

Religionsunterricht und interreligiöses Lernen

VON
Johannes Lähnemann

Abstract

In diesem Beitrag wird der Weg vom „Unterricht über Fremdreigionen“ zum „Interreligiösen Lernen“ seit den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts nachgezeichnet. An drei aktuellen Projekten – dem Forschungsprojekt „Die Darstellung des Christentums in Schulbüchern islamisch geprägter Länder“, dem Aufbau von Modellen des Islamunterrichts und der Ausbildung islamischer Religionslehrerinnen und Religionslehrer und einer Erhebung zu interreligiöser und Werteerziehung in Europa in 45 europäischen Ländern – werden sodann aktuelle Lernprozesse umrissen. Es wird die bildungspolitische Notwendigkeit wechselseitigen Verstehens zwischen den Religionen, authentischer Darstellungen und Begegnungsprozesse herausgestellt mit dem Impetus, dass interreligiöses Lernen eine unerlässliche Bedingung ist, einem „clash of civilisations“ entgegenzuwirken.

Zum 80. Geburtstag von Karl Ernst Nipkow in diesem Herbst wird von Friedrich Schweitzer, Volker Elsenbast und Christoph Scheilke ein Band herausgegeben unter dem Thema „Religionspädagogik und Zeitgeschichte“. Er ist im Gespräch mit Nipkow selbst entwickelt. Mein Beitrag in diesem Band steht unter der Überschrift „Vom Unterricht über Fremdreigionen zum interreligiösen Lernen“¹. Er umfasst den Zeitraum von Nipkows erstem Pionieraufsatz über „Die Weltreligionen im Religionsunterricht der Oberstufe“ 1961 bis zu seinem 2007 erschienenen programmatischen Vortrag beim 9. Nürnberger Forum, wo er unter der Gesamtüberschrift „Visionen wahr machen“ gefordert hat: „Wir brauchen in der Bundesrepublik neben einer Wissens- und Erziehungsoffensive im Feld des IRL (erg. interreligiösen Lernens) eine Bildungsoffensive.“²

Ich selbst bin der Welt der Religionen erstmals 1965 begegnet – bei unserem Verlobungsfest in der Ausgrabung meines Schwiegervaters in der Osttürkei. Über die sich seitdem immer stärker ausweitenden Kreise interreligiöser Erfahrungen in meiner Biographie könnte ich in vielen Anekdoten erzählen, will das aber nur andeutungsweise in der Einleitung tun. Im Hauptteil meines Vortrags will ich von drei Lernfeldern berichten, in denen ich in den Jahren seit 2000 besonders gearbeitet habe und an denen sich aktuelle Herausforderungen und Aufgabenstellungen zeigen lassen:

- das Forschungsprojekt „Die Darstellung des Christentums in Schulbüchern islamisch geprägter Länder“,
- der Aufbau von Modellen des Islamunterrichts und der Ausbildung islamischer Religionslehrerinnen und Religionslehrer in Erlangen und Nürnberg,
- die Erhebung zu interreligiöser und Werteerziehung in Europa, zu der ich mit Peter Schreiner und meinen Nürnberger Mitarbeitern eine Landkarte mit Angaben über 45 europäische Länder erstellt habe.

Zum 2. Projekt freue ich mich, Canan Kalac, Karlo Meyer und Reinhold Mokrosch mit ihren Niedersächsischen und Osnabrücker Erfahrungen unter uns zu haben, zum 3. Projekt kann ich an vieles anknüpfen, was Wolfram Weiße eingebracht hat.

¹ LÄHNEMANN 2008.

² NIPKOW 2007, 14.

Einleitung: Von der Fremdwahrnehmung bis zur Friedenserziehung

Als ich nach meinem 1. theologischen Examen zur Verlobung nach Ost-Anatolien eingeladen war, tauchte ich erstmals in eine mir völlig fremde Welt ein: Das ganze Dorf hatte auf uns gewartet. Und wie wurde dann gefeiert: mit Hammelbraten und Ayran, wunderbaren Trauben und Tomaten, Cay und süßem Baklavar! Pfeifer und Trommler spielten zum Tanz auf. Ich erlebte zum ersten Mal orientalische Gastfreundschaft, hörte zum ersten Mal früh schon im Zelt den Ruf des Muezzin, sah tagsüber Arbeiter, wie sie zur Gebetszeit ihren Teppich ausrollten und mit Konzentration und Hingabe das Gebet in Richtung Mekka verrichteten: für einen jungen evangelischen Theologen, kirchlich und kulturell sozialisiert in einem evangelischen Pfarrhaus, in den Kontroversen zwischen Barth, Bultmann und ihren Schülern geübt, in den Anfängen einer Doktorarbeit über den Kolosserbrief bei dem Neutestamentler Willi Marxsen, eine neue Welt.³

Jahre später waren es die Studentinnen und Studenten, die den jungen Dozenten fragten: „Wie können wir unseren christlichen Glauben vertreten angesichts der Herausforderung durch die Weltreligionen?“ Gastarbeiter, Reisen in alle Welt, Medien hatten sie für diese Frage sensibilisiert. „**Nichtchristliche Religionen im Unterricht mit Schwerpunkt Islam**“ war der Versuch eines ersten Seminars an der Hochschule in Lüneburg im Wintersemester 1973/74, verbunden mit einem Besuch im Islamischen Zentrum in Hamburg und Gesprächen mit Imam Mehdi Razvi, dessen liebevoll weisheitliches Denken mich bis heute begleitet. Für eine Lehrstuhlvertretung in Berlin musste schnell eine Vorlesung zum gleichen Thema vorbereitet werden. Eine Studentin dort nahm mich mit in ihre Wohngemeinschaft in Kreuzberg und lud die muslimischen Nachbarn dazu ein. Aus dem Vorlesungsmanuskript wuchs meine Habilitationsschrift. Es gab die ersten Kontakte mit Udo und Monika Tworuschka. Als 1977 die Habilitationsschrift erschien, war eine neue Situation entstanden: Der Islam war zur drittgrößten Religionsgemeinschaft in Westdeutschland und Westberlin geworden. Bereits 1979 wurden Udo Tworuschka und ich vom nordrhein-westfälischen Kultusminister als religionswissenschaftlich-religionspädagogische Berater in die erste Richtlinienkommission für „Religiöse Unterweisung für Schüler islamischen Glaubens“ berufen. Es war eine ungeheuer produktive Zusammenarbeit mit türkischen Kolleginnen und Kollegen über 10 Jahre. Ein bisschen davon ahnen Sie vielleicht, wenn Sie ein Umschlagbild der ersten Schulbuchreihe dazu betrachten. Sie können sich aber vermutlich kaum vorstellen, dass ich z. T. wütend angegriffen wurde, weil ich mich Anfang der 80er Jahre für islamischen Religionsunterricht einsetzte: Wie kann man solch eine aggressive Religion fördern?!

Die nächste Herausforderung war die Begegnung mit den im fernen Osten beheimateten Religionen des **Hinduismus und Buddhismus**. Eine Reise durch Nordindien mit meinem Freund und Kollegen Hans Grothaus sowie Flensburger Studierenden und Kollegen hinterließ unauslöschliche Eindrücke. Als wir in Benares im Morgenlicht eine Bootsfahrt auf dem Ganges gemacht hatten, das rituelle Bad der Pilger gesehen, den Klang der Tempelglocken gehört, den süßlichen Rauch der Scheiterhaufen gerochen, den Rhythmus des Lebens und Sterbens am heiligen Wasser wahrgenommen hatten, fragte mich der katholische Inder, der uns führte, mit welchen Zielen wir nach Indien gekommen seien. Ich zählte unsere „Lernziele“ auf: Kennenlernen des Hinduismus, Begegnung mit Christen in Indien, Besichtigung von Entwicklungsprojekten. Er zog die Augenbrauen hoch: „Haben Sie vor, mit einem Becher einen Ozean auszutrinken?“ Das Bild vom Becher und vom Ozean begleitete mich künftig auf den Wegen des Erkundens und des Staunens über die Vielfalt und Unendlichkeit

³ Ausführlicher hierzu: LÄHNEMANN 2003.

der östlichen Religiosität, wobei ich manchmal denke, dass auch der Becher wenigstens einen Geschmack vom Ozean geben kann.⁴

Kein Wunder, dass das erste große Religionsbuch zu den Religionen unter dem Titel stand: „Große Fremde Religionen“, ein Buch, an dem sich übrigens sogar Helmuth Kittel beteiligte, weil er Grundwissen über die Religionen für notwendig hielt.

So produktiv schon in den 80er Jahren Hilfen für Lehrende und für den Unterricht erarbeitet wurden: Einen richtigen Boom in diesem Feld gab es erst in den 90er Jahren, wie jüngst noch Birgit Zweigle in ihrem Artikel „Religionspädagogik angesichts interreligiöser Herausforderungen“ in der Zeitschrift für Pädagogik und Theologie dokumentiert hat.⁵

Seither wurde die Religionenthematik in der Religionspädagogik in ganz neuer Vielfalt wahrgenommen. Interreligiöses Lernen ist – besonders deutlich seit Nipkows doppelbändigem Werk „Bildung in einer pluralen Welt“⁶ und wohl auch seit meiner „Evangelischen Religionspädagogik in interreligiöser Perspektive“⁷ sowie den Hamburger und der Duisburger Arbeiten⁸, katholischerseits durch Stephan Leimgruber⁹ – zunehmend als eine zu integrierende Gesamtaufgabe für den Religionsunterricht in Kooperation mit anderen Fächern und dem Schulleben überhaupt verstanden worden.

Der Wandel, der sich hier zeigt, ist etwa an folgenden Fakten festzumachen: hinsichtlich

- altersmäßiger Entgrenzung,
- des Bemühens um authentische Darstellungen,
- in der Bewegung vom „Lernen über“ zum Begegnungs-lernen und hinsichtlich
- Interdisziplinärer Zugänge.

Auch empirische Forschung entwickelt sich allmählich in diesem Feld.¹⁰

Von besonderem Gewicht sind für die Religionenthematik nicht zuletzt die zeitgeschichtlichen Einflüsse:

In Deutschland wie in Mittel- und Westeuropa überhaupt ist – besonders durch die großen Migrationsbewegungen seit den 60er Jahren des vergangenen Jahrhunderts – eine religiös-weltanschauliche Pluralität entstanden, die in der Mitte des 20. Jahrhunderts noch nicht vorstellbar war.

Die islamische Revolution im Iran 1979 wurde in ihrer globalen Auswirkung erst allmählich wahrgenommen. Religiös-ethnisch mitbedingte Konflikte – vermehrt nach dem Ende des krassen Ost-West-Gegensatzes – zeigten in den 90er Jahren, dass Religion und Nation sich als keineswegs von der Säkularität überholte Größen erledigt haben. Das Gegenüber der These Samuel Huntingtons vom „Clash of Civilisations“ als dem vorrangig zu erwartenden Konfliktszenario des 21. Jahrhunderts und Hans Küngs These „Kein Weltfrieden ohne Religionsfrieden“ gibt der Auseinandersetzung mit dem Konflikt- wie dem Versöhnungspotential der Religionen neues politisches Gewicht.

Und seit dem 11. September 2001 ist gelegentlich eine direkte Hektik in der Auseinandersetzung um den Dialog der Religionen wahrzunehmen.

⁴ Hierzu näher LÄHNEMANN 1986; ²1994, 9.

⁵ ZWEIGLE 2008.

⁶ NIPKOW 1998.

⁷ LÄHNEMANN 1998; s. auch WUNDERLICH 1997.

⁸ WEIßE 1996, RICKERS / GOTTWALD 1998.

⁹ LEIMGRUBER 2007.

¹⁰ ZIEBERTZ 1994, v.D. VEN / ZIEBERTZ 1994.

Deshalb ist zunehmend auch die Friedens- und Umwelterziehung als Bewährungsfeld interreligiöser Bildung hervorzuheben, der besonders im Gefolge des von Hans Küng inspirierten Projekts Weltethos breit gestreute Aufmerksamkeit gewidmet wird. Ich knüpfe bewusst an seine 3 bekannten Grundthesen an:

- Kein Frieden unter den Nationen ohne Frieden unter den Religionen.
- Kein Frieden unter den Religionen ohne Dialog zwischen den Religionen.
- Kein Dialog unter den Religionen ohne Grundlagenforschung in den Religionen.¹¹

Man hat oft gemeint, diese Thesen seien zu einseitig und zu pauschal.

Aber Küng hat diese Thesen nie monokausal gemeint, so, als ob sich aus dem Dialog der Religionen automatisch der Religionsfrieden ergeben würde, oder aus dem Religionsfrieden automatisch der Weltfrieden. Ihm ist klar, dass es viele weitere Faktoren in diesem Feld gibt: Machtstrukturen, wirtschaftliche Bedingungen, das Verhältnis von Mehrheiten und Minderheiten, den Kampf um vorhandene Lebensressourcen, die Möglichkeiten der Bildung und vieles mehr.

Er beobachtet jedoch mit Recht, dass es nahezu keinen Krieg und Konflikt ohne religiöse bzw. weltanschauliche Implikationen gibt, und dass die religiösen Motive, Empfindungen und Slogans den Auseinandersetzungen oft die eigentliche Schärfe und Unerbittlichkeit verleihen.

Es braucht die Arbeit am Religionsfrieden, um dem Ziel des Weltfriedens näher zu kommen. Es braucht den Dialog zwischen den Religionen, um dem Religionsfrieden näher zu kommen. Und es braucht Grundlagenarbeit in den Religionen, eine Interpretation des Eigenen im Blick auf die Anderen, um dialogfähig zu werden.

Daran schließt sich meine These an:

Kein Religionsfrieden ohne interreligiöses Lernen!¹²

Lernen heißt dabei nicht einfach, Kindern etwas beizubringen, sondern wird viel umfassender verstanden im Blick auf alle Generationen und besonders auf uns selbst.

Hier gibt es viele Probleme im herkömmlichen und auch im aktuellen Verhältnis der Religionen zueinander: Ich nenne

- **Fremdheit,**
- **Nichtwissen,**
- **einseitige, fehlerhafte Informationen,**
- **falsche Vorurteile,**
- **Wahrheitsansprüche,** die einander ausschließen, und schließlich
- **geschichtliche Belastungen,** die oft über Jahrhunderte, ja Jahrtausende nachwirken und von manchen Kräften gezielt kultiviert werden.

Lassen Sie mich das nun brennglasartig an den drei Projekten erläutern, die mich in den letzten Jahren besonders beschäftigt haben.

1. Interreligiöse Schulbuchforschung als internationales Übungsfeld

Ein Novum nach dem 2. Weltkrieg war das Bemühen um Konfliktbewältigung und Vergangenheitsaufarbeitung durch internationale Schulbuchkommissionen: zunächst die deutsch-israelische und die deutsch-polnische Schulbuchkommission. Im Georg-Eckert-Institut für Schulbuchforschung in Braunschweig wurde ein effektives wissenschaftliches Zentrum eingerichtet. In den 80er Jahren war das von Abdoldjavad Falaturi und Udo Tworuschka geleitete Schulbuchprojekt zu „Islam in deutschen Schulbü-

¹¹ Zu finden u. a. im Flyer der Stiftung Weltethos. Waldhäuser Str. 23, D-72076 Tübingen

¹² Hierzu der Forumsband LÄHNEMANN 1995, sowie meine Abschiedsvorlesung vom 10.7.2007, LÄHNEMANN 2007, 17-30.

chern“ – ausgeweitet auch auf andere europäische Länder – ein erster wirkungsvoller Ausflug zur Frage der schulischen Präsentation einer nicht bei uns beheimateten Religion. Die Frage nach einer Gegenuntersuchung wurde gestellt und ließ mich nicht mehr los. Nach einem vergeblichen Anlauf bei der VW-Stiftung in der ersten Hälfte der 90er Jahre gelang es Klaus Hock und mir endlich 1999, von der DFG Mittel für eine Untersuchung der Darstellung des Christentums in Schulbüchern islamisch geprägter Länder zu bekommen. Mit kleinen Unterbrechungen haben unsere Mitarbeiter für die exemplarisch ausgewählten Länder – Patrick Bartsch für die Türkei und den Iran, Wolfram Reiss für Ägypten und Palästina – mehr als 300 Schulbücher aller relevanten Fächer dieser Länder untersucht und ausgewertet.¹³ Demnächst legt Jonathan Kriener in Zusammenarbeit mit uns noch eine Untersuchung zum Libanon vor. In allen Ländern (und ergänzend auch in Jordanien und in Syrien) haben wir mit Kolleginnen und Kollegen und z. T. auch mit Kultusbehörden über unsere Arbeit gesprochen und ganz überwiegend positive Erfahrungen gemacht. Beim Nürnberger Forum 2003 gab es bereits ein internationales Symposium dazu, bei dem wir grundsätzliche Maßgaben für die Schulbucharbeit erörtert haben.¹⁴

Kann man in Kürze sagen, was das Ergebnis der Untersuchungen ist, werden wir oft gefragt. Dann kann ich scheinbar einfach in zwei Sätzen antworten (die freilich von dem „Ozean“ der Unterschiedlichkeiten kaum etwas ahnen lassen).

Der erste Satz ist: Das Christentum ist eine gemäß dem Koran anerkannte göttliche Religion. Also kann es nicht grundlegend negativ gesehen werden. Der zweite Satz aber lautet: Das Christentum ist eine unvollkommene Vorläuferreligion des Islam. Um das zu verdeutlichen, hier nur ein Zitat aus einem türkischen Religionsbuch von 1997, in dem eine scheinbar wissenschaftliche Auskunft gegeben wird:

„Das Heilige Buch des Christentums ist das Evangelium. Es wird auch Neues Testament genannt. Das Evangelium ist sofort nach Jesus vernichtet worden. Es wurde zu Lebzeiten Jesu nicht niedergeschrieben. Dazu bemühte man sich zum ersten Mal erst 50 Jahre nach seinem Tod. Heute haben wir fünf Evangelien zur Hand, die verfälscht und voneinander unterschiedlich sind: Das Evangelium des Matthäus, des Markus, des Lukas, des Johannes und des Barnabas. Jedoch wird das Evangelium des Barnabas von Seiten der Kirche nicht sehr anerkannt, weil darin geschrieben steht, dass Gott einzigartig ist und Mohammad auf die Welt kommen wird.“¹⁵

Wir haben darüber mit unseren Kolleginnen und Kollegen in der Türkei sprechen und auf die historischen Fehler verweisen können, die zu solchen verzerrten Darstellungen führen. Im übrigen waren die Unterschiede in den verschiedenen Ländern erheblich: Ob von den Kreuzzügen eine direkte Linie zum Kolonialismus und zur gegenwärtigen wirtschaftlichen Dominanz des Westens gezogen wird wie in ägyptischen Büchern oder ob statt von Kreuzzügen neutral von Frankenkriegen gesprochen wird wie in palästinensischen Schulbüchern; ob in Religionsbüchern Christen nur vorkommen, wenn sie den Islam loben und schließlich zum Islam konvertieren wie in iranischen Religionsbüchern oder ob der Versuch einer objektiven Darstellung der Religionen geboten wird wie in der Türkei oder gar – wie jetzt in Syrien – Kapitel über das Christentum für muslimische Religionsbücher von Christen geschrieben werden und umgekehrt für christliche Religionsbücher der Islam von Muslimen dargestellt wird: All das sind hoch interessante Detailergebnisse, mit denen wir bei den Nürnberger Foren auch die Kolleginnen und Kollegen international miteinander ins Gespräch bringen konnten.

¹³ HOCK / LÄHNEMANN 2005.

¹⁴ HOCK / LÄHNEMANN / REISS 2006.

¹⁵ GÜNDÜZ / ABDULLAHOGLU / TÜRKER 1997, 5.

Als prinzipielles Anliegen hat sich dabei herausgeschält, ein möglichst zusammenhängendes **Gesamtbild** der verschiedenen Religionen zu vermitteln, das von ihren Anhängern als authentisches Bild, nicht als Zerrbild akzeptiert werden kann. Das schließt kritische Elemente in der Darstellung der eigenen wie auch der anderen Religionen nicht aus, sondern mit ein. So sinnvoll dieses Anliegen scheint, so schwierig ist es, dies im einzelnen konkret zu realisieren, weil oft die Rahmenbedingungen und die Kompetenz und gelegentlich auch die Einsicht – auf Grund eines exklusiven Wahrheitsverständnisses – noch fehlen: Muss im Religionsunterricht nicht die Wahrheit – und die ist doch in der eigenen Religion – den Kindern beigebracht werden? Muss sie die Darbietung anderer Religionen als ernsthafte Wahrheitsangebote nicht total verunsichern? Und kann Selbstkritik nicht schnell als Schwäche oder gar als Beschmutzung der eigenen Kultur gedeutet werden?

Hier ist die Grundlagenarbeit in den Religionen angesagt, die Hans Küng in seiner dritten These anmahnt, als unerlässliche Voraussetzung für die Dialogfähigkeit, gerade auch in religionspädagogischer Hinsicht. Im religionstheologischen Diskurs über Exklusivismus, Inklusivismus und Pluralismus scheint mir das, was Birgit Zweigle im Anschluss an Härle und Schwöbel als „positionellen Pluralismus“ bezeichnet, besonders bedenkenswert. Ihrer Meinung nach „müssen die Religionen [...] so ins Verhältnis gesetzt werden, dass sowohl die Wahrheitsgewißheit des christlichen Glaubens unverkürzt zur Geltung kommt als auch die Wahrheitsansprüche anderer Religionen mit unbedingter Achtung gewürdigt werden.“¹⁶

Ich selbst plädiere für eine Verhältnisbestimmung von Christentum und Weltreligionen, die wirklich dialogisch ist: Wahrheitserfahrung und Toleranz, Identität und Verständigung sind als zwei Pole jeweils aufeinander zu beziehen. **Die Wahrheitserfahrung der eigenen Tradition und die Aufgabe der Mission (d.h.: überzeugender Zeuge des eigenen Glaubens zu sein) wird nicht beiseite gelassen, aber in einen offenen Prozess eingebracht, der Toleranz und Achtung der Anderen einschließt, Lernen voneinander ermöglicht und sich bewusst ist, dass unser irdisches Wissen und Reden in irdischer Begrenzung geschieht.** Gott ist letztlich immer größer als unser Verstehen, größer auch als alles, was in einer religiösen Lehre ausgedrückt werden kann.

In einem geistigen und geistlichen Austausch sollten die Dialogpartner sich darum bemühen, sich authentisch einzubringen. Sie sollten versuchen, den anderen so zu verstehen, wie er selbst verstanden werden möchte. Verbindendes kann entdeckt werden, vielleicht kann man sogar voneinander lernen. Gleichzeitig gilt es, Unvereinbares zu erkennen und Fremdes wahrzunehmen und auszuhalten. Im Dialog sind die Partner auf dem Weg zueinander und miteinander. Grenzen sollten erst dann gezogen werden, wenn falsche Vorurteile ausgeräumt sind.¹⁷

Für den internationalen und interreligiösen religionspädagogischen Austausch habe ich bei unserem Projekt vor allem dreierlei gelernt:

1) Die Kontextualität der geschichtlichen und gegenwärtigen Konstellationen in den jeweiligen Ländern muss differenziert wahrgenommen werden. In Ägypten sind z.B. die Al Azhar-Universität mit ihrem großen Einfluss, die starke koptische Minderheit, die Präsenz der Muslimbrüder und die schwierige wirtschaftliche Situation Faktoren, die auch das Religionsgespräch mit bestimmen. In der Türkei spielt der Kemalismus und mit ihm der Nationalismus neben den neuen Islamisierungstendenzen, aber auch ein aufgeklärt religiöses Denken wie in der führenden theologischen Fakultät der Universität Ankara eine große Rolle – um nur zwei Beispiele zu nennen.

¹⁶ ZWEIGLE 2008, 108.

¹⁷ Hierzu ausführlicher LÄHNEMANN 2005, 120.

2) Im Dialog über die religiöse Erziehung und ihre Profile ist Positionalität gefordert und wird erwartet. Ein muslimischer Erzieher in Bethlehem brachte es mir gegenüber auf den Punkt: „Ein Christ, dem die Grundaussagen, die in der Dreieinigkeitslehre enthalten sind, gleichgültig geworden sind, ist so wenig mit seiner Identität verbunden wie ein Muslim, der die Zentralinhalte des Koran relativiert.“

3) Dass andererseits das Verbindende gesucht und für gemeinsames Handeln wie für gemeinsame Erziehungsanliegen ausgewertet werden muss, hat mir im vergangenen Jahr vor allem der Brief von 138 führenden muslimischen Persönlichkeiten an führende christliche Persönlichkeiten gezeigt.¹⁸ Die drei Grundaussagen dieses Briefes, der bisher viel zu wenig als Markstein wahrgenommen wurde, sind:

1) Christen und Muslime bilden zusammen mehr als die Hälfte der Weltbevölkerung. Die nötige Arbeit für den Weltfrieden kann nicht ohne eine Verständigung zwischen diesen beiden Religionen gelingen.

2) Juden, Christen und Muslime haben ein großes gemeinsames Erbe im Doppelgebot der Liebe zu Gott und zum Nächsten. In diesem Abschnitt des Briefes wird original aus Thora und den Evangelien zitiert.

3) Das Gebot der Nächstenliebe ist unlösbar verknüpft mit der Suche nach Gerechtigkeit und mit Religionsfreiheit.

Natürlich muss letzteres an vielen Stellen der Welt erst noch eingefordert und konkret umgesetzt werden!

Ich komme zu meinem zweiten Projekt:

2. Islamischer Religionsunterricht und die Ausbildung islamischer Religionslehrkräfte als aktuelle bildungspolitische Baustelle

Wenn ich auf meine fast 30jährige Beschäftigung mit dieser Frage zurückblicke, kann ich nicht absehen von vielen konzeptionellen Auseinandersetzungen, von Fortschritten und Rückschlägen, und dabei von spannenden konkreten Erfahrungen.¹⁹ Dazu gehören in den letzten Jahren die Praktika im Modellversuch Islamunterricht in der Grundschule Brucker Lache in Erlangen, wo ich 3 Wintersemester nacheinander mit je 6-10 muslimischen Studierenden, dem aus der Türkei stammenden Lehrer und den muslimischen Schülerinnen und Schülern immer den Mittwochvormittag verbracht habe. Dazu gehört die Entwicklung des Lehrplans, die Arbeit an einem Ausbildungscurriculum, zunächst mit Gastprofessoren aus der Türkei, dann der Kampf um eine Professorenstelle und deren Besetzung sowie die Gewinnung weiterer Modellversuche.²⁰

Auch hier ließe sich viel in Anekdoten erzählen: Wie überzeugt man die türkische Seite davon, dass nur ein islamischer Religionsunterricht auf Deutsch eine Zukunft hat? Wo sind wirklich repräsentative Ansprechpartner auf muslimischer Seite? Wie gewinnt man muslimische Studierende, möglichst mit deutschem Abitur? Wie baut man die Ausbildung in die Lehramtsprüfung ein? Woher kommen Lehrende, die auf gleicher Augenhöhe mit anderen Fachdidaktiken die Ausbildung betreiben können? Die Münsteraner, die Osnabrücker, die Baden-Württemberger könnten dazu ähnliche Lieder singen wie wir in Bayern.

¹⁸ Deutsche Übersetzung in CIBEDO-Beiträge 04/2007, Frankfurt/M., 27ff.

¹⁹ Zur Gesamtentwicklung LÄHNEMANN 2004.

²⁰ LÄHNEMANN 2005a.

Meine Erfahrung ist: Wir kommen hier nur in multi-perspektivischer Kooperation weiter. Die Alleinvertretungsansprüche von Seiten staatlicher Instanzen und von Seiten einzelner muslimischer Verbände haben das Vorankommen lange genug blockiert. Als konkretes Beispiel will ich die Lehrplanentwicklung im Rahmen unseres „Erlanger Modells“ aufgreifen. Beteiligt waren an dieser Lehrplanarbeit muslimische Lehrerinnen und Lehrer der bisherigen religionskundlich ausgerichteten Modellversuche, die universitär-religionspädagogische Ebene durch Harun Behr, promovierter bayerischer Grundschullehrer, der jetzt die Professur für Islamische Religionslehre innehat, und durch mich als Berater von christlicher Seite aus, Vertreter der Islamischen Religionsgemeinschaft Erlangen, Manfred Schreiner, interkultureller Beauftragter des Bayerischen Lehrerinnen und Lehrerverbandes von der Seite der Schulverwaltung und Wolfgang Ambros vom Institut für Schulpädagogik und Bildungsforschung. Es war eine spannende, produktive und erstaunlich schnelle Arbeit – in der Erschließung des muslimisch-fachdidaktischen Profils für Grund-, Haupt- und Realschule, in der Berücksichtigung der Nachbarschaft zu katholischem und evangelischem Religionsunterricht und Ethikunterricht und durchgängig auch der interreligiösen Komponente. Der Blick auf das, was für die Identitätsbildung der muslimischen Kinder in ihrem pluralen Umfeld hilfreich ist ebenso wie der Blick auf das elementar Wichtige aus der islamischen Tradition und auf die Befähigung zur mündigen Wahrnehmung religiöser Orientierung in unserer demokratischen Gesellschaft hat uns schnell zusammengeführt. Gelernt habe ich dabei, dass sich das muslimische religionspädagogische Profil bei aller Nachbarschaft nicht einfach in einen interreligiösen Unterricht einpassen lässt und dass die muslimische Seite in ihrer Mehrheit das Anliegen hat, sich zunächst einmal sehr eigenständig einzubringen. Themen wie Gebet, Pilgerfahrt, Prophetie haben ihren ganz eigenen Charakter in muslimischer Tradition. Auf der anderen Seite ist das Verbindende und die Perspektive der Kooperation immer mit im Blick gewesen.

Beide Seiten kommen bereits im Fachprofil des Lehrplans²¹ deutlich zum Ausdruck: „Ausgehend von den unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder hat der Islamunterricht die Aufgabe, den Kindern erste Grundlagen ihrer eigenen Religion im Sinne sicherer Bezugspunkte für die religiöse Selbstverortung zu vermitteln. Darüber hinaus besteht die besondere Aufgabe des Islamunterrichts darin, die muslimischen Kinder sprachlich so auszurüsten, dass sie mit Muslimen und Nicht-Muslimen in einen deutschsprachigen Dialog über Dimensionen von Religion treten können – unabhängig davon, ob Deutsch ihre Erst- oder Zweitsprache ist.“ Verbindend ist auch das, was über die Perspektive der Schülerinnen und Schüler gesagt wird:

„Kinder dieses Alters bringen ein natürliches Interesse an existenziellen Fragestellungen mit. Sie philosophieren gerne und wollen wissen, warum es das Leben und den Tod gibt, wer der Mensch ist und was ihn zum Menschen macht. Sie fragen nach Maßstäben für das Gute und das Böse und für Gerechtigkeit und Frieden und sind auf der Suche nach sinnhaften Ordnungsbezügen, die ihnen ein Angebot machen sich einzugliedern. Kinder vermögen zu staunen, zu fragen, zu suchen und zu entdecken. Wie alle Kinder entwickeln auch muslimische Kinder ihre ganz eigenen Zugänge zu spirituellen und religiösen Welten und verfügen über ihre ganz eigenen Erfahrungen im Erleben des Numinosen. Kinder dieses Alters sind bereit und suchen die

²¹ Der Lehrplan ist über das Bayerische Ministerium für Unterricht und Kultus abzurufen (gen. m. KMS vom 12.7.2004), enthalten auch in M. Schreiner, Handreichung zur Einführung von Islamunterricht an Bayerischen Schulen, hg. v. Bayer. Lehrerinnen- und Lehrerverband (BLLV), München 2007 (Best.: manfred.schreiner@stadt.nuernberg.de)

Gelegenheit, sich in diesen Dingen wie auch hinsichtlich ihrer Hoffnungen und Ängste mitzuteilen.“²²

Einen Durchbruch wird hoffentlich das Religionsbuch „Saphir“, zunächst für die Klassen 5 und 6, erbringen: authentisch von muslimischen Autorinnen und Autoren verfasst, auf der Basis des deutschen Grundgesetzes, sowohl traditions-verpflichtet als auch zeitgemäß, ein Buch voll lebendiger Pädagogik: nah an den Erfahrungen und Fragen der Schülerinnen und Schüler, mit qualitätvollen Bildern, informativen und diskussionsoffenen Texten sowie vielen Anregungen zu Eigenarbeit und Projekten, schließlich ein Buch, das in der Nachbarschaft von christlichem, jüdischem Religionsunterricht und Ethikunterricht entwickelt wurde, von jüdischer und christlicher Seite im Blick auf die Judentum und Christentum betreffenden Inhalte gegen gelesen.²³

Ich sehe hier sehr viele Querverbindungen zu dem internationalen Schulbuchprojekt, über das ich als erstes gesprochen habe.

Was ich mir für die interreligiöse religionspädagogische Kooperation noch stärker wünschen würde, ist die inhaltliche Beschäftigung mit theologischen Fragen. Im vergangenen Sommersemester habe ich zusammen mit meinem katholischen Kollegen Herbert Rommel und unter Beteiligung von christlichen wie muslimischen Studierenden ein Seminar gehalten über das neue Buch von Karl-Josef Kuschel: *Juden, Christen, Muslime. Herkunft und Zukunft* (ein durchgängig gut zu lesender Wälzer von 800 Seiten).²⁴ Sein Anliegen ist es, jenseits eines Konfrontations- und vordergründigen Vereinheitlichungsdenkens zu einem Beziehungsdenken zu gelangen, das den Reichtum der unterschiedlichen religiösen Traditionen zu wechselseitigem Verstehen und zu produktivem Arbeiten an drängenden Gegenwartsfragen auswertet. Er interpretiert die in der hebräischen Bibel, im Neuen Testament und im Koran vorkommenden Leitgestalten – Adam, Noah, Abraham, Mose, aber auch Jesus und Maria – im Resonanzraum der jeweiligen Quellen und Interpretationsgeschichte so, dass sie in verbindenden Grundlinien, aber noch stärker in der profilierten Besonderheit des jeweiligen Religionsverständnisses aufleuchten: Abraham etwa mit der Land- und Segensverheißung für alle Völker in der jüdischen Tradition, als Vater des Glaubens bei Paulus und im Hebräerbrief, als Kämpfer gegen allen versklavenden Götzendienst in der koranisch-islamischen Tradition. Die Weite der theologischen, spirituellen, anthropologischen und ethischen Dimensionen gibt dem Religionsgespräch die Tiefe und Ernsthaftigkeit, in die plurale Situation der Gegenwart hinein unser wertvolles religiöses Erbe zu vermitteln.

Und damit komme ich zu dem dritten Projekt, das ich vorstellen möchte und das in enger Beziehung zu dem Forschungsvorhaben steht, in dem Wolfram Weiße, Thorsten Knauth und ihr Team gegenwärtig engagiert sind.

3. Interreligiöse und Werteerziehung in Europa – eine Landkarte und ein Handbuch²⁵

Die Idee zu diesem Vorhaben entstand im Rahmen der Peace Education Standing Commission (PESC) der internationalen Bewegung *Religions for Peace (RfP)*, deren Chairman ich bin und in der wir uns seit Ende der 90er Jahre darum bemühen, Projekte interreligiöser Friedenserziehung in verschiedenen religiösen und nationalen Kontexten miteinander in Austausch zu bringen.

²² Ebd., 1.

²³ KADDOR / MÜLLER / BEHR 2008.

²⁴ KUSCHEL 2007.

²⁵ LÄHNEMANN / SCHREINER 2008.

Ich hatte zunächst an eine World Map gedacht. Aber um mich nicht zu überheben, und weil im Mai dieses Jahres eine aktuelle europäische Versammlung von Religions for Peace in Rovereto/Italien stattfand, habe ich mich auf Europa konzentriert, was sich als gleichermaßen komplex und fruchtbar erwies. Basis für die Landkarte und Handbuch waren der von der Intereuropean Commission on Church and School (ICCS) herausgegebene Band „Religious Education in Europe“²⁶ sowie die Europa betreffenden Beiträge aus unserem jüngsten Forumsband „Visionen wahr machen“²⁷. Entscheidend geholfen haben mir unser Lehrstuhlmitarbeiter Florian Ermann für die Landkarte und Peter Schreiner mit seiner Kompetenz als Präsident des ICCS. Er ist Mitherausgeber und hat zusammen mit Wolfram Weiße, Brian Gates und mir die Projektarbeit bei der Konferenz in Rovereto geleitet.

Wir stellen uns vor, dass diese Übersicht nicht nur die Fachleute in den verschiedenen europäischen Religionen informieren und inspirieren kann, sondern dass sie auch Kulturbehörden wie Religionsgemeinschaften als Orientierung dienen kann.

Wir knüpfen dabei daran an, dass in fast allen europäischen Ländern die Einsicht wächst, dass Religion ein relevanter Gegenstand öffentlicher Erziehung und Bildung ist:

- um die notwendige Kenntnis des religiös-kulturellen Erbes unseres Kontinents zu vermitteln,
- um orientiert zu sein über die religiös verwurzelten Werte und ethischen Grundsätze in ihrer Bedeutung für das persönliche Leben wie auch für die Gesellschaft,
- um Lebenssinn und -ziele im Licht der Schriften, Traditionen und geistlichen Praxis der Religionen zu bedenken und besonders,
- um zu Toleranz zu erziehen und falschen Vorurteilen vorzubeugen – durch authentische Information über und – wenn eben möglich – durch die Direktbegegnung mit lebendigen religiösen Traditionen.

Diesen Grundeinsichten steht eine spannungsvolle, in vielen Ländern noch unzureichende bis desillusionierende Realität gegenüber. Das kann nicht verwundern. Denn wie sollen die Einsichten umgesetzt werden in Ländern mit segregierten Gesellschaften wie in Nordirland und im ehemaligen Jugoslawien, in Frankreich mit seiner z.T. ideologisch verfochtenen Laïcité, in den ehemaligen Ostblockländern mit jahrzehntelanger atheistischer Propaganda, in Griechenland mit seiner engen Verknüpfung von orthodoxer Tradition und nationaler Geschichte usw. – Aus den Aufbaujahren in den ostdeutschen Bundesländern wissen wir, wie mühsam das ganze Feld zu beackern ist.

Gleichwohl zeigt unsere Landkarte, wie die Diskussion und die Bemühung um sich öffnende Ansätze religiöser Bildung im öffentlichen Raum in vielen Ländern um sich greift. Die Farben der Karte machen sichtbar, dass es dabei ein gewisses Nordwest-Südostgefälle gibt: Nordwest- und Nordeuropa sind vorwiegend von multi-religiösen Ansätzen gekennzeichnet, wobei es auch in traditionell konfessionell sehr einheitlichen Ländern wie Irland und Island inzwischen viel Raum für interreligiöses Lernen gibt. Im Süden und Osten herrscht konfessioneller Religionsunterricht vor mit herkömmlich wenig Information über andere Religionen. Aber es gibt Beispiele für eine lebendige Diskussion, interreligiöse Elemente auch hier in den Unterricht zu integrieren, was sich besonders für die Türkei und für Griechenland zeigen lässt. In Zentraleuropa, besonders in den deutschsprachigen Ländern, finden wir verschiedene Formen konfessioneller und konfessionsübergreifender Zugänge. Die 14 Artikel in dem begleitenden Handbuch führen problemorientiert in die verschiedenen Regionen Eu-

²⁶ KUYK / JENSEN / LANKSHEAR / LÖH MANNA / SCHREINER 2007.

²⁷ LÄHNEMANN 2007a.

ropas ein, zeigen Ansätze wie Hemmnisse und machen deutlich, wie hilfreich der internationale Austausch sein kann.

Die Prinzipien der Multi-Perspektivität und der vielseitigen Kooperation erweisen sich auch hier als wesentlich: Religion in der öffentlichen Bildung braucht den Kontakt mit den Religionsgemeinschaften, um nicht steril und unauthentisch zu sein. Und sie braucht das öffentliche Diskussionsfeld in demokratischer Pluralität, um nicht Exklusivismen Vorschub zu leisten. In der Kooperation der öffentlichen Bildungsinstanzen und der Religionsgemeinschaften kann am ehesten kulturell-religiösem Analphabetismus, religiösem und ethnischem Fanatismus wie auch bloßem Relativismus begegnet werden. In Rovereto haben wir die dort vertretenen Religionsgemeinschaften und die interreligiösen Gruppen und Arbeitskreise auf diese Öffentlichkeitsaufgabe angesprochen. Die zunehmend in europäischen Metropolen, aber auch auf Landesebene sich bildenden Interreligiösen Räte oder Runden Tische der Religionen sollten sich gerade auch dieser Herausforderung annehmen. Ein schon lange bestehendes Modell sind die SACRES, die in England auf Grafschaftsebene gebildeten Standing Advisory Councils of Religions Education, in denen die christlichen Kirchen, die anderen in England präsenten Religionen, Lehrerverbände und Vertreter der Kommunen zusammenarbeiten.

Ich darf vielleicht mit der kleinen Geschichte schließen, mit der ich meine „Evangelische Religionspädagogik in interreligiöser Perspektive“ begonnen habe:

„In einem Dorf im Südwesten Schottlands vermittelt eine Grundschullehrerin ihren Kindern erste Vorstellungen über verschiedene Religionen. Um den Unterricht anschaulich zu machen, hat sie ein Schülerheft erstellt. Es trägt den Titel: ‚Houses without Bedrooms‘ (‚Häuser ohne Schlafzimmer‘) und enthält Bilder sowie Skizzen religiöser Gebäude: Kirche, Moschee, Synagoge, hinduistischer Tempel ... – Alle Schülerinnen und Schüler gehören wie die Lehrerin der evangelisch-reformierten Church of Scotland an. – Als die Eltern die Lehrerin fragen, warum sie mit den Kindern so etwas exotisches behandle wie fremde Religionen, antwortet sie: ‚Ihr lebt doch mit euren Kindern auf dem Lande. Einmal in der Woche kauft ihr im Supermarkt ein. Mit Geld brauchen eure Kinder nicht umzugehen. Aber ihr legt Wert darauf, daß wir in der Schule mit den Kindern auch den Umgang mit Geld üben. Denn in ihrem zukünftigen Leben werden sie das garantiert brauchen. – Genauso ist es mit den verschiedenen Religionen. Sie werden zur künftigen Lebenswelt eurer Kinder gehören, und die Kinder müssen etwas darüber wissen, auch wenn sie ihnen jetzt noch nicht begegnen.“²⁸

Literatur

GÜNDÜZ, I. / ABDULLAHOGLU, S. / TÜRKER, A., Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 6. (= Religions- und Sittenkunde 6), Istanbul 1997 (Übersetzung: Patrick Bartsch).

HOCK, K. / LÄHNEMANN, J. (Hg.), Die Darstellung des Christentums in Schulbüchern islamisch geprägter Länder, Hamburg 2005. I. W. Reiss, Ägypten und Palästina. = Pädagogische Beiträge zur Kulturbegegnung Bd. 21. II. P. Bartsch: Türkei und Iran.

HOCK, K. / LÄHNEMANN, J. / REISS, W. (Hg.), Schulbuchforschung im Dialog. Das Christentum in Schulbüchern islamisch geprägter Länder, Frankfurt/M. 2006.

²⁸ LÄHNEMANN 1998, 13.

- KADDOR, L. / MÜLLER, R. / BEHR, H.H. (Hg.), Saphir 5/6. Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime, m. schulbuchdidaktischer Beratung v. W. Haußmann, München 2008.
- KUSCHEL, K.-J., Juden, Christen, Muslime. Herkunft und Zukunft, Düsseldorf 2007.
- KUYK, E. / JENSEN, R. / LANKSHEAR, D. / LÖH MANNA, E. / SCHREINER, P. (Hg.), Religious Education in Europe. Situation and current trends in schools, Oslo 2007.
- LÄHNEMANN, J., Weltreligionen im Unterricht. Eine theologische Didaktik für Schule, Hochschule und Gemeinde. Teil I: Fernöstliche Religionen, Göttingen 1986 (²1994).
- LÄHNEMANN, J. (Hg.), Das Projekt Weltethos in der Erziehung, Hamburg 1995. = Päd. Beiträge zur Kulturbegegnung 14.
- LÄHNEMANN, J., Evangelische Religionspädagogik in interreligiöser Perspektive, Göttingen 1998.
- LÄHNEMANN, J., Es begann in der Ausgrabung. Abenteuer der Religionsbegegnung, in: TWORUSCHKA, U. (Hg.), Religion und Bildung als historische Forschungsfelder (FS M. Klöcker), Köln 2003, 223-231.
- LÄHNEMANN, J., Nach langem Anlauf – endlich islamischer Religionsunterricht? Verkündigung und Forschung 2004/1, 49-64.
- LÄHNEMANN, J., "Tütrn öffnen" – Schuld und interreligiöse Begegnung, in: KUNZ, R. / PFEIFFER, M. / FRANK-SPÖRRI, K. / FUISZ, J. (Hg.), Religion und Kultur – ein Schulfach für alle?, Zürich 2005, 115-132.
- LÄHNEMANN, J., Das Erlanger Modell. Über die Ausbildung islamischer Religionslehrer. Nachrichten der Ev.-Lutherischen Kirche in Bayern 8/2005, 448-450. (= 2005a)
- LÄHNEMANN, J., Kein Religionsfriede ohne interreligiöses Lernen. Religions for Peace Informationen 77/2007, 17-30.
- LÄHNEMANN, J., (Hg.), Visionen wahr machen. Interreligiöse Bildung auf dem Prüfstand, Hamburg 2007. (= 2007a)
- LÄHNEMANN, J., Vom Unterricht über Fremdreigionen zum interreligiösen Lernen, in: SCHWEITZER, F. / ELSENBAST, V. / SCHEILKE, C. (Hg.). Religionspädagogik und Zeitgeschichte, Gütersloh 2008, 107-120.
- LÄHNEMANN, J. / SCHREINER, P. (Hg.), Interreligious and Values Education in Europe. Map and Handbook, Münster 2008.
- LEIMGRUBER, S., Interreligiöses Lernen, München 2007.
- NIPKOW, K.E., Bildung in einer pluralen Welt. Bd 1: Moralpädagogik im Pluralismus. Bd 2: Religionspädagogik im Pluralismus, Gütersloh 1998.
- NIPKOW, K.E., Interreligiöse Bildung auf dem Prüfstand – Bilanz und Ausblick nach 45 Jahren, in: LÄHNEMANN, J., (Hg.), Visionen wahr machen. Interreligiöse Bildung auf dem Prüfstand, Hamburg 2007, 14-28.
- RICKERS, F. / GOTTWALD, E. (Hg.), Vom religiösen zum interreligiösen Lernen, Neukirchen 1998.
- V.D. VEN, J.A. / ZIEBERTZ, H.-G., Religiöser Pluralismus und Interreligiöses Lernen, Kampen / Weinheim 1994.

WEIßE, W. (Hg.), Vom Monolog zum Dialog. Ansätze einer interkulturellen dialogischen Religionspädagogik, Münster / New York 1996.

WUNDERLICH, R., Pluralität als religionspädagogische Herausforderung, Göttingen 1997.

ZIEBERTZ, H.-G., Religionspädagogik als empirische Wissenschaft. Beiträge zu Theorie und Forschungspraxis, Weinheim 1994.

ZWEIGLE, B., Religionspädagogik angesichts interreligiöser Herausforderungen. Pädagogik und Theologie 60, 2/2008, 104-118.

Prof. Dr. Johannes Lähnemann, Lehrstuhl für Religionspädagogik und Didaktik des Evangelischen Religionsunterrichts, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg,