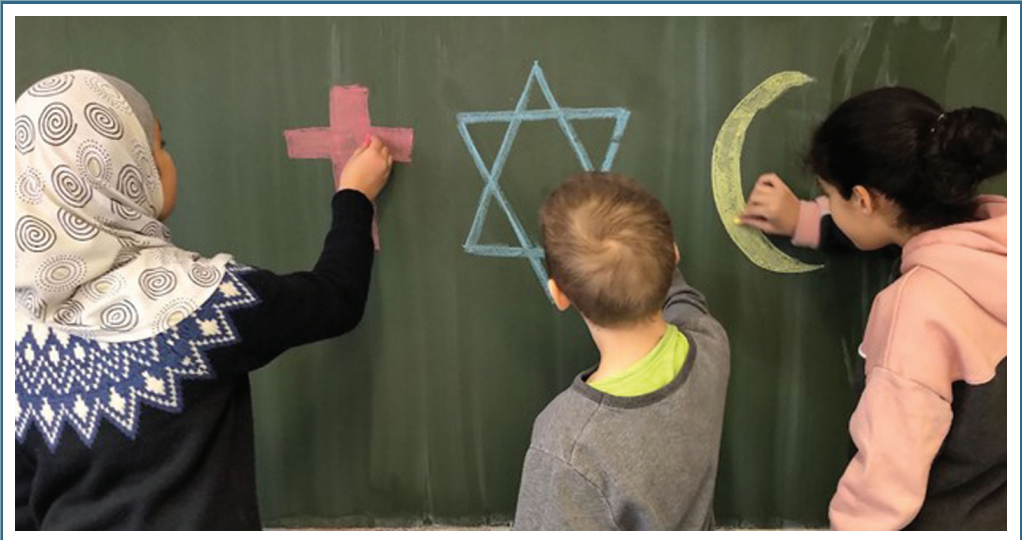




Uwe Böhm, Judith Budwig,
Zehra Isikhan-Vieriu,
Isabelle Kraft, Dieter Kümmel

Interreligiöses Lernen und Multireligiöse Feier



Ermutigung aus der Praxis für die Praxis



Uwe Böhm, Judith Budwig,
Zehra Isikhan-Vieriu, Isabelle Kraft,
Dieter Kümmel

Interreligiöses Lernen und Multireligiöse Feier

Ermutigung aus der Praxis für die Praxis



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Coverbilder: privat

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

ISBN: 978-3-8340-2207-3

Schneider Verlag Hohengehren, Wilhelmstr. 13,
D-73666 Baltmannsweiler
www.paedagogik.de

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52 a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Unterrichtszwecke!

© Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler 2022
Printed in Germany – Druck: Format Druck, Stuttgart

Interreligiöses Lernen und Multireligiöse Feier

Vorwort als Ermutigung

Alte, vertraute und bewährte Wege zu verlassen, ist nicht immer einfach, gerade auch wenn es um die eigene religiöse Tradition geht.

Denn sie vermag durch das ritualisierte Wiederholen von bekannten Formen und Inhalten Geborgenheit und Verankerung zu schenken. Der Glaube ist gewissermaßen eine innere Heimat, in der man sich in der Gemeinschaft mit anderen aufgehoben fühlt, die man deshalb auch nicht gerne aufgibt.

In einer sich schnell verändernden Welt ist sie zudem oft der letzte Hort des Wohlvertrauten, Bleibenden und Beständigen. Gegenüber neuen Wegen gibt es deshalb immer auch Vorbehalte, die in der Angst begründet sind, das bisherige religiöse Zuhause damit preiszugeben.

Gleichzeitig aber ist der Glaube - wie Religion überhaupt - keine Insel. Er ist etwas Lebendiges. Wie die Luft zum Atmen braucht der Glaube immer auch Begegnung und Gespräch, sonst stirbt er. Dementsprechend ist die religiöse Praxis auch beständig in Kommunikation mit der gegenwärtigen Wirklichkeit. Verändert sich diese, muss sich gegebenenfalls auch die religiöse Praxis wandeln.

Die Schulen haben sich in den letzten Jahrzehnten grundlegend verändert. Sie sind als Ort des Lehrens und Lernens pluraler und zugleich heterogener geworden, nicht zuletzt auch im Hinblick auf die Religionen. Das erfordert neue Formen gemeinschaftlichen Feierns und Lernens.

Schule gelingt dann, wenn Lernende und Lehrende sie trotz aller Unterschiedlichkeit und Verschiedenheit als Ort wirklicher Gemeinschaft erleben können. Multireligiöse Feiern und interreligiöses Lernen können dazu einen wichtigen Beitrag leisten. Sie bieten Gelegenheit, gegenseitiges Vertrauen trotz unterschiedlichen Glaubens wachsen zu lassen und können dadurch zu einem Raum werden, an dem versöhnte Verschiedenheit gelebt wird. Wenn das gelingt, werden sie dadurch auch zu einem Vorbild für die ganze Gesellschaft.

Oft herrscht zwischen den Religionen eine Art von Konkurrenz. So gibt es vielfach die Unkultur ständiger Abgrenzung, aus der dann ein polarisierendes Gegeneinander – „nur mein

Glaube ist der wahre Glaube“- oder auch ein gleichgültiges Nebeneinander –, „was andere glauben interessiert mich nicht“- erwachsen. Das ist kein gemeinschaftsfördernder Weg.

Wir brauchen im Raum der Religion einen grundlegenden Wandel: Vom abschätzigen, manchmal sogar feindseligen Ohneeinander, zu einem neugierigen, oft auch bereichernden Miteinander, zu einer Kultur der wertschätzenden Achtsamkeit für den Menschen, der anders glaubt als ich selbst. Nur dadurch wird Religion unserer Meinung nach an der Schule auch Zukunft haben. Interreligiöses Lernen und multireligiöse Feiern geschehen in diesem Geiste: Wir feiern und lernen gemeinsam, trotz, ja vielleicht sogar wegen unseres Glaubens.

Entscheidend für das Gelingen von multireligiösen Feiern und interreligiösem Lernen ist eine gute Vorbereitung im Geiste gegenseitigen Respekts. Meist verlieren sich in den Gesprächen und Diskussionen viele Ängste und Unsicherheiten. Etwa die Sorge, die eigene Tradition zu verlieren oder das Gegenüber in seinem religiösen Empfinden zu verletzen; oder auch die Unsicherheit im Wissen um die eigene und noch viel mehr die andere religiöse Tradition.

So möchten wir mit diesem Buch Mut machen zum interreligiösen Lernprozess und zur multireligiösen Feier. Mut, in einer sich veränderten Schulwelt neue Wege zu gehen, aufeinander zuzugehen und voneinander zu lernen und so schlussendlich auch die eigene Sprachfähigkeit im Hinblick auf den Glauben zu stärken.

„Für die Suche nach Wahrheit ist auf der Basis des christlichen Glaubens die eigene Position nie hinreichend, sondern der Austausch mit anderen konstitutiv. Paradigma der Wahrheitssuche ist nicht die einsame Reflexion, sondern der Dialog, der seine tiefste Form im Dialog mit Gott hat. Das Gespräch mit Gott wird so zur Basis auch des Gesprächs miteinander innerreligiös, interreligiös und über die Grenzen der Religionen hinaus. Die Praxis des Dialogs lebt von einer Kultur der Gastfreundschaft, die Respekt, Toleranz, Kommunikationsbereitschaft und Kooperationsgemeinschaft miteinander verbindet.“

(Prof. Dr. Christoph Schwöbel, 1955 - 2021, Vorlesungsmitschrieb)

Was Christoph Schwöbel in Bezug auf den christlichen Glauben sagt, gilt unserer Meinung nach auch für Judentum und Islam. Aus diesem Geist heraus ist das Buch auch entstanden. Der Begriff „Wahrheit“ ist natürlich ein großes Wort. Im Schlusskapitel wollen wir ihn deshalb in seinen verschiedenen Facetten entfalten.

In Baden-Württemberg ist 2015 „eine Handreichung für die Fachkonferenzen Evangelische und Katholische Religionslehre und Schulleitungen aller Schularten“ von den vier Kirchen in Baden-Württemberg mit dem Titel „Religiöse Feiern im multireligiösen Kontext der Schule“ erschienen. Neben der theologischen Grundlegung sind die rechtlichen Bestimmungen erläutert. Die möglichen Modelle der religiösen Begegnung werden dargestellt und die einzelnen Schritte der Planung aufgezeigt. Die wesentlichen Aspekte führen zu einem Weg gelingender multireligiöser Feiern. Diese vorliegende Veröffentlichung zeigt, wie diese Aspekte in die Praxis umgesetzt werden können. Zu jeder Schulart sind in der baden-württembergischen Handreichung konzeptionelle Vorschläge abgedruckt.

Wer im eigenen Glauben gewiss ist, kann sich ohne Angst in den Dialog mit Vertreter*innen anderer Religionen und Konfessionen begeben. In diesem interreligiösen und ökumenischen Prozess entsteht eine doppelte Bewegung: Die eigene Glaubenstradition wird bewusster wahrgenommen und andere Glaubenstraditionen als Bereicherung ernst genommen. Dieser Weg ist eher friedensstiftend und ist ein lebenslanger Lernprozess.

„Bislang kann noch nicht auf eine breite Erfahrungsbasis im Blick auf die Kooperation zwischen christlichem und muslimischem Religionsunterricht zurückgegriffen werden.“ (Schweitzer/Ulfat, S. 268). Dies haben Professor Friedrich Schweitzer und Professorin Fahimah Ulfat in ihrer aktuellen interreligiösen Religionsdidaktik aus christlicher und islamischer Sicht herausgefunden. Sie kommen daher zu dem Schluss: „Für die Zukunft wäre es wichtig, weitere Erfahrungen mit der interreligiösen Kooperation im Religionsunterricht zu gewinnen und diese auch zu dokumentieren.“ (A.a.O, S. 275) Dies war eine Motivation für dieses Buch.

Die Autor*innen dieser Veröffentlichung haben in der schulischen Praxis und auch in anderen Kontexten das hier Geschriebene erfahren. Die Darstellungen in dieser Veröffentlichung sind keine wissenschaftlichen Abhandlungen, nehmen jedoch wissenschaftliche Erkenntnisse auf. Es ist ein Buch der reflektierten Praxis für die Praxis. Die Verfasser*innen der einzelnen Kapitel sind in den jeweiligen Religionen zuhause und öffnen ihre Fenster zu anderen religiösen Sichtweisen und Perspektiven. Neben den offiziellen Darstellungen kommen auch individuelle Einsichten zur Geltung. Denn: Es gibt eben nicht *das* Judentum, *das* Christentum oder *den* Islam.

Vorstellung der Autor*innen durch Zitate

Dr. Uwe Böhm

(Lehrer für evang. Religionslehre, Mathematik und Musik, evang. Schuldekan)

„Ich werde am Du“ – so behauptet es der jüdische Philosoph Martin Buber. Das gilt auch für die interreligiöse Begegnung.

Judith Budwig

(Sozialpädagogin, Familientherapeutin, Jüdin)

„Es gibt in einem anderen Menschen nichts, was es nicht auch in mir gibt. Dies ist die einzige Grundlage für das Verstehen der Menschen untereinander.“ (Erich Fromm)

Zehra Isikhan-Vieriu

(Islamische Religionslehrerin, Lehrbeauftragte für Islamische Theologie/Religionspädagogik)

Spirituelle Diversität ist die Vielfalt der Sprachen der Liebe.

Isabelle Kraft

(Evangelische Religionslehrerin, Gemeindepädagogin, Jugendreferentin für Internationale Gemeinden)

Den Reichtum der Vielfalt schmeckt man auf den Brücken von Mensch zu Mensch.

Dieter Kümmel

(Gemeindepfarrer, Gefängnisseelsorger, Initiator des Projektes „Aufeinander zugehen“)

Jede interreligiöse Begegnung bringt meine Gehirnzellen in Schwung, lockt mich aus dem Gewohnten, weitet meinen Blick, klärt meinen Glauben, schafft Gemeinschaft in Verschiedenheit.

Diese Veröffentlichung will durchgeführte Modelle und Bausteine aus der Praxis für die Praxis erschließen. Die Autor*innen freuen sich, wenn die Lesenden ebenfalls sich auf den interreligiösen Weg begeben und dadurch die religionspädagogische Arbeit in der Schule für die Zukunft weiter entwickeln.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort als Ermutigung	1
Vorstellung der Autor*innen durch Zitate	4
Inhaltsverzeichnis	7
Interreligiöses Lernen	9
1. Interreligiöses Lernen im schulischen Kontext	9
1.1 Gesellschaftliche Veränderungen als Herausforderung	9
1.2 Was ist „interreligiöses Lernen“?.....	11
1.3 Konzeptionen interreligiösen Lernens	12
2. Grundlagen interreligiösen Lernens	19
2.1 Begriffsklärung und Zielsetzung.....	19
2.2 Eigenes durch Andere lernen.....	24
2.3 Religion im privaten Raum	26
2.3.1 Judentum	26
2.3.2 Christentum	30
2.3.3 Islam	33
2.4 Religion im öffentlichen Sakralraum.....	37
2.4.1 Judentum	37
2.4.2 Christentum	41
2.4.3 Islam.....	44
3. Praxisbeispiele interreligiösen Lernens	51
3.1 Feste in den Religionen – Interreligiöses Schulprojekt	51
3.2 Geburt Jesu in der Bibel und im Koran (Unterrichtsstunde).....	61
3.4 Lerngänge zu Sakralräumen.....	66

Multireligiöse Feier	71
4. Grundlagen für multireligiöse Feiern.....	71
4.1 Gottesverständnis	71
4.1.1 Gottesverständnis im Judentum.....	71
4.1.2 Gottesverständnis im Christentum	72
4.1.3 Gottesverständnis im Islam	74
4.2 Modelle religiösen Feierns.....	76
4.3 Elemente einer Feier.....	78
4.4 Musik und Liederauswahl	82
5. Praxisbeispiele multireligiöser Feiern	85
5.1 Dankbarkeit.....	85
5.2 „Ich bin einzigartig“	91
5.3 David – Mut und Angst	98
5.4 Menschen auf der Flucht (Mose).....	105
6. Ein Gott, viele Religionen: Was ist Wahrheit?	109
 Ausgewählte Literatur	 115

Interreligiöses Lernen

1. Interreligiöses Lernen im schulischen Kontext

In dieser Veröffentlichung geht es primär um interreligiöse und interkulturelle Aspekte im Raum der Schule. Der evangelische und katholische Religionsunterricht hat in der Bundesrepublik Deutschland aufgrund der Erfahrung des Nationalsozialismus einen besonderen Status, daher wird der Religionsunterricht vor der inhaltlichen Einflussnahme des Staates geschützt und die inhaltliche Verantwortung zunächst den Kirchen überlassen. Religionsunterricht ist ordentliches Unterrichtsfach und der Staat sorgt dafür, dass es stattfinden kann. Die einzelnen Bundesländer können die Umsetzung verschieden regeln, da sie die Bildungshoheit besitzen. Dadurch bekommt der nicht-konfessionelle Unterricht (ethischer oder philosophischer Unterricht) in den Bundesländern unterschiedliche Bedeutung (zum Beispiel als Ersatz- oder Alternativfach).

In den letzten Jahrzehnten haben auch andere Konfessionen und Religionen einen Religionsunterricht eingerichtet: In den Bundesländern gibt es zum Beispiel orthodoxen, altkatholischen, syrisch-orthodoxen, jüdischen und auch islamischen Religionsunterricht sunnitischer oder alevitischer Prägung. Zunehmend nehmen auch nicht-getaufte Schülerinnen und Schüler am konfessionell geprägten Religionsunterricht teil. Dies fordert die Lehrpersonen in interreligiösen Prozessen neu heraus: Wie kann zukünftig die wachsende Gruppe der Konfessionsungebundenen adäquat im Rahmen der schulischen religiös-ethischen Bildung berücksichtigt werden? Dies ist eine wichtige Fragestellung, die jedoch den Rahmen dieser Veröffentlichung sprengen würde. Deshalb verweisen wir auf die jüngste Veröffentlichung der Evangelischen Kirche in Deutschland: EKD (Hg.): Religiöse Bildung angesichts von Konfessionslosigkeit. Aufgaben und Chancen, Leipzig 2020.

1.1 Gesellschaftliche Veränderungen als Herausforderung

Globalisierung als komplexer Prozess weltweiter Verflechtung von Lebensbereichen, insbesondere der Wirtschaft, ist der umfassende Hintergrund, vor dem interreligiöses (und interkulturelles) Lernen heute stattfindet. Deutschland wurde zwar lange Zeit nicht als Einwanderungsland betitelt - aber faktisch auch schon im Lauf des zwanzigsten Jahrhunderts durch Migration, verschiedene kulturelle und religiöse Milieus geprägt. Dies wurde unter

anderem sichtbar durch den Zuzug von Gastarbeitern und ihren Familien, hauptsächlich aus der Türkei.

Die wachsende Gruppe der eingewanderten Bürger*innen ist eine Bereicherung der Gesellschaft. Die Vielfalt der Kulturen eröffnet eine globalisierte und auch digitalisierte Welt. Die Wahrnehmung anderer Gewohnheiten und Traditionen sind medial näher als früher. Die Gesellschaft öffnet sich zur Welt hin. Die kulinarische Vielfalt ist nicht nur in Städten genießbar. Auch besteht an fast jedem Ort der Welt die Möglichkeit, Urlaub, ehrenamtliches Engagement oder berufliche Erfahrungen zu erleben. Die Bürger*innen befreien sich aus der lokalen Enge und religiösen Einseitigkeit.

Durch die Zusammenführung der neuen Bundesländer ist die Zahl der Konfessionsungebundenen in der Bundesrepublik gestiegen. Auch in westdeutschen Schulen gibt es zunehmend mehr Schüler*innen, die keiner Religion oder Konfession angehören. Oft nehmen diese Schüler*innen auch am Religionsunterricht teil.

Zudem besitzen heute die Menschen die Möglichkeit, über große Entfernungen hinweg die Lebensformen anderer Menschen kennen zu lernen und werden zunehmend mit anderen Gewohnheiten vertraut. Diese Entwicklung wird zum einen durch den Fortschritt technischer und elektronischer Kommunikationssysteme beeinflusst, zum anderen durch Migrationsprozesse, die überall auf der Welt stattgefunden haben und immer noch stattfinden. Auch in Deutschland kam es im Zuge dieser Migrationsprozesse zu einem Zuzug von Immigranten, die ihre Kulturen und Religionen mitbrachten, sodass man von einer multikulturellen und religiös-pluralen Gesellschaft sprechen kann.

Des Weiteren kamen mit der Wiedervereinigung fünf Bundesländer hinzu, in denen nach den Jahren des Sozialismus nur sehr bedingt religiöse oder gar konfessionelle Milieus vorherrschen. Durch Umzug innerhalb von Deutschland nimmt auch die Konfessionsverbundenheit in der Gesellschaft ab.

Diese kulturelle und religiöse Pluralität gehört zu den Kontextbedingungen heutigen schulischen Lernens und bringt neue Anforderungen für Lehrkräfte mit sich. Wie kann Umgang mit religiöser Vielfalt gelernt bzw. gelehrt werden? Welche Möglichkeiten bietet interreligiöses Lernen?

1.2 Was ist „interreligiöses Lernen“?

Interreligiöses Lernen ist das Lernen zwischen („inter“) den Angehörigen verschiedener Religionen. Stephan Leimgruber differenziert zwischen interreligiösem Lernen im engeren Sinn, bei dem das Zusammenleben (Konvivenz) und das Gespräch in direkten Begegnungen im Zentrum stehen, und dem interreligiösen Lernen im weiteren Sinn, zu dem alle direkten und indirekten Wahrnehmungen gehören, die eine Religion und deren Angehörige betreffen, die verarbeitet und in das eigene Bewusstsein aufgenommen werden (vgl. Leimgruber, S.20).

Als Gründe für interreligiöses Lernen an der Schule lassen sich anführen: Die oben beschriebene gesellschaftliche Veränderung mit dem Ziel, eines friedlichen Zusammenlebens in der pluralen Gesellschaft. Dabei ist die Entwicklung des Individuums zum besseren Verstehen der Anderen und zur Toleranz sowie zum Abbau von Vorurteilen grundlegend. Dies bedeutet nicht das Aufgeben der eigenen religiösen Position, sondern eine Weiterentwicklung, Festigung und Vertiefung des eigenen Glaubens durch die Auseinandersetzung mit einer anderen Religion.

Aus den genannten Gründen und gesellschaftlichen Voraussetzungen lassen sich didaktische Leitlinien für interreligiöses Lernen nennen: Der „Königsweg“ des interreligiösen Lernens im engeren Sinn ist die direkte Begegnung zwischen Angehörigen verschiedener Religionen oder mit authentischen Zeugnissen gelebter Religion. Es geht nicht um das Wissen über eine andere Religion, sondern um die Berührung mit gelebter Religion. Dies stiftet Anlässe zur Nachdenklichkeit. Interreligiöses Lernen ist ein lebendiges Begegnungslernen mit dialogischen, handlungsorientierten und medialen Einheiten. Dabei sind die Religionen in ihrem Eigencharakter, in ihren historischen und gegenwärtigen Strukturen und Kontexten in den Blick zu nehmen. Dies schließt nicht die Wahrnehmung der Vielfalt innerhalb einer Religion aus. Gerade in der Begegnung werden religiöse Besonderheiten einer Gruppe innerhalb der anderen Religion erkennbar.

Der Entwicklungsstand der Schüler*innen muss beim interreligiösen Lernen jedoch berücksichtigt werden. Es gilt eine stufenspezifische Didaktik. Im Primarbereich sind andere Fragestellungen und Bedürfnisse vorhanden, andere Kenntnisse und Fähigkeiten vorauszusetzen. Kindern in der Grundschule ist das achtsame Beobachten und anfängliches Verstehen des Unbekannten und Anderen möglich. Sie entdecken ihre Umwelt mit neugierigem Blick und fragen nach, wenn ihnen Neues und Ungewohntes begegnet. Es geht um die Sensibilisierung für und Wertschätzung des Anderen als ethische und religiöse

Grundfähigkeit. In der Sekundarstufe können die Schüler*innen ihre Dialogfähigkeit schulen, interreligiöse Beobachtung und Erfahrungen reflektieren und zu einem tieferen Verständnis gelangen. Dabei müssen möglicherweise alte Einstellungen korrigiert, eigene Religiosität weiterentwickelt und neue Standpunkte entdeckt werden.

Interreligiöses Lernen ist nicht auf eine bestimmte Methode oder Unterrichtskonzeption festgelegt. Wichtig sind jedoch die folgenden didaktisch-methodischen Aspekte zu berücksichtigen: unterschiedliche Personen und religiöse Zeugnisse wahrnehmen, religiöse Phänomene deuten und die bleibende Unterschiedlichkeit respektieren. Dies fordert auch Theo Sundermeier in seiner Differenzhermeneutik, „die das Differente verstehen lehrt, ohne es zu vereinnahmen, die praktische Hilfe bietet, die Nähe des Zusammenlebens einzuüben, und zugleich die richtige Distanz bewahrt, die die Identität des Fremden respektiert und die uns allen gemeinsame Menschenwürde achtet.“ (Sundermeier, S. 13) „Es gibt nur Annäherungen in diesem Verstehensprozess, deshalb kommt er nie zu einem Ende, eröffnet aber immer neue Perspektiven. Eine Horizontverschmelzung gibt es nicht.“ (Sundermeier, S. 188) Somit birgt die Verschiedenheit lebenslanges Lernen in sich.

1.3 Konzeptionen interreligiösen Lernens

Im Folgenden werden Konzeptionen, die interreligiöses Lernen nach Stephan Leimgruber besonders berücksichtigen, beschrieben. Möglichkeiten der Umsetzung werden beispielhaft genannt.

Interreligiöses Lernen als komparatives Lernen

Komparatives Lernen ist ein Lernen durch Vergleichen, Entgegensetzen und Parallelisieren der verschiedenen Religionen. Wichtige Prinzipien des komparativen Lernens sind:

1. Erfahrungsbezug: Es sollen Themen besprochen werden, die die Schüler*innen existenziell betreffen.
2. Das Lernen ist spiralförmig aufbauendes Lernen: Fortschreiten vom Bekannten zum Unbekannten, vom Nahen zum Entfernten, vom Vertrauten zum Neuen.
3. Entdecken von Ähnlichkeiten: Das Gemeinsame verbindet und stärkt, ist aber nicht mit Deckungsgleichheit zu verwechseln.

4. Arbeiten an Differenzen

Für eine Auseinandersetzung mit dem Islam schlägt Leimgruber beispielsweise Vergleiche zwischen Kirche und Moschee, Bibel und Koran, ethischen Weisungen in Christentum und Islam, Jesus in Bibel und Koran vor (vgl. Leimgruber, S. 235f). Wobei angemerkt sei, dass im Zentrum des Islam ein Buch steht und im Zentrum des Christentums eine Person. Somit wären die Kategorien nicht gleichbedeutend in den Religionen.

Interreligiöses Lernen an Zeugnissen anderer Religionen (Multi-faith-approach)

Der Grundgedanke dieser aus England stammenden Konzeption ist es, den Heranwachsenden eine Religion mittels eines Zeugnisses (Wort, Klang, Geschichte, Statue, Person usw.) vorzustellen und so einen Lernprozess zu initiieren. Wichtig dabei ist, dass das Zeugnis exemplarisch für Leben und Glauben der betreffenden Religionsgemeinschaft und bedeutsam für die Entwicklung und den Lernprozess des Kindes ist. Die vertiefte und ausführliche Begegnung (ca. 5 Unterrichtsstunden) mit einem Aspekt oder Gegenstand des religiösen Glaubens (dem Zeugnis), das wegen seiner Bedeutsamkeit und Heiligkeit ausgewählt wurde, intendiert keine Konversionen, wohl aber das Bereitstellen von Voraussetzungen für selbständige religiöse Entscheidungen.

Methodisch lässt sich die Konzeption in vier Phasen gliedern. Exemplarisch wird anhand der Betrachtung der Gebetsrichtung diese Konzeption erläutert.

1. Die Phase der inneren Beteiligung (The Engagement Stage)

Aufmerksamkeit und Interesse für den Unterrichtsgegenstand werden geweckt. Es werden beispielsweise mehrere Kompass herangereicht und die Assoziationen der Schüler*innen festgehalten.

2. Die Phase der Entdeckung (The Exploration Stage)

Nun steht die konkrete Begegnung mit dem Zeugnis im Vordergrund. Die Lehrperson zeigt einen Gebetskompass im Original. Die Klasse stellt möglicherweise die Verbindung zum Islam her.

3. Die Phase der Kontextualisierung (The Contextualization Stage)

Jetzt wird den Schüler*innen aufgezeigt, in welchem Zusammenhang das Zeugnis im religiösen Alltag steht. Dadurch wird klar, welche Bedeutung dem Zeugnis in der religiösen

Praxis der repräsentierten Gemeinschaft zukommt. In diesem Zusammenhang kann die Bedeutung Mohammeds und der Stadt Mekka thematisiert werden sowie die Ausrichtung der Muslime beim Gebet, in der Moschee oder beim Begräbnis.

4. Die Phase der Reflexion (The Reflection Stage)

In dieser Phase sollen die Schüler*innen eine Verbindung zwischen dem Zeugnis und ihrem Leben herstellen. Zum einen kann überlegt werden, in welcher Weise auch in der christlichen Religion eine Ausrichtung in eine bestimmte Himmelsrichtung Tradition hat, zum anderen können sich die Schüler*innen mit der Frage auseinandersetzen: „Was gibt meinem Leben die Richtung?“

Der methodische Duktus von innerer Beteiligung, Entdeckung, Kontextualisierung und Reflexion soll gewährleisten, dass sich die Heranwachsenden im Rahmen des Unterrichtsgeschehens unbefangen mit einem Zeugnis identifizieren, dann aber auch - nach näherem Hinschauen - wieder Distanz gewinnen können.

Interreligiöses Lernen als performativer Ansatz (Aufzeigen religiöser Praxis)

Performative didaktische Ansätze nehmen sich der Frage an, wie man im Religionsunterricht gelebte Religion pädagogisch verantwortlich lernen und lehren kann. Das bedeutet: Sie begreifen Religion als ein in einem bestimmten Rahmen lernbares Phänomen, wobei Gott selbst unverfügbar bleibt. Dieses Lernen von Religion geschieht durch den pädagogischen, erprobenden Umgang mit religiösen Formen. Da interreligiöses Lernen weit mehr ist als das Anhäufen von Wissen und Diskutieren über Religion, bedarf es geradezu performativer Ansätze, die Religion in ihrer originären Gestalt als Lebenspraxis im Raum des Religionsunterrichtes Geltung verschaffen. Das kann durch religiöse Tänze, Rollenspiele, kreatives Schreiben aus der Perspektive einer berühmten Gestalt, Erkundung eines Kultraumes, Besuch eines Gottesdienstes oder einer religiösen Feier, Wahrnehmen von Diakonie, Hospiz und Krankenhaus vor Ort usw. geschehen. Der performative Ansatz kommt in interreligiöser Hinsicht an Grenzen, wenn es um das Nachspielen von nichtchristlichen kultischen Handlungen (Pessach-Feier) oder das Imitieren von anderen Gebetshaltungen geht. Hier ist die Grenze der Performanz erreicht.

Interreligiöses Lernen als Erinnerungsgelitetes (anamnetisches) Lernen

Anamnetisches oder erinnerungsgelitetes Lernen ist das Wiedererinnern, Vergegenwärtigen und Gedenken früherer Ereignisse, um daraus Konsequenzen für die Gegenwart und die Zukunft zu ziehen (vgl. Hilger/ Leimgruber/Ziebertz, S. 341). Unter „Erinnerungskultur“ versteht man ein achtsames Gedenken, das Veränderungen in der Einstellung und im Handeln nach sich zieht (vgl. Hilger/Leimgruber/Ziebertz, S. 340). „Erinnerung“ meint die Wiedererinnerung von bereits Gewusstem oder auch die Vergegenwärtigung von früher Erlebtem.

„Anamnetische Kultur“ bedeutet einen angemessenen Umgang mit der Vergangenheit, welcher sowohl Widerstand gegen das Vergessen als auch gegen die Gewöhnung an Katastrophen leistet (vgl. Hilger/Leimgruber/Ziebertz, S. 341). Das Lernen durch Erinnerung will einen achtsamen Umgang mit der Vergangenheit vermitteln. Durch Gedenktage, Mahnmale und Museen sollen Erinnerungen wachgehalten und vor dem Vergessen geschützt werden.

Der didaktische Zugang zum erinnerungsgeliteten Lernen schlechthin ist das Erzählen. Der narrative Zugang erweckt die Vorstellungskraft, erzeugt Ideen und Bilder und lässt auch die Adressatengruppe zu einer Erzählgemeinschaft werden. Aber auch das Betrachten von Bildern, beispielsweise von religiösen Feiern anderer Religionen, kann einen Zugang erschließen. Zeitzeugenbefragungen, Aufsuchen von Orten der Erinnerung (Mahnmalen, Museen usw.), schulische Feiern an Gedenktagen, das Studium von Biografien sowie Medienimpulse (Filme über Lebensbilder) sind weitere Möglichkeiten anamnetischen Lernens in der Schule.

Vor allem in den abrahamitischen Religionen spielt das erinnerungsgelitete Lernen eine hervorgehobene Rolle, da sich das Erinnern und Gedenken (memoria) als wesentliche Strukturmerkmale identifizieren lassen (zum Beispiel im Festkalender sichtbar). „Glauben heißt nämlich auch, sich des Handelns und der Gegenwart Gottes zu erinnern, seiner im Jetzt zu gedenken, um daraus Hoffnung und Zuversicht für morgen zu schöpfen.“

(Hilger/Leimgruber/ Ziebertz, S. 343)

Die Aufforderung „Erinnere dich!“ findet sich achtmal in der Tora. Durch das Erzählen der Exodus-Ereignisse partizipiert im Judentum die ganze Tischgemeinschaft am gemeinsamen Gedenken. Zusammenfassend bezieht sich die Erinnerung Israels primär auf Gott, seine geheimnisvolle Gegenwart und sein unberechenbares, aber stets rettendes Wirken in der Heilsgeschichte.

Erinnerung hat in den christlichen Kirchen eine gemeinschaftsstiftende Bedeutung, unter anderem in der Liturgie, wie zum Beispiel bei den zentralen Abendmahlsworten „Tut dies zu meinem Gedächtnis.“ (Lk 22,19) Die frühe Christengemeinde pflegte das gemeinsame Gedenken unmittelbar nach den Ostererfahrungen durch gemeinsame Gebete, Schriftlesungen, durch das Brot-Teilen und das Festhalten an der Lehre der Apostel (Apg 2,42). Anamnetisches Lernen bedeutet für Christusgemeinschaften, sich immer wieder neu am Weg Jesu zu orientieren.

Im Islam fordert der Koran den Gläubigen auf, stets Gottes zu gedenken, so wie Gott unablässig des Menschen gedenkt (Sure 62:10; 33:41). Das Fasten der Muslime im Monat Ramadan ist eine weitere Möglichkeit der Erinnerung an Gott.

Interreligiöses Lernen als ästhetisches Lernen innerhalb der Sakralraumpädagogik

Unter ästhetischem Lernen versteht man in der Religionspädagogik eine religiöse Wahrnehmungs- und Ausdrucksschulung, die sich aus den drei Dimensionen ästhetischer Erfahrung - der Sinneswahrnehmung (Aisthesis), der Gestaltungs- und Handlungsfähigkeit (Poiesis) und der Entscheidungs- und Urteilsfähigkeit (Katharsis) - zusammensetzt (vgl. Hilger/Leimgruber/Ziebertz, S. 306). Religionsunterricht unter dem Vorzeichen von ästhetischer Bildung meint „erfahrungsbezogenes Lernen, das möglichst alle Sinne einbezieht, das die Wahrnehmung für das Gegebene, Anvertraute, sowie Fremde und eine Vorstellungskraft für das Mögliche fördert.“ (Hilger/Leimgruber/Ziebertz, S. 318)

Bei diesem Ansatz ist der Religionsunterricht ein Ort der produktiven Verlangsamung, der zu einer Wahrnehmungsschule werden kann, welche die Aufmerksamkeit für die religiöse Dimension der sinnlichen Erfahrung fördert. Bei einem ästhetischen interreligiösen Lernen innerhalb einer Sakralraumpädagogik geht es darum, Kulträume zu besuchen, zu erkunden, wahrzunehmen, ganzheitlich zu erleben und zu erschließen und damit eine (neue) Beziehung zum Religiösen zu finden.

Die Kirchenraumpädagogik war religionspädagogisch oftmals ein Ort performativen Religionsunterrichts, insofern religiöse Vollzüge eingeübt und liturgische Erfahrungen entstehen konnten. Dies entspricht dem Bedürfnis nach einem auratischen Ort im Alltag. An manchen Zeiten suchen Menschen besondere sakrale Räume auf, motiviert durch religiöse bzw. spirituelle Bedürfnisse, aber auch durch biografische Anknüpfungen,

Bildungsinteressen, den Wunsch nach einem alternativen anderen Raum oder einfach, weil sie als Passanten im Alltag innehalten wollen.

Im Gegensatz zu einer klassischen Kirchenführung, in denen architektonische, kirchen- und regional-geschichtliche Fakten im Vordergrund stehen, dient die Begehung der Wahrnehmung der „Sakralität“ eines Raumes. Ein „heiliger“ Raum hat seine eigene Geschichte mit Religion, die sich nicht nur nacherzählen, sondern sich auch an seiner Atmosphäre und seiner Einrichtung spüren lässt. Die Begehung zielt darauf, mit allen Sinnen einen Raum zu erfassen (raumkundliche Dynamik) und sich in ihn einzufinden. Gleichzeitig wirken Impulse aus der Begehung auf Glauben oder Lebensauffassung des Begehenden zurück (existenzielle Dynamik).

Sakrale Räume mit Schüler*innen zu erschließen, kann den Sinngehalt des Glaubens erschließen, der in Kirchengebäuden, Tempeln, Synagogen, Moscheen usw. zu Stein geworden ist. Denn heilige Stätten sind als außerschulische Lernorte lesbare Texte „vergangenen“ Lebens sowie geronnene Formen von Glauben und Gottesdienst unterschiedlicher Zeiten und Epochen. Die Kirchenpädagogik will beispielsweise Mensch und Kirchenraum in Beziehung bringen, erfahrungsbezogen arbeiten und Zugänge zu religiösen Erfahrungen eröffnen.

Bei der Kirchenraum- und hier weitergeführten Sakralraumpädagogik werden mehrere Phasen unterschieden:

1. Phase der Eröffnung und des Wahrnehmens:

Sie dient der ersten Annäherung an ein Gebäude, die das Interesse auf den Bau leitet und versucht, den Raum zu erfassen und Achtsamkeit zu entwickeln (beispielsweise durch visuelle, akustische, haptische und olfaktorische Wahrnehmung).

2. Phase des Deutens, Verstehens und Wissens:

Beispielsweise durch Konfrontation mit der Ostung und der eigenen Lebensausrichtung, durch die Darstellungen auf Kaligraphien oder an den Fenstern und was sie uns heute sagen könnten, durch die Begegnung mit Menschen, die mit dem Raum verbunden sind, soll die Korrelation zwischen Lebenswelt der Schüler*innen und der Glaubenswelt hergestellt werden.

3. Phase des Handelns, der Verdichtung und des Erlebens:

Nun wird über kreative Methoden in den Sinngehalt und die Botschaft eines Sakralraumes eingeführt (beispielsweise das Bauen von gotischen Spitzbögen, das Entwerfen eines Glasfensters oder das Gestalten einer Taufkerze, Gestaltung einer Kaligraphie).

Interreligiöses Lernen als biografisches Lernen

Biografisches Lernen kann sowohl die Auseinandersetzung mit anderen Biografien als auch das Arbeiten an der eigenen Biografie beinhalten. Dabei kann die Auseinandersetzung mit anderen Biografien die eigene Lebens-geschichte beeinflussen. Biografisches Lernen in Bezug auf interreligiöses Lernen meint auch die Auseinandersetzung mit Kurzbiografien von Frauen und Männern, die für den interreligiösen Dialog bedeutend gewesen sind.

Biografische Perspektive ist immer retrospektiv. Dabei wird Biografie verstanden als „gedeutetes Leben“. Die abrahamitischen Religionen sind biografiebezogen. Die Bibel und der Koran enthalten zahlreiche Erzählungen, in denen von der Lebensgeschichte einzelner Menschen in ihrer Beziehung zu Gott berichtet wird. Ziel des biografischen Lernens ist eine ausbalancierte Handlungsfähigkeit. Die Leistung des Religionsunterrichtes liegt sicher darin, dass in der Begleitung der biografischen Reflexion die stimulierende, kritisierende und korrigierende Funktion der Überlieferung entfaltet wird. Geschichten können zeigen, wie der Glaube vorher nicht gedachte Möglichkeiten für ein anderes Leben erschließt, wenn man sich auf Gott einlässt.

In Bezug auf das interreligiöse Lernen kann dieser Ansatz genutzt werden, um durch die Auseinandersetzung mit Kurzportraits über Leben und Wirkung von Pionieren des Dialogs der Religionen als Mikroelemente lebendiger Geschichte sich mit Modellen friedlicher interreligiöser Konvivenz und der Arbeit an der eigenen Biografie zu beschäftigen. Eine Zementierung des Heldentums ist religionspädagogisch zu verhindern.

2. Grundlagen interreligiösen Lernens

In diesem Unterkapitel findet sich eine Grundlegung interreligiösen Lernens durch Zielbestimmung und Klärung wesentlicher Begriffe, die mit dem Lernen des Andersseins innerhalb der gesellschaftlichen Vielfalt in religiösen Ausdrucksformen, Symbolen und Inhalten einhergehen. Worin unterscheiden sich Akzeptanz, Respekt, Toleranz und Anerkennung graduell und kategorial? Diese begriffliche Differenzierung wird anschließend erweitert durch (sozial)psychologische Aspekte.

Die Überleitung zur Praxis findet durch die Darstellung der Elemente und Aspekte aus den drei Religionen Judentum, Islam und Christentum statt, die sich im privaten und öffentlichen Raum zeigen. Der Schwerpunkt der Darstellung des öffentlichen Bereichs ist eher die Bedeutung des öffentlichen Sakralraumes und seiner Gegenstände. Jedoch auch im privaten Bereich liegen kulturelle und rituelle Unterschiede zwischen diesen Religionen vor. Im Folgenden wird nach Begriffsklärung, Zielsetzung und psychologischem Einblick zunächst der private Bereich und dann der öffentliche Bereich dargestellt.

2.1 Begriffsklärung und Zielsetzung

Der zentrale Begriff in unserem inhaltlichen und prozessualen Kontext ist „Toleranz“. Im Folgenden wird er kurz in rechtlicher, ethischer und religionspädagogischer Sicht entfaltet, um die Besonderheiten darzustellen. Abschließend werden die scheinbar synonymen Begriffe „Anerkennung“, „Akzeptanz“ und „Respekt“ unterschieden. Es ist wichtig, sich klar zu machen, welche Bedeutung diese Worte haben. Es sind soziologische Fachbegriffe, die alltagssprachlich oftmals anders verwendet werden. In der Klärung der Herkunft, Bedeutung, Reichweite und Wirkung wird das Potenzial der Verwendung dieser Worte greifbar.

Toleranz

Während die Alltagssprache mit einem vielschichtigen und eher weichen Begriff „Toleranz/Intoleranz“ operiert, deckt die wissenschaftliche, auch historische Betrachtung den Kern des Toleranzproblems auf: Toleranz ist die von einer bestimmten Überzeugungsposition aus geleistete Duldung von konkurrierenden geistigen Positionen (lat. tolerare: ertragen, dulden), verbunden mit dem Eintreten für deren öffentliche Selbstdarstellung. Die Vertreter der verschiedenen Positionen halten sich freilich an die Spielregeln der Rechtsgemeinschaft.

Das primäre Subjekt von Toleranz sind Personen als die eigentlichen Überzeugungsträger, im weiteren Sinn dann auch Überzeugungsgemeinschaften religiös-weltanschaulicher und politischer Natur und schließlich der Staat selbst. Er garantiert die Grund- und Freiheitsrechte. Vor allem ist der Staat durch die (positive) Religionsfreiheit in demokratischen Systemen zur religiös-weltanschaulichen Neutralität verpflichtet. Das Schulrecht nennt Toleranz als wichtiges Ziel für die heranwachsenden Bürger*innen. Eine Benachteiligung bzw. Bevorzugung aufgrund von religiöser Zugehörigkeit sind politisch auszuschließen. Deshalb besteht in der Bundesrepublik auch keine nationale Staatskirche. Es gilt in Demokratien jedoch auch, dass Positionen, die selbst nicht toleranzfähig im Sinn der Verfassung sind, sich nicht auf ein Toleranzprinzip berufen können.

Der Gegenstand der Toleranz sind Personen und Personengruppen sowie Organisationen, Überzeugungen und Gesinnungen, Handlungen und deren Ziele. Der äußerste Grad der (fanatischen) Intoleranz ist, Personen in ihrer unantastbaren Würde nicht anzuerkennen. Die Toleranz lebt von der Formel der Reziprozität. Toleranz ist auf Wechselseitigkeit angelegt und möchte anderen nichts antun, was man selbst nicht erleiden möchte. Das (Er)Tragen von Meinungsverschiedenheiten religiös-weltanschaulicher Art ist durch die rechtlichen Toleranzbedingungen noch nicht erbracht. Sozialwissenschaftlich werden die vielfältigen sozialen, edukativen, gruppenspezifischen und (tiefen)psychologischen Bedingungen betrachtet, unter denen die Angstreduzierung, die Bedürfnisbefriedigung und der Aufbau kollektiver Identitäten (auch Feindbilder, Fanatismus, Projektionen und Ressentiments) fällt.

Religionspädagogisch steht der Streit um die Wahrheit und die Koexistenz differenter religiös-weltanschaulicher Positionen im Zentrum. Unterstützend sind die allgemeine Friedenspflicht, starke Persönlichkeiten und Argumentationsprozesse. Toleranz als bloße Duldung wäre die Nullstufe auf einer Skala zwischen Feindschaft und Anerkennung.

Konsens kann nicht erzwungen werden. Dialog hat sich im Dissens zu bewähren. Das bedeutet: Gerade die unterschiedlichen Positionen müssen angesprochen werden. Nicht der harmonisierende Blick auf Gemeinsamkeiten führt zur Anerkennung. Die jeweiligen Vertreter*innen nehmen die religiösen Erfahrungen des Gegenübers ernst und kommen ins Gespräch. Dadurch findet ein Dialog auf Augenhöhe statt. Der Dissens ist der Ausgangspunkt für den interreligiösen Dialog.