zu anderen religiösen Systemen nur in Form einzelner Verweise einfließen. In Band zwei, *Découvrir la Bible*, wird der Schwerpunkt auf den Aufbau der biblischen Schriften und den historischen Entstehungskontext gelegt. Auch finden sich auffallend zahlreiche Bezüge zum Hebräischen und Altgriechischen samt einer Darstellung der jeweiligen Schriftsysteme (Union, Livret 2, 2008b, Übungsteil S. 5-7, Textteil S. 7). Gegen Ende des Heftes wird der weltweite Erfolg, der „succès mondial“ (Union, Livret 2, 2008b, S. 8) der Bibel als meistgelesenes Buch dargestellt. Ins Auge fallen in diesem Kontext zwei photographische Darstellungen, die nur eine Seite auseinanderliegen. Auf dem ersten Foto sind ein Junge mit Kippa, Tefillin und Tallit sowie ein Mann mit Kippa abgebildet (Union, Livret 2, 2008b, S. 8). Vor ihnen liegt eine Tora-Rolle ausgebreitet. Laut Lehrerhandbuch handelt es sich bei der dargestellten Situation um eine Bar-Mizwa in einer Kölner Synagoge (Demissy & Meyer, 2009, S. 12). Prinzipiell ist an dieser Stelle positiv hervorzuheben, dass hier nicht nur eine aus ihrem Gebrauchskontext herausgelöste einzelne Tora-Rolle abgebildet ist, sondern diese in einem Moment der Lesung konkret in der religiösen Lebenswelt situiert ist. Darüber hinaus wird mit dem Jungen, der sich ungefähr im selben Alter befinden dürfte wie die Schüler:innen, an die sich der Band richtet, eine Identifikationsmöglichkeit für die Lernenden geschaffen. Unter dem Bild findet sich folgender erklärender Satz: „Noch heutzutage lesen die Juden die Bibel aus handschriftlich angefertigten/abgeschriebenen Schriftrollen.“ [Übers. der Autorin] (Union, Livret 2, 2008b, S. 8) Der Begriff *Tora* wird dabei nirgends genannt, weitere Erklärungen, auch dazu, was auf dem Foto zu sehen ist, gibt es nicht. Es geht in den dazugehörigen Texten um die Entwicklungsgeschichte der biblischen Schriften. Das Stichwort Entwicklung verweist dabei auf einen kritischen Punkt: Die Formulierung „Noch heutzutage [...]“ bringt in Verbindung mit einem zweiten Foto problematische Konnotationen mit sich. Hier ist ein großer Schreibarm-Roboter am Zentrum für Kunst- und Medientechnologie Karlsruhe abgebildet, der die gesamten biblischen Schriften mit Feder und Tinte abschreibt (Union, Livret 2, 2008b, S. 10).

Während die angegebenen Daten wie die Dauer des ganzen Schreibprozesses (Juli 2007 bis Januar 2008) oder die Gesamtlänge des Papiers (900 Meter) zwar Funfact-Charakter haben, wird gleichzeitig auch der starke Kontrast zum Bild davor deutlich. Die Bibel wird nicht in ihrem Gebrauchskontext als religiöser Text dargestellt, beispielsweise im Rahmen einer gottesdienstlichen Lesung, sondern in Form eines Schreibroboters bei der Arbeit. Sieht man dieses Bild nun in Verbindung mit der davor dargestellten Lesung aus der Tora und dem Hinweis, dass diese „noch heutzutage“ von Hand geschrieben wird, erhält das Judentum einen altertümlichen Touch. Während das Christentum scheinbar alle Schritte auf dem Weg in die Moderne mit dazugehöriger Industrialisierung mitgegangen ist und im Text die verschiedenen Formen seiner Schriften im Laufe der Geschichte fortschreitend dargestellt werden, scheint – so suggeriert es potentiell die Darstellung – das Judentum mit der von Hand geschriebenen Tora-Rolle in Stillstand begriffen. Dieser Eindruck ist sicherlich nicht beabsichtigt, die Verkettung der beiden Fotografien birgt allerdings eine Gefahr für Fehlinterpretationen. Diese wird noch dadurch verschärft, dass zu dem Foto aus dem jüdischen Kontext keinerlei Erklärungen geliefert werden. Natürlich ist das Hauptthema des Heftes die Bibel, und der Raum auf zwölf Seiten in den ohnehin schon sehr knapp gehaltenen und auf wesentliche Kernpunkte konzentrierten Heftchen für einzelne thematische Vertiefungen eher gering, die Wahrscheinlichkeit des Auftretens potentieller Missverständnisse wird dadurch aber eindeutig größer.

Im dritten Band der Reihe, *Quand l'art exprime la foi*, kommen andere Religionen lediglich in Form einer kurzen Erwähnung vor, und zwar im Zusammenhang mit der Analyse von äußerer und innerer Gestaltung religiöser Stätten. Die *innere* Ausstattung des Raumes wird allerdings lediglich in Bezug auf eine protestantische Kirche thematisiert. (Union, Livret 3, 2008c, S. 11) Die Gebäudestrukturen anderer religiöser Traditionen stehen im Rahmen einer allgemeineren religionsanthropologischen Fragestellung: Welchen Zweck erfüllen die Architekturen der Bauten, die meist in die Höhe ragen? – „Der Wunsch, die Zeit zu überdauern, dem Raum seinen Stempel aufzudrücken, seine Herrschaft über die Natur zu behaupten, den Raum zu sakralisieren, die Bevölkerung um ein gemeinsames Symbol zu versammeln, den Blick zum Himmel zu richten?“ [Übers. der Autorin] (Union, Livret 3, 2008c, S. 9) Der inhaltliche Fokus wird dabei weit gespannt. So finden sich sowohl Pyramiden, Obelisken, Megalithen, Totempfähle als auch ein Kirchturm und ein Minarett unter den Beispielen (Union, Livret 3, 2008c, S. 8). Das Ausgehen von einer existentiellen anthropologischen Frage bietet den Vorteil, einen Lebensweltbezug herzustellen – so sind beispielsweise die höchsten Gebäude in heutigen Städten eher Bank- und Firmensitze, eine klare und gut diskutierbare gesellschaftliche Bedeutungsverschiebung. Der Blick auf Glaubensstätten im eigenen Umfeld entfällt dabei jedoch. Zudem überrascht auf den ersten Blick die Auswahl der aufgeführten Beispiele. Während es vor dem Hintergrund der Frage nach einem anthropologischen Grundverständnis zwar durchaus nachvollziehbar ist,

Monumente aus anderen zeitlichen Epochen einzubeziehen – gerade die Abbildung des Obeliskens ist aus dem deutschen Kontext heraus sicherlich nicht unmittelbar einleuchtend, wird aber durch die historischen Verflechtungen, die Frankreich und Ägypten verbinden und den in Paris stehenden Obeliskens von Luxor verständlich – ist die getroffene Auswahl dennoch nicht ganz nachvollziehbar, denn fernöstliche Glaubenssysteme mit ihren entsprechenden Tempeln finden beispielsweise überhaupt keine Erwähnung.

Insgesamt fällt auf, dass der Fokus verstärkt auf den monotheistischen Religionen liegt, so auch im vierten Band *Naissance du monothéisme* (Union, Livret 4, 2008d). In Anbetracht der Altersstufe ist dies auch verständlich, auch im deutschen Lehrplansystem werden fernöstliche Religionen wie Buddhismus oder Hinduismus erst in den darauffolgenden Klassenstufen nach der thematischen Behandlung von Judentum und Islam angesiedelt. Ein Blick in die Übersicht für die anschließenden Schuljahre deutet allerdings darauf hin, dass unklar ist, ob buddhistische oder hinduistische religiöse Traditionen im Rahmen des *collège* überhaupt eine Erwähnung finden. In einem der darauffolgenden Schuljahre wird lediglich nochmals auf die drei monotheistischen Religionen vor dem Hintergrund ihres Verhältnisses zur modernen Welt eingegangen und „Sekten und religiöse Minderheitsbewegungen“ [Übers. der Autorin] (Rectorat de Strasbourg, 2011, S. 2) thematisiert. Im vierten Band werden hauptsächlich die historischen und geographischen Ursprünge monotheistischen Denkens und damit des frühen Judentums umrissen sowie das gesellschaftliche und politische Umfeld zu Jesu Lebzeiten skizziert, mit Paulus endet das Heft. Allerdings lautet der Titel etwas überraschend nicht „Entstehungsgeschichte des Christentums“, sondern „Entstehung des Monotheismus“. Dem Titel folgend könnte man entweder einen noch tieferen Blick auf Abraham respektive Exil erwarten (beides wird im Band zwar thematisiert, jedoch nur oberflächlich), oder aber einen zeitlichen und geographischen Abriss, der nicht nur Judentum und Christentum, sondern auch die Entstehung des Islam zumindest in Ansätzen darstellt.⁵⁾ Das pädagogische Begleitmaterial für diesen Band nennt als ein übergeordnetes Kompetenzziel die Fähigkeit der Schüler:innen, zwischen monotheistischen und polytheistischen Religionen zu unterscheiden (Demissy & Meyer, 2009, S. 29.) Ein Hinweis im Lehrerhandbuch lässt dabei den Eindruck entstehen, dass es u.a. darum geht, mögliche Missverständnisse in Bezug auf den christlichen Glauben, gerade, was die Trinität betrifft, auszuräumen. So findet sich dort folgender Hinweis: „Jugendliche stellen oft die Frage: ‚Und die Trinität? Ist das Christentum mit der Anbetung eines Gottes, der Vater, Sohn und Heiliger Geist ist, nicht [...] Polytheismus?‘ Diese Frage wird gemeinhin gestellt, um den Erwachsenen zu provozieren.“ [Übers. der Autorin] (Demissy & Meyer, 2009, S. 29) Die letzte Aussage irritiert – solche Fragen mit bloßer Provokation gleichzusetzen, geht vermutlich in der Mehrzahl der Fälle an der

5) Auch die Tatsache, dass die Entstehung des Islam im darauffolgenden Schuljahr aufgegriffen werden soll (Rectorat, 2011, S. 2 / Demissy & Meyer, 2009, S. 34), ändert nichts an der grundsätzlichen Diskrepanz zwischen Titel und Umsetzung im Heft.

Sache vorbei. So ist eher anzunehmen, dass es sich hier um ein Interesse oder Unverständnis handelt.

Der fünfte Band der Reihe, *La vie avec les autres est un trésor* (Union, Livret 5, 2008e) steht ganz unter dem Vorzeichen von Selbstakzeptanz und Identität(ssuche), körperlicher Vielfalt und Freundschaft sowie daran angeschlossen dem Angenommensein durch Gott. Der Bezug auf andere religiöse Systeme steht auch hier nicht im Fokus und findet nur an einer Stelle indirekt Erwähnung, und zwar in Form einer Propagierung der „amour fraternel“, von „brüderlicher Liebe“ als gemeinsamem Wertereferenzrahmen aller Religionen. Definiert wird diese Form von Liebe folgendermaßen: „Die Religionen haben einen gemeinsamen Wert: die Liebe. Lernen, das Andere und denjenigen, der anders ist, zu lieben, lernen, zu verzeihen und mit Sanftheit zu sagen, was uns verletzt oder ärgert: Das ist brüderliche Liebe.“ [Übers. der Autorin] (Union, Livret 5, 2008e, S. 11) An dieser Stelle wird offensichtlich, wie stark die Autor:innen der Reihe es sich zum Ziel gesetzt haben, die Inhalte der Bücher in den Wertekanon der französisch-republikanischen Grundordnung einzuschreiben und hier den Brückenschlag zu einem der drei Leitbegriffe der französischen Revolution, der Brüderlichkeit bzw. Solidarität zu schaffen, die hier insbesondere auch die Anerkennung von gesellschaftlicher Diversität impliziert. Gewiss finden sich in den meisten Religionsgemeinschaften der Welt ethische Grundsätze, die dem der christlichen Nächstenliebe ähneln. Alle Religionen auf den gemeinsamen Wert der „brüderlichen Liebe“ zu reduzieren, ist an dieser Stelle sicherlich in integrativer Absicht und vor dem Hintergrund der teilweise konfliktbehafteten religiösen Pluralität innerhalb der französischen Gesellschaft zu verstehen – insbesondere, was den Islam betrifft. Gleichwohl birgt eine solche vereinfachte Form, verschiedene Religionen auf einen gemeinsamen Kern zu kondensieren, die Gefahr, die Unterschiede in ethischen Vorstellungen zum Zusammenleben zu übergehen und damit deren Andersartigkeit nicht gerecht zu werden. Gerade die den Band bestimmende Thematik zum Umgang mit verschiedenen Identitäten, die in irgendeiner Hinsicht anders sind als man selbst, hätte sich angeboten, auch für die mögliche (bleibende) Fremdheit gegenüber anderen Religionen zu sensibilisieren und auch Differenzen zu thematisieren, gerade um des Zusammenlebens willen.

6 Kritische Betrachtung der Unterrichtsmaterialien vor dem Hintergrund der Gesamtstellung von Religion in der französischen Gesellschaft

Es ist nicht zu übersehen, wie sehr sich der gesellschaftliche Diskurs um den angemessenen Umgang mit Religion in der Gestaltung der Lehr- und Lernmaterialien widerspiegelt. In den französischen Materialien zum konfessionellen Religionsunterricht wird nun selbst die Einführung in die eigene christlich-protestantische Glaubensstradition faktenorientiert betrieben. Es geht auch beim Protestantismus um Einführungswissen,

genau wie bei anderen Religionen auch, mit dem Unterschied, dass der Vorstellung des christlichen Glaubens bei den unterschiedlichen Fragestellungen und Themen jeweils etwas mehr inhaltlicher und zeitlicher Raum gegeben wird. Im Gegensatz zu Ansätzen in Deutschland, verstärkt in Richtung eines konfessionell-kooperativen Unterrichts zu arbeiten, spiegeln die Materialien der UEPAL jedoch auch Akzente, die im Zusammenhang mit Aussagen des Pastors, Religionslehrers und Beauftragten für die Produktion der Schulmaterialien der UEPAL, Claude Demissy, geradezu apologetisch wirken. Protestantische Identität wird in der Gegenüberstellung zu anderen innerchristlichen Glaubensrichtungen geschärft, insbesondere in Bezug auf den in der französischen Gesellschaft vorherrschenden Katholizismus.

„Gegensätzlich zu dem, was man denken könnte, ist die katholische Kirche die große Nutznießerin des Rückzugs der Schule aus dem religiösen Einflussbereich. Omnipräsent in der französischen Gesellschaft hat sie die Möglichkeit, eine sozial entscheidende Rolle zu spielen. [...] Diese Tatsache ist logisch. Wenn der Staat einen Bereich des Lebens nicht reguliert, gilt das Recht des Stärkeren. Im Bereich der Repräsentationen des Religiösen hat die katholische Kirche vom Rückzug des Staates profitiert. Die Franzosen nehmen Religion ausgehend von ihr wahr, von ihr allein.“ [Übers. der Autorin] (Demissy, 2007)

Die zahlenmäßig schwache Stellung des Protestantismus in Frankreich scheint hier also in so etwas wie eine Selbstverteidigungshaltung gegenüber einer befürchteten Marginalisierung zu münden. So schreibt Demissy auch in Bezug auf ökumenische oder konfessionell-kooperative Vorgehensweisen kritisch und in diesem Fall tatsächlich differenzorientiert:

„Diese Überlegungen hinterfragen auch eine bestimmte Idee von Ökumene. Dort, wo der Protestantismus etwas beizutragen hat, käme ein Verschwinden in der Ökumene einer Aufrechterhaltung der traditionellen Opposition zwischen omnipräsenter katholischer Kirche und den in Reaktion darauf Religion ausschließenden Laizisten gleich. Hier, mehr noch als sonst irgendwo, muss Ökumene in einer friedlichen Wertschätzung der Differenzen bestehen. Die Idee eines Religionsunterrichts für alle würde schließlich, wie es beispielsweise im Staat Québec der Fall ist, zum gleichen Resultat führen, da sich der Protestantismus hier im übergreifenden Projekt auflöst.“ [Übers. der Autorin] (Demissy, 2007)

Die Tatsache, dass in den Materialien oft sehr vereinfacht die Gemeinsamkeiten zwischen den (v.a. monotheistischen) Religionen unterstrichen werden, Differenzen und Fremdheit – abgesehen von manchen Unterschieden in den äußeren Formen gelebter religiöser Praxis – aber fast gar nicht, wurde oben bereits dargestellt; hier offenbart sich jedoch ein anderer Zungenschlag. Eine mögliche Interpretation liegt auch hier im konkreten gesellschaftspolitischen Kontext der Französischen Republik, die auch Elsass und Lothringen – trotz Sonderstatus – gleichermaßen betrifft. Durch die „Verbannung“ der

Religion in den privaten Raum der einzelnen Bürger:innen sind religiöse Auseinandersetzungen bzw. inhaltliche Diskussionen und Gespräche kein gewohntes Bild im öffentlichen Raum, insbesondere nicht im schulischen. Im Rahmen des konfessionellen Religionsunterrichts handelt es sich um nichts weniger als eine Sichtbarmachung eines aus der Öffentlichkeit de facto ausgeschlossenen Teils der einzelnen persönlichen Identität. Die Tatsache, dass dies überhaupt geschieht, ist in einem Land, in dem Laizität eine besondere Grundsatzrolle für das eigene gesellschaftliche und nationale Selbstverständnis einnimmt, bemerkenswert. Der Religionsunterricht im Elsass und in Lothringen steht daher unter intensiver, nicht unbedingt wohlmeinender Beobachtung. Der inhaltliche Pol der Bekräftigung von Gemeinsamkeiten unter den Religionen und die Aussparung von Themen mit Konfliktpotential kann entsprechend als Versuch interpretiert werden, den Einklang mit den Werten der Republik und damit „Brüderlichkeit“ auch im interreligiösen Bereich herzustellen. Der zweite Pol zeigt daneben die Tendenz, das eigene Protestantische zu betonen. Interessant ist dabei, dass letzterer in einem sachlich orientierten Gewand daherkommt: „In Alsace-Moselle, the RE is still denominational in its status but today, [...] the teachers understand RE as a contribution to citizenship and humanistic education in the framework of the general objectives of the public school.“ (Willaime, 2014, S. 112) Damit bewegt sich der protestantische konfessionelle Religionsunterricht in einem Spannungsfeld zwischen dem Streben nach Staatlichkeit auf der einen und dem Wunsch nach konfessioneller Selbstbehauptung auf der anderen Seite. In dem Bemühen, auch beim spezifisch Eigenen in keiner Weise politisch aus den geschriebenen und ungeschriebenen republikanischen Vorgaben herauszutreten und damit möglicherweise die Daseinsberechtigung des konfessionellen Religionsunterrichts aufs Spiel zu setzen, spiegelt sich der schwierige Umgang der Republik mit gesellschaftlicher Pluralität und Heterogenität im Allgemeinen. Dem kann hier nur folgende kritische Notiz entgegengestellt werden: Mit der Auslagerung eines möglichen Konfliktpotentials – oder harmloser ausgedrückt schlicht Fremdheit – aus dem öffentlichen Raum oder eben aus dem Unterrichtsgeschehen heraus, wird gerade ein mögliches interkulturelles und interreligiöses Lernen verhindert. Von der didaktisch-methodischen Seite her spiegelt sich in der Gestaltung der Hefte wider, dass es in Frankreich keine universitär etablierte wissenschaftliche evangelische Religionspädagogik gibt, Elsass-Lothringen bildet hier keine Ausnahme – auch wenn in Straßburg aufgrund des Konkordats die einzige theologische Fakultät in ganz Frankreich angesiedelt ist, die staatliche Abschlüsse verleihen darf (Homepage des *Musée protestant*, 2022c). Religionspädagogische Arbeit wird häufig von Vertreter:innen der verschiedenen Konfessionen oder aber von historischer oder religionswissenschaftlicher Seite begleitet. So schreibt der federführende Mitgestalter der UEPAL-Schulmaterialien Claude Demissy treffend:

„Es existieren kaum Studien in Frankreich zur Religionspädagogik. Die wenigen

Initiativen in diesem Bereich haben sich auf die zu vermittelnden Inhalte konzentriert. Sie haben nicht den/die Schüler:in ins Zentrum der Forschung gesetzt. Sie wurden durchgeführt von Forschern der Religionswissenschaften, der Geschichte oder der Philosophie. Ihr pädagogischer Beitrag ist bedeutend, aber nur bildungswissenschaftliche Forschung ist in der Lage, die französische Situation weiterzuentwickeln.“ [Übers. der Autorin] (Demissy, 2007)

Insgesamt lassen sich in den Materialien tendenziell zwei Hauptcharakteristika in Bezug auf die Darstellung von (fremden) Religionen erkennen: 1. eine enge Anlehnung an die Werte der Republik und ein republikanisches, rationalistisches Verständnis von demokratischer Erziehung; 2. eine damit einhergehende inhaltliche Ausrichtung auf religionswissenschaftliche Fakten und Ethik mit Schwerpunkt auf dem Protestantismus, weniger auf eine differenzsensible Herangehensweise an tiefergehende existentielle Glaubensfragen.

Dazu passt die Selbstsytuierung von Demissy in der Frage nach dem Standpunkt des protestantischen Religionsunterrichts in Elsass-Lothringen. Diese erläutert er, indem er die Rolle des Protestantismus in der französischen Debatte um religiöse Bildung in einer Art Mittlerfunktion sieht und sie sowohl von einem eng verstandenen Laizitätsprinzip als auch vom katholischen Ansatz in Elsass und Lothringen abgrenzt:

„Die katholische Kirche hat [in diesen Departements] eine fundamental andere Wahl getroffen. Sie sieht die Schule als einen Ort der ‚Erstverkündigung des Evangeliums‘. An der Mosel und im Elsass [geht es der katholischen Religionspädagogik um] [...] eine existentielle Einfärbung [...], die es dem Schüler erlaubt, sich betroffen/angesprochen zu fühlen. Aber es handelt sich hier eindeutig um ein Projekt, das auf eine Aufwertung eines religiösen [nämlich des katholischen] Glaubensbekenntnisses abzielt. Außerdem tauchen keine anderen Religionen außer dem Katholizismus in den Büchern auf.“ [Übers. der Autorin] (Demissy, 2007)

Kurz, er sieht in einem nach seinem Verständnis protestantischen Mittelweg eine mögliche Zukunft für religiöse Bildung in Frankreich, bei der er hofft, dass sie eingefahrene Dualismen aufbrechen und über die Grenzregion hinaus Erfolg haben könnte - auch wenn diese Aussichten für den Rest der Republik realistisch betrachtet nicht sehr wahrscheinlich sind (Demissy, 2007).

7 Fazit und Ausblick

Eine zentrale, übergeordnete Kompetenz für ein Leben in einer heterogenen Gesellschaft ist zweifellos der angemessene Umgang mit kultureller und dabei auch religiöser Diversität und Pluralität. Unterricht im Bereich religiöser/religionskundlicher Bildung stellt hierbei eine wertvolle Ressource dar, um jungen Menschen verantwortungsvolle gesellschaftliche Teilhabe im Rahmen eines pluralen Zusammenlebens zu ermöglichen.

Das Potential eines solchen Unterrichts in Bezug auf Kernkompetenzen des Zusammenlebens im Spannungsfeld zwischen Gemeinsamkeit und Differenz, sei es auf religiöser, nationalstaatlicher oder europäischer Ebene, scheint in Frankreich insgesamt jedoch noch unterschätzt und aus historischen und anderen politischen Gründen nicht realisiert zu werden. Eine Ausnahme bilden drei Departements in der Region Elsass-Lothringen, in denen konfessioneller Religionsunterricht erteilt wird. Auch hier zeigt sich jedoch in einschlägigen von der UEPAL herausgegebenen Unterrichtsmaterialien, wie sehr letztlich eine Werteerziehung im Sinne des republikanischen Kanons im Mittelpunkt der pädagogischen Bemühungen steht. In Bezug auf die Darstellung anderer Religionen erfolgt hauptsächlich eine Konzentration auf die drei monotheistischen Religionen, wobei selbst in den christlichen und vielmehr protestantischen Glauben eine sehr faktenorientierte Einführung erfolgt. Andere Religionen finden bis auf den ersten Band insgesamt nur am Rand Erwähnung. Weiterhin spiegelt sich in den Materialien ein spezifisches Verständnis von einer möglichen „protestantischen Lösung“ für Frankreichs Gretchenfrage zum Umgang mit Religion in dem vom Laizitätsdiktum bestimmten schulischen Raum sowie letztlich auch ein identitätspolitischer Versuch, sich gegen einen dominanten Katholizismus zu behaupten. In den einzelnen Heften dominiert auch zu anderen Religionen Faktenwissen, eine Einladung zum tieferen existentiellen Nachdenken im Rahmen einer gemeinsamen Diskussion kommt in den einzelnen Büchern nicht vor. Dabei wird jenseits von Äußerlichkeiten einer tieferen Unterschiedlichkeit im Vergleich zum christlichen Glauben kein besonderer Raum zugestanden. Dies nimmt dem Unterricht in der Folge das Potential, bei den Schüler:innen eine Form von weitergehender Differenzwahrnehmung oder gar Ambiguitätstoleranz zu fördern, die z.B. Formen von religiösem Fundamentalismus entgegenstehen könnte. Dabei gäbe es zahlreiche für die Religionspädagogik wichtige Impulse, die gar nicht einmal aus der Theologie, sondern auch aus verschiedenen geisteswissenschaftlichen Kontexten fruchtbar gemacht werden könnten. So ist das Feld der Religion momentan ein zentraler Bereich, in dem unter dem Einfluss postkolonialer Kulturtheorie (dazu u.a. Nehring & Tiesch, 2013; Nehring & Wiesgickl, 2018) bestimmte Vorstellungen von z.B. Identitäten als fest umrissene, stabile Entitäten aufbrechen und sich im Wandel befinden. Religiöse Bildung in der Schule böte somit, vielleicht mehr noch als alle anderen Schulfächer, den Raum, die Grenzen zwischen „dem Eigenen“ und dem vermeintlich „Anderen“, die „so nicht länger auszumachen sind“ (Englert et al., 2012, S. 11), immer wieder neu zu verhandeln und z.B. religiöses *Othering* zu vermeiden (Konz, 2020, S. 211-212 und S. 222-223; Scholz, 2018, S. 275-277). In einem Religionsunterricht, in dem Diversität explizit zum Thema gemacht wird, könnten Dialog, Begegnung und ein kritisches Infragestellen des eigenen Standpunkts eingeübt werden – also Kompetenzen, die für gesellschaftliches Zusammenleben in einer pluralen Welt unabdingbar sind. Dies zeichnet sich derzeit jedoch nicht ab. Ein zentraler Schritt auf dem Weg hin zu einem kompetenten und souveränen Umgang mit Pluralität kann nur darüber angebahnt

werden, dass das Andere und möglicherweise Fremde, sei es im sinnlichen oder im argumentativ-kognitiven Bereich, eben nicht ausgeklammert, sondern im Gegenteil, adressiert wird. Dabei müssten möglicherweise entstehende Spannungen auch nicht immer aufgelöst werden – Fremdes darf auch fremd, Ambiguitäten dürfen bestehen bleiben (Meyer, 2019, S. 277). Das bleibt aber wohl ein Entwurf aus deutscher religionspädagogischer Perspektive.

Deutschland und Frankreich haben im Bereich religiöser Bildung und auch ganz konkret im Feld des interreligiösen Lernens ihre jeweils eigenen, sehr unterschiedlichen Konzepte und sicherlich haben beide auch Leerstellen. Vielleicht könnte ein gemeinsames Nachdenken über diese Thematik zwischen zwei Ländern mit so unterschiedlichen Systemen für beide Seiten konstruktive Ergebnisse hervorbringen, von der Lehrbuchgestaltung bis hin zu allgemeinen Reflexionen über die zukünftige Ausrichtung religiöser Bildung in Schulen.

Literaturverzeichnis

- Bizeul, Y. (2021). Between Catholic traditionalism and Laïcité: The religious dimension in thought and action of the Front National in France. In A. Hennig & M. Weiberg-Salzmann (Hrsg.), *Illiberal Politics and Religion in Europe and beyond. Concepts, Actors and Identity Narratives* (S. 159–181). Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Demissy, C. & Meyer, J.-M. (2009). Alpha & Oméga. Guide pédagogique. URL: <http://www.pointkt.org/wp-content/uploads/2021/03/Guide-p%C3%A9dagogique-Alpha-et-Omega.pdf> [Zugriff: 29.01.2022].
- Demissy, C. (2007). *La religion à l'école*. Lyon: Éditions Olivétan.
- Englert, R., Schwab, U., Schweitzer, F. & Ziebertz, H.-J. (2012). Einleitung. In dies. (Hrsg.), *Welche Religionspädagogik ist pluralitätsfähig? Kontroversen um einen Leitbegriff* (S. 9–11). Freiburg im Breisgau: Herder.
- Estivalèzes, M. (2015). L'enseignement sur les religions à l'école en France. In B. Schröder & W. Kraus (Hrsg.), *Religion im öffentlichen Raum / La religion dans l'espace public* (S. 107–118). Bielefeld: Transcript-Verlag.
- Holze, E. (2017). Laïcité in Frankreich, Religionsunterricht in Deutschland: Zwischen Separation und Res Mixta. Ein aktueller deutsch-französischer Vergleich zur religiösen Bildung in der Schule. In P. Büttgen, A. Roggenkamp & T. Schlag (Hrsg.), *Religion und Philosophie. Perspektivische Zugänge zur Lehrer- und Lehrerinnenausbildung in Deutschland, Frankreich und der Schweiz* (S. 201–218). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Homepage der UEPAL. Outils pédagogiques ER. URL: <https://acteurs.uepal.fr/services/enseignement-religieux/outils-pedagogiques-er> [Zugriff: 17.01.2022].

- Homepage des Musée protestant (2022a). Gründung der Union der protestantischen Kirchen von Elsass und Lothringen (UEPAL). URL: <https://museeprotestant.org/de/notice/creation-de-lunion-des-eglises-protestantes-dalsace-et-de-lorraine-uepal/> [Zugriff: 18.01.2022].
- Homepage des Musée protestant (2022b). Die protestantischen Kirchen von Elsass-Lothringen (EPAL, EPCAAL und EPRAL). URL: <https://museeprotestant.org/de/notice/les-eglises-protestantes-dalsace-et-de-lorraine-epal-epcaal-epal-2/> [Zugriff: 18.01.2022].
- Homepage des Musée protestant (2022c). Les facultés de théologie protestantes aujourd'hui. URL: <https://museeprotestant.org/de/notice/les-facultes-de-theologie-protestantes-2/> [Zugriff: 18.01.2022].
- Käbisch, D. (2017). Von der nationalen zur transnationalen Rechts-, Religions- und Bildungsforschung. Zum Beispiel: Deutschland, Frankreich und die Schweiz. In P. Büttgen, A. Roggenkamp & T. Schlag (Hrsg.), *Religion und Philosophie. Perspektivische Zugänge zur Lehrer- und Lehrerinnenausbildung in Deutschland, Frankreich und der Schweiz* (S. 53-73). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Kahn, P. (2017). Die Wurzeln der laizistischen Schule und die Grundschulpädagogik. In P. Büttgen, A. Roggenkamp & T. Schlag (Hrsg.), *Religion und Philosophie. Perspektivische Zugänge zur Lehrer- und Lehrerinnenausbildung in Deutschland, Frankreich und der Schweiz* (S. 139-148). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Konz, B. (2020). Interkulturelle Theologie als herausfordernde Ressource im Religionsunterricht. In B. Konz, B. Ortmann & C. Wetz (Hrsg.), *Postkolonialismus, Theologie und die Konstruktion des Anderen. Erkundungen in einem Grenzgebiet* (S. 207-228). Boston: Brill.
- Laborde, C. (2009). Republicanisme critique vs républicanisme conservateur : repenser les « accomodements raisonnables ». *Critique internationale*, 44 , S. 19-33. URL: <https://www.jstor.org/stable/24565590> [Zugriff: 23.01.2022].
- Marque, P. (2018). Religion à l'école: la polémique enfle en Alsace-Moselle. *Le Républicain Lorrain* . URL: <https://www.republicain-lorrain.fr/religion-et-croyance/2018/04/04/religion-a-l-ecole-la-polemique-enfle> [Zugriff: 24.02.2022].
- Meyer, K. (2019). *Grundlagen interreligiösen Lernens*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Nehring, A. & Tiesch, S. (Hrsg.) (2013). *Postkoloniale Theologien. Bibelhermeneutische und kulturwissenschaftliche Beiträge*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Nehring, A. & Wiesgickl, S. (Hrsg.) (2018). *Postkoloniale Theologien II. Perspektiven aus dem deutschsprachigen Raum*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Rectorat de Strasbourg (2011). Le cours de religion en collège, S. 3. URL:

<https://acteurs.uepal.fr/services/enseignement-religieux/documents-utiles/programmes-scolaires> [Zugriff: 27.01.2022].

- Scholz, S. (2018). Postkoloniales Denken in der Religionspädagogik? Spurensuche – Konvergenzen – Konkretionen. In A. Nehring & S. Wiesgickl (Hrsg.), *Postkoloniale Theologien II. Perspektiven aus dem deutschsprachigen Raum* (S. 271–286). Stuttgart: Kohlhammer.
- Union des Églises protestantes d’Alsace et de Lorraine (2008a). *Alpha & Oméga Livret 1. Étudier la religion*. Illkirch: o.V.
- Union des Églises protestantes d’Alsace et de Lorraine (2008b). *Alpha & Oméga Livret 2. Quand l’art exprime la foi*. Illkirch: o.V.
- Union des Églises protestantes d’Alsace et de Lorraine (2008c). *Alpha & Oméga Livret 3. Naissance du monothéisme*. Illkirch: o.V.
- Union des Églises protestantes d’Alsace et de Lorraine (2008d). *Alpha & Oméga Livret 4. La vie avec les autres est un trésor*. Illkirch: o.V.
- Union des Églises protestantes d’Alsace et de Lorraine (2008e). *Étudier la religion. Alpha & Oméga Livret 5. La vie avec les autres est un trésor*. Illkirch: o.V.
- Willaime, J.-P. (2014). Religious Education in French Schools. In M. Rothgangel, R. Jackson & M. Jäggle (Hrsg.), *Religious Education at Schools in Europe. Part 2: Western Europe* (S. 99–119). Göttingen: V&R unipress.
- Zwilling, A.-L. (2020). L’émergence de la notion de « communautarisme » en France. In A.-L. Zwilling & J. Guedj (Hrsg.), *Réalité(s) du communautarisme religieux* (S. 57–71). Paris: CNRS Éditions.

Azya Deiab, Studentin der Evangelischen Theologie, Romanistik und Bildungswissenschaften und studentische Hilfskraft am Lehrstuhl für Religionspädagogik sowie im ERC-Forschungsprojekt Minor Universality. Narrative World Productions After Western Universalism, Universität der Saarlandes, Saarbrücken.