

Neue Perspektiven interreligiösen Lernens

Das prominenteste Beispiel für interreligiöses Lernen hat Papst Benedikt XVI. auf seiner vierten Auslandsreise in die Türkei Ende November 2006 geliefert. Seine Ankunft stand noch im Zeichen der islamkritischen Regensburger Vorlesung vom September, in der sich ein mittelalterlicher christlicher Würdenträger abfällig über den Propheten Muhammad äußerte und den Islam mit einer „Religion des Schwerter“ in Verbindung brachte. Damit wurde ein jahrhundertealtes christliches Deutemuster einer heute komplexen Religion mit vielen ganz unterschiedlichen Glaubensrichtungen (z. B. Sunniten, Schiiten, Aleviten) bedient.

Im Lauf seiner Türkeireise setzte der Papst mehrere Zeichenhandlungen, die eine intensive Beschäftigung mit der islamischen Theologie und Kultur sowie mit der türkischen Sprache verrieten. Er machte Äußerungen, welche die konziliare Didaktik von „Nostra aetate“, nämlich ein vergleichendes Vorgehen von islamischen und christlichen Sinngehalten, verrieten. So wußte er in Ephesus von der für Christen und Muslime bedeutenden jungfräulichen Gottesmutter Maria zu predigen. Stauend stand er vor den Denkmälern des Weltkulturerbes der „Hagia Sophia“ und der „Blauen Moschee“. Die Differenzen zwischen Christentum und Islam brauchte er nicht zu vertuschen, aber als Gast in Ankara hielt er sein Brustkreuz auch schon einmal unter dem Mantel. Es kam zu keiner „Eroberung der Herzen“ wie beim Besuch Johannes Pauls II. (1979), wohl aber zur Hochachtung einer – auch weltpolitischen – Autorität.

Wie dringlich solch interreligiöses und interkulturelles Lernen ist, zeigen die vielen Streitfälle um den Moscheebau bzw. die Höhe von Minaretten oder um die Implementierung eines islamischen Kulturzentrums in kleinstädtischen Verhältnissen. Die Karikaturendebatte ließ islamische Empfindlichkeiten hervortreten und zu Gegenattacken schreiten. Fundamentalistische Muslime schreckten vor keiner Instrumentalisierung der Demonstranten zurück, wohl wissend, daß ihr hochgehaltenes Bilderverbot, das bereits im Dekalog steht, verletzt wurde. In den Schulen wird die Einführung islamischen Religionsunterrichts unabdingbar, wenn das Feld nicht den Imamen in den Koranschulen allein überlassen werden und die nachwachsende Generation eine religiös-spirituelle Verankerung und Orientierung erhalten soll.

Mittlerweile ist in allen Lehrplänen vom Kindergarten bis zur Sekundarstufe interkulturelles und interreligiöses Lernen ausgewiesen. Oft ersetzt es die frühere Wissensvermittlung *über* andere Religionen. Interreligiöses Lernen baut auf religionswissenschaftlichen Kenntnissen auf und betont zugleich das subjektgeleitete,

persönliche Lernen im Kontext einer Aneignungsdidaktik. Insgesamt steht es im Dienst einer gedeihlichen Koexistenz, eines dialogischen Zusammenlebens von Angehörigen verschiedener Kulturen und Religionen. Weil das Miteinander der Bevölkerung gefährdet ist, wird lebenslanges individuelles Lernen so wichtig. Im folgenden fragen wir, was sich in der wissenschaftlichen, theologischen, kirchlichen und religionsdidaktischen Landschaft in den vergangenen zehn Jahren bewegt hat, und wir benennen einige unhintergehbare Positionen für interreligiöses Lernen und einen zukunftsfähigen christlich-islamischen Dialog.

Die Begegnung der Religionen setzt interkulturelles Lernen voraus

Bei näherem Zusehen kann die Beobachtung gemacht werden, daß eine Reihe christlich-islamischer Konflikte Differenzen zweier unterschiedlicher Kulturen offenbaren und weder religiös noch theologisch verursacht sind. Die sogenannten „Zwangsheiraten“, die von den Eltern in bester Absicht arrangiert werden, gehen auf jahrhundertealte Traditionen zurück; von einer Verstümmelung der weiblichen Geschlechtsorgane steht nichts im Koran, denn diese Praxis ist lange vor Muhammad entstanden und wird vor allem in Afrika geübt. Eine internationale Konferenz in der Al-Azhar Universität im November 2006 in Kairo sprach sich allerdings gegen diese unmenschliche Gewohnheit aus! Über das Kopftuch steht ungefähr soviel Verbindliches im Koran wie im Korintherbrief des Apostels Paulus über den Schleier. Einschneidender für viele Lehrkräfte ist die Nonchalance, mit der muslimische Jungen den Lehrerinnen begegnen und wie sehr sie deren Hinweise ignorieren, einfach weil sie das von zuhause aus gewohnt sind.

Die mehr auf Sozialisation und Teilnahme am religiösen Leben ausgerichtete religiöse Erziehung im Islam basiert schlicht auf Imitationslernen und Gehorsam, während „der Westen“ eher von einer Erziehung und Bildung geprägt ist, die letztlich der Aufklärung verpflichtet ist und Mündigkeit intendiert. Die Tatsache, daß Musliminnen und Muslime ein ausgeprägteres Schamgefühl aufweisen und ausbilden, ist wenig vereinbar mit der im Westen gängigen Werbung, die den Körper der Frau ohne jede Hemmung für ein besseres Marketing funktionalisiert.

Andererseits beeindruckt es aber Europäer mächtig, wenn Muslime ihre Religion ohne Scheu öffentlich praktizieren und bekennen, wenn sie wirklich fasten und ihre Gebete im Flugzeug oder in der Bundesbahn verrichten, während Christen ihre Religiosität ja nicht zur Schau tragen wollen und privat, wenn überhaupt, beten. Die Kommunikationsstrukturen unter Musliminnen und Muslimen sind kulturell bestimmt und verlaufen vorwiegend geschlechtsspezifisch. Theologisch begründbar ist in beiden Religionen die Gleichwertigkeit der Geschlechter, und zwar mit der Schöpfungstheologie, die ebenfalls islamischerseits vertreten wird.

Doch daß der Mann das Haupt der Familie ist und die Frau ihm zu gehorchen hat,

entspricht kulturellen Festlegungen, die in der Scharia fixiert sind und die – mit Verlaub – auch Paulus („Das Haupt der Frau ist der Mann“, 1 Kor 11, 3) kannte und die bis vor den Zeiten der Emanzipation der Frau (durch Ausbildung und Verdienstmöglichkeiten) auch im Westen Wirklichkeit waren. Erst die zunehmende Selbständigkeit der Frau ermöglichte flexiblere Genderverständnisse und Rollenverhaltensmuster.

All diese Konfliktpotentiale signalisieren die unabdingbare Notwendigkeit interkulturellen Lernens noch vor allem interreligiösen Lernen. Damit sind wechselseitige Lernprozesse zwischen Angehörigen zweier oder mehr Kulturen gemeint. Interkulturelles Lernen beginnt mit achtsamen kulturvergleichenden Wahrnehmungen. Es bemerkt die Differenzen von parallelen Elementen zweier Kulturen, ohne diese zu werten. Darum wird die Relativität zweier Kulturen sichtbar, die je anders, aber nicht „besser“ oder „schlechter“ sind. Als interkulturell kompetent gilt heute, wer mit einer gewissen Leichtigkeit von einer Kultur zu einer anderen wechseln und sich in beiden verständigen und zurechtfinden kann: Man weiß um die interkulturellen Differenzen, die oft lediglich Ungleichzeitigkeiten sind und die sich verstehen und damit bewältigen lassen.

Um die erwähnten Beispiele wie Höhe der Minarette oder Ungehorsam der Jungen gegenüber Lehrerinnen nochmals aufzugreifen: Bei interkulturellen Konflikten wird so lange gestritten, bis auf beiden Seiten Zugeständnisse gemacht und Einverständnis erreicht werden. Hierbei ist zu beachten, daß westliche Menschen stärker von der Wandelbarkeit und Kontextbezogenheit geschichtlicher Gegebenheiten überzeugt sind als Menschen, die sich an einer von Gott gegebenen und folglich inspirierten und weitgehend unveränderbaren Offenbarung orientieren. Interkulturelles Lernen hat viel mit benachteiligten Minderheiten und sozialem Lernen zu tun. Da stehen Bildungs- und Traditionsunterschiede auf dem Spiel.

Interreligiöses Lernen im engeren und weiteren Sinn

„Interreligiöses Lernen“ ist mehr als ein Modebegriff, der seit gut 20 Jahren in der Religionspädagogik und im allgemeinen Sprachschatz Konjunktur hat. „Interreligiöses“ wie „interkulturelles Lernen“ bilden die multikulturelle, religiös plurale Gesellschaftssituation ab und signalisieren die Notwendigkeit, daß die Angehörigen verschiedener Kulturen und Religionen sich gegenseitig kennenlernen und besser verstehen. Insbesondere sind beide Begriffe Programm für Christentum und Islam, wenn diese beiden Religionen und deren Kulturen keine unversöhnlichen Gegensätze bleiben sollen und Konflikte über Konflikte produzieren.

Es scheint mir sinnvoll und nützlich, interreligiöses Lernen in einem weiteren Sinn von interreligiösem Lernen in einem engeren Sinn zu unterscheiden. Ersteres meint, was wir schon lange tun, nämlich fremde Religionen zur Kenntnis nehmen,

etwa Dokumentationsberichte aus Rundfunk, Fernsehen und Büchern verarbeiten. Gleichsam nebenher erfahren wir manches über die Hintergründe, Strukturen und religiöse Praktiken anderer Religionen. Interreligiöses Lernen im engeren Sinn geschieht durch persönlichen Kontakt, durch Gespräche, Besuche und Begegnungen von Angesicht zu Angesicht, kurz: durch das Zusammenleben von Angehörigen verschiedener Religionen. Im Zentrum dieses Lernens steht der Dialog als Empfangen und Geben, als Hören und Antworten, als wechselseitiger Erfahrungsaustausch. Gelegentlich wird dieses Lernen als „Königsweg“ des allgemeinen interreligiösen Lernens gesehen, weil es ein authentisches und unmittelbares Lernen ist, das nachhaltiger wirkt und die Einstellung zu einer anderen Religion mehr prägt als indirekte Erfahrungen beispielsweise über Medien.

Das Ziel interreligiöser Kontakte besteht darin, den Angehörigen anderer Religionen respektvoll zu begegnen und ihre Religion als sinnstiftendes Ganzes zu begreifen. Nicht die Überredung und Konversion der Anderen stehen im Zentrum, sondern Mission im Sinn des Zeugnisgebens (vgl. das Apostolische Schreiben „*Evangelii nuntiandi*“, 1975). Interreligiöses Lernen kann mithin die eigene Religion im Spiegel anderer Glaubensweisen deutlicher hervortreten lassen. Weder eine Mischmaschreligion noch eine Minimalreligion auf dem kleinsten gemeinsamen Nenner werden intendiert, sondern die Anerkennung der jeweils anderen Religion.

Neue interreligiöse Stellungnahmen der Kirchen

Grundlegend verändert haben sich im letzten halben Jahrtausend die Einstellungen der christlichen Kirchen zu den anderen Religionen. Nicht zufälligerweise spricht man von einem Paradigmenwechsel oder gar von einer „kopernikanischen Wende“, die mit dem Abschied von der exklusivistischen Ekklesiologie einhergeht und sich von der früheren fatalen Negation der anderen Religionen zu einer – allerdings differenzierten – Anerkennung dieser „Heilswege“ gewandelt hat.

Zunehmend deutlich wird in der Rezeption der Konzilsbeschlüsse sowie in der neueren Konzilsforschung, die endlich auch den deutschsprachigen Raum erreicht hat, wie wegweisend die Erklärung *Nostra aetate* für die katholische Kirche gewesen ist. Diese muß vor dem Hintergrund der Proklamation der Religionsfreiheit und im Kontext der Kirchenkonstitution „*Lumen gentium*“ gelesen werden. Erst wenn es keinerlei Zwang in religiösen Dingen mehr gibt und die großen Religionen keine Häresien und Irrwege mehr sind, und erst wenn die Sakramentalität der Kirche als Zeichenhaftigkeit und in ihrem Werkzeugcharakter aufgefaßt und die Taufe nicht mehr als einziges Tor gesehen werden, kann der Dialog auf gleicher Augenhöhe beginnen. Zweifellos war die katholische, durch das Konzil geprägte neue Position gegenüber den Religionen implizit auch maßgebend für die neueren Stellungnahmen der anderen christlichen Kirchen.

Interessant ist die neueste Stellungnahme der Evangelischen Kirche Deutschlands (EKD) vom Dezember 2006 „Klarheit und gute Nachbarschaft. Christen und Muslime in Deutschland“ (Texte 86; www.ekd.de). Bei allen Differenzen zwischen christlicher und islamischer Theologie sieht dieses Dokument doch den Islam als Religion der Nachbarn, mit denen der Dialog und das respektvolle Zusammenleben Zukunftsaufgaben ohne Alternative sind. Doch scheut sich die EKD nicht, den Muslimen all das aufzulisten, wo diese in den Augen der EKD noch Defizite haben. Bei allen Gemeinsamkeiten, die offensichtlich zwischen den beiden Religionen bestehen, werden die Differenzen bis in Details der Scharia hinein „klar“ moniert.

In dieselbe Richtung zielte die Erklärung „Dominus Iesus“ (2000) der Glaubenskongregation. Aus Sorge vor einer relativistischen Mentalität betonte sie die „Einzigkeit und Heilsuniversalität Jesu Christi und der Kirche“ und währte die anderen Religionen gegenüber der Kirche in einer „defizitären Situation“, ohne jedoch die Notwendigkeit des Dialogs aufzugeben.

Die christlichen Ostkirchen haben schon immer aufgrund ihrer geographischen und gesellschaftlichen Nähe in einer Konkurrenzsituation zum Islam gelebt. Nach langer Zurückweisung des prophetischen Anspruchs Muhammads, der Widerlegung des Korans und der Verurteilung der islamischen Moral kam im letzten Drittel des 20. Jahrhunderts eine ernsthafte gegenseitige Wahrnehmung und ein wirklicher Dialog in Gang. 1985 wurde dieser Dialog zwischen Orthodoxie und Islam offiziell organisiert, und zwar vom orthodoxen Zentrum des Ökumenischen Patriarchats in Chambésy (Schweiz) aus unter der Leitung des Metropoliten Damaskinos Papandreou. Seither gibt es regelmäßige Dialogtreffen zwischen Muslimen und orthodoxen Theologen, welche die Voraussetzungen einer Kooperation prüfen. 1997 hat die achte Dialogrunde zwischen Ökumenischem Patriarchat und der Al-Abait-Stiftung eine Grundsatzerklärung zum orthodox-islamischen Dialog verfaßt, in der sich beide Seiten auf Grundsätze verpflichteten wie das Bemühen um die Einheit der Menschen (als Basis für Friede und Gerechtigkeit und im Gegensatz zu jeder Kriegsideologie) und um gegenseitige Achtung und aufrichtiges Sich-Kennenlernen.

Der Ökumenische Rat der Kirchen (ÖRK), eine Zusammenfassung von über 200 evangelischen und orthodoxen Kirchen, gegründet als Integrationsorgan der ökumenischen Bewegung in Amsterdam (1948), ist im Jahr 1971 offiziell in den interreligiösen Dialog eingetreten und richtete eine Untereinheit „Dialogue with People of Living Faiths and Ideologies“ ein. 1979 entwickelte der ÖRK „Leitlinien zum Dialog mit Menschen verschiedener Religionen und Ideologien“, die in den Mitgliedskirchen als Grundlage für den interreligiösen Dialog galten, und weit verbreitet und umfassend kommentiert wurden. Aufgrund der damit gemachten Erfahrungen und unter Einbeziehung der veränderten gesamtgesellschaftlichen Situation wurden diese Leitlinien 23 Jahre später fortgeschrieben im Dokument „Ökumenische Erwägungen zum Dialog und zu den Beziehungen mit Menschen

von anderen Religionen“ (2002). In diesem Dokument geht es um den interreligiösen Dialog und um die Rolle der Religion bei Konflikten. In einer Reihe von Ländern ist es Dialogpartnern möglich, sich über die Trennmauer der Religionsverschiedenheit hinweg in der konkreten Friedensarbeit mit anderen zu solidarisieren. In anderen Fällen werden religiöse Persönlichkeiten eingeladen, um ein sichtbares Zeugnis für staatlich geförderte Friedensinitiativen abzugeben.

Die dargelegten neueren Stellungnahmen der katholischen, evangelischen und orthodoxen Kirche sowie des Ökumenischen Rates der Kirchen zeichnen sich durch eine gemeinsame positive, kritisch-bejahende Stellung gegenüber den großen Religionen der Welt aus. Diese bergen große Reichtümer und vermitteln vielen Menschen Halt und Orientierung im unübersichtlichen Leben. Alle treten für gegenseitigen Respekt gegenüber anderen Religionen und ein dialogisches Verhältnis zu ihnen ein. Differenzpunkt ist und bleibt die Christologie, speziell die Soteriologie. Mit anderen Worten: Die christlichen Konfessionen zeigen sich bereit für interreligiöses Lernen. Ohne eine grundsätzlich positive Einstellung zu den anderen Religionen gibt es kein fruchtbares interreligiöses Lernen.

Insbesondere Islam und Judentum haben dieses Dialogangebot angenommen und jüngst auf die christlichen Initiativen positiv reagiert. Als Antwort auf die Selbstkorrektur der Kirchen öffneten die Muslime ihre Gotteshäuser und führten den „Tag der offenen Moschee“ ein. Sie beantworteten die guten Wünsche des Papstes und der Bischöfe zur Zeit des Ramadan, indem sie an die Christen gute Wünsche zu Weihnachten und Ostern sandten. Inzwischen gibt es diverse islamische Stellungnahmen zu den Menschenrechten bis hin zur sogenannten „Islam-Charta 2002“ des Zentralrats der Muslime in Deutschland (vgl. www.islam.de). Darin werden die demokratische Grundordnung, der Kernbestand der Menschenrechte sowie das deutsche Ehe-, Erb- und Prozeßrecht anerkannt. In diesen teilweise ermutigenden Stellungnahmen wird deutlich, daß man mittlerweile eben nicht mehr von „dem Islam“ als monolithischer Größe sprechen kann, sondern jeweils die verschiedenen Richtungen des Islam berücksichtigen muß.

Jüdischerseits zeigt die bekannte Stellungnahme „Dabru emet“ (Sprecht Wahrheit, 2000) von vier jüdischen Gelehrten aus den USA die Dialogbereitschaft vieler Juden gegenüber den christlichen Kirchen an. In dieselbe Richtung zielt der Bau neuer Synagogen (z.B. in München, 2006) der dritten Nachkriegsgeneration und der Beginn einer neuen Phase jüdischen Gemeindelebens in Deutschland, was für den Religionsunterricht nur positiv ist und das Thema „Judentum – Christentum“ unter neue Vorzeichen stellt.

Von der Notwendigkeit religionstheologischer Modelle und ihren Grenzen

Auch Religionslehrerinnen und -lehrer kommen im Unterricht nicht mehr an der Frage vorbei, wie sich die einzelnen Religionen zueinander verhalten. Die Wahrheitsfrage der in Konkurrenz stehenden großen Religionen der Welt kann ebenso wenig ausgeblendet werden wie das Problem, in welchen Beziehungen diese Religionen zueinander stehen.

Die moderne Religionstheologie bezeichnet das traditionelle Modell des Verhältnisses zwischen den Religionen als „exklusivistisch“ bzw. als „ekklesiozentrischen Exklusivismus“. Gemäß diesem lange Zeit vertretenen Modell (Cyprian von Karthago, Augustinus, Konzil von Florenz, Petrus Canisius SJ) gibt es Heil nur (exklusiv) in der Kirche und nur für die Getauften. Dieser exklusivistische Ekklesiozentrismus wird heute, so die Internationale Theologenkommission in ihrem Dokument „Das Christentum und die Religionen“ (1996), „von katholischen Theologen nicht mehr vertreten“. Gegen ein solches Modell sprechen deutliche Aussagen von Papst Pius XII. und die Lehre des Zweiten Vatikanums über den allgemeinen Heilswillen und die Heilsmöglichkeit jener, die nicht zur sichtbaren Kirche gehören (u. a. LG 16; GS 22).

Eine Variante des Exklusivismus ist bei Martin Luther (1483–1546) und in der dialektischen Theologie (des frühen Karl Barth, 1886–1968) vorzufinden, nämlich das Modell des christozentrischen Exklusivismus. Nach diesem Modell ist Heil allein aufgrund des Bekenntnisses zu Jesus Christus möglich. Die Religionen werden negativ gesehen, weil sie letztlich eine Form des Unglaubens darstellen. Erlösung gibt es danach allein in Jesus Christus. Dieses Modell wird gelegentlich noch auf evangelikaler Seite vertreten.

In direktem Gegensatz zum Exklusivismusmodell steht das Modell des „theologischen Pluralismus“ oder die „pluralistische theozentrische Religionstheologie“. Danach gibt es neben dem Christentum mit seinem einzigartigen Heilsweg in Jesus Christus weitere einzigartige gleichwertige Wege zum ewigen Heil. Dieses pluralistische Modell der Religionstheologie wird heute von einigen Theologen (J. Hick, L. Swidler, R. Pannikar, P. Schmidt-Leukel) vertreten. Gottes Offenbarung ist für sie ein mehrgipfeliges Ereignis; das Christentum wird gleichwertig neben die anderen Religionen gestellt, Jesus Christus neben Buddha und das Neue Testament neben die Bhagavadgita. Perry Schmidt-Leukel hat jüngst den Versuch unternommen, eine pluralistische Religionstheologie zu konzipieren, die erklärtermaßen von christlichen Voraussetzungen ausgeht. Aufgrund der Lehre von den „Saatkörnern des Wortes“ oder den „Strahlen der Wahrheit“ außerhalb des Christentums vermittelt er den allgemeinen Heilswillen Gottes mit der pluralistischen Religionstheologie und ordnet dem Kreuzesgeschehen die Bedeutung grenzenloser Liebe in Jesus Christus zu.

Aus neutestamentlicher Sicht stellt sich die kritische Frage, ob und inwieweit das pluralistische Religionsmodell vereinbar ist mit der biblischen Verheißung, daß alle

Glaubenden Heil und Erlösung in Christus finden. John Hick begründet seine Position mit der religionsphilosophischen Hypothese, daß Gottes Wille, seine Gerechtigkeit, Gnade und das Heil prinzipiell der ganzen Schöpfung gelten, sich aber in verschiedenen Offenbarungen und Heilsmittlern konkretisiert haben, etwa in Buddha, in Jesus Christus oder auch im Koran.

Eine mittlere und vermittelnde Stellung nimmt das inklusivistische Modell der Religionstheologie ein, das unter anderem vom Zweiten Vatikanischen Konzil in *Nostra aetate* und *Ad gentes* implizit vertreten wurde. Nach diesem Modell geschieht das Heil zwar in einer Religion, doch gleichzeitig kann sie die anderen Religionen würdigen und in gewissen Formen (Spuren der Strahlen) der Wahrheit anerkennen, sogar andere Heilsmöglichkeiten und Wege zum Heil. Dieses Modell greift die frühere Lehre einzelner Kirchenväter auf, auch bei den „Heiden“ „Saatkörner des Wortes“ (AG 9; 11; 15) oder „Strahlen der Wahrheit“ zu sehen, die ihnen auch Chancen auf ein ewiges Heil in Aussicht stellen. Gemäß diesem Modell gibt es Heil in und durch Jesus Christus sowie die Heilsmöglichkeit anderer Religionen auf Wegen, die allein Gott kennt (AG 7). Es gibt ein inklusives Heil in Jesus Christus.

Der Islam vertritt insofern ein inklusivistisches Modell, als Gottes Offenbarung im Koran über Muhammad als Inbegriff des Propheten zu den Menschen gelangte, nachdem diese Offenbarung zuerst über Mose in der Tora das Volk Israel erreicht hatte und im Evangelium durch Jesus die Christen. Juden und Christen sind laut der früheren Verkündigung Muhammads in Mekka in Gottes endgültige Offenbarung im Koran einbegriffen, freilich wurden Tora und Evangelium nach Muhammads späterer Verkündigung verändert und verfälscht. Doch trifft das Modell des Inklusivismus gewiß für die frühe „mekkanische Phase“ des Islam zu. Zu Recht spricht Reinhold Bernhard neuerdings (2005) von einem doppelten Inklusivismus.

Zwei Vorteile des inklusivistischen Modells bestehen darin, daß es erstens mit den Hauptaussagen der Bibel über Heil und Rettung kompatibel ist und zweitens in Jesus Christus den Mensch gewordenen Gott und universellen Erlöser sieht. Der Nachteil dieses Modells liegt darin, daß es die Angehörigen der „nichtchristlichen“ Religionen in dem Sinn „vereinnahmt“, daß sie als von Christus „gerettet“ – als „anonyme Christen“ (Karl Rahner SJ) – verstanden werden. Die nichtchristlichen Religionen definieren sich jedoch nicht über Jesus Christus als Heilsbringer. Wie immer sich die Diskussion zwischen Inklusivismus und Pluralismus entwickeln wird: Religionslehrer tun gut daran, sich Grundkenntnisse der Religionstheologie anzueignen.

Interreligiöses Lernen in Schule und Religionsunterricht

Betrachten wir die veränderte Didaktik der Weltreligionen in Schule und Unterricht, dann lassen sich folgende Kennzeichen feststellen:

1. Interreligiöses Lernen beginnt häufig oder endet mit *ästhetischem, wahrneh-*

mendem Lernen. Es werden Sakralräume der Religionen besucht, betrachtet, erkundet und eventuell Gottesdienste gefeiert und erlebt. Hier handelt es sich um ganzheitliches Kennenlernen mit allen Sinnen, um ein verlangsamtes Auf-sich-wirken-Lassen. Ästhetisches Lernen eröffnet vielen einen neuen Zugang zum Religiösen.

2. Interreligiöses Lernen bemüht sich um die *theologische Fundierung der Glaubensinhalte*. Dabei geht diese oft komparativ vor und arbeitet mit Vergleichen zu christlichen Eigenerfahrungen. Es entspricht durchaus einem spiralförmigen, aufbauenden Lernen, wenn man Bezüge zu bekannten christlichen Quellen und vertrauten religiösen Praxen herstellt, um das Fremde besser in seiner Besonderheit wahrzunehmen.

3. Interreligiöses Lernen *betont das Gemeinsame* zwischen den Religionen und *klärt das Unterschiedliche*. Dabei staunt man häufig über die Parallelen oder Ähnlichkeiten, die nicht selten größer sind, als man vermutet hat. Zu berücksichtigen ist stets, daß jede Religion gleichsam ein eigener Klangkörper ist und jedes „Element“ im Gesamtzusammenhang zu sehen ist. Doch bleiben Vergleiche für ein Verstehen unentbehrlich.

4. So wie kulturelle Gegenstände im Religionsunterricht nicht ausgeklammert werden können (z.B. Essen und Kleidung, Frauenrolle und Ehe, Gewalt und heiliger Krieg), so sollten die heiligen Schriften der Religionen vorrangig behandelt werden. Die Josefsgeschichte, Kain und Abel, Noah, der Turmbau zu Babel, die Propheten und besonders Jesus Christus eignen sich optimal, um in ihren Darstellungen in Bibel und Koran verglichen zu werden.

5. In zahlreichen Schulen haben sich in den letzten Jahren multireligiöse, nicht etwa interreligiöse Feiern nach dem Modell Assisi (dabeisein, wenn die anderen beten) eingespielt. Die deutschen Bischöfe haben dazu in ihrer Handreichung „Leitlinien für multireligiöse Feiern von Christen, Juden und Muslimen“ (2003) verabschiedet. Es geht weder um irgendwelche Vermischungen differenter Gottesbilder, noch um Eucharistiefeiern, sondern um Wort-Gottes-Feiern von Angehörigen der monotheistischen „abrahamitischen“ Religionen. Während die einen aus ihrer Tradition heraus beten, sind die anderen achtsam zugegen. Gemeinsam werden symbolische Zeichen (z.B. Friedensgruß) ausgetauscht. Die Einwürfe des Kölner Kardinals Joachim Meisner im Dezember 2006 richteten sich gegen allfällige Mißbräuche und gegen das Vorenthalten von (rein) christlichen Feiern für christliche Kinder, die durch zu zahlreiche multireligiöse Feiern in entwicklungspsychologischer Hinsicht überfordert würden. Multireligiöse Feiern werden aber weiterhin echte Chancen für interreligiöses Lernen bleiben, soweit sie in eine vielgestaltige Schulpastoral eingebettet sind.

6. Das interreligiöse Lernen hat eine neue Debatte um den konfessionellen Religionsunterricht ausgelöst, insofern das Thema „Religionen“ als Beitrag zur Bildung in eine *Schule für alle* gehöre. Hilfe für die Favorisierung eines Klassenunterrichts leistet das Argument, daß Muslime im Originalton ihre Religion vertreten könnten

und hier bereits ein interreligiöser Dialog im Kleinen konzipiert werden könne. Insbesondere aus religionswissenschaftlicher Perspektive wird eine „bekenntnisfreie“, möglichst „objektive“, aber doch teilnehmende Information favorisiert, was so weit geht, daß der Religionslehrer seine eigene Position in Klammern zu setzen habe. In Zürich soll neuerdings ein solches religionswissenschaftlich gestütztes Konzept den konfessionellen Religionsunterricht ab der ersten Grundschulklasse ersetzen und jede Beeinflussung der Schüler vermeiden.

Demgegenüber wird sich die Gestalt des Religionsunterrichts, wie in der Geschichte schon immer, regional weiterentwickeln und die länderspezifischen Besonderheiten bewahren. So wenig es ein einziges Schulsystem gibt, so wenig wird es eine einzige Gestalt des Religionsunterrichts geben. Ich bin der Meinung, daß besonders in den unteren Klassen ein multireligiöser Unterricht die Schüler überfordert und verwirrt, statt daß sie deren religiöse Verankerung festigt. Mir scheint, ein konfessioneller und konfessionell-kooperativer Unterricht mit phasenweise interreligiösen Lernschritten, etwa durch Projekte, hat durchaus seine Chancen und ist sogar in der multikulturellen Gesellschaft zukunftsfähig.

Künftige Herausforderungen für die christliche Theologie und Religionspädagogik

Hans Zirker hat wiederholt auf das asymmetrische Verhältnis zwischen Islam und Christentum hingewiesen und festgehalten, daß der Islam die einzige große Weltreligion ist, die sich mit dem Christentum (und Judentum) auseinandergesetzt hat, daß aber umgekehrt die christliche Theologie wenig Anlaß sah, sich mit der islamischen Theologie, mit dem Offenbarungsanspruch des Korans und mit der islamischen Ethik auseinanderzusetzen.

Von den bekannten Exegeten waren es bisher lediglich Joachim Gnilka (2004), Heikki Räisänen (1971) und Stefan Schreiner, von der jungen Generation Martin Bauschke (2001) und Friedmann Eißler (über Mose in Bibel und Koran), die sich an interreligiöse Bezüge von Bibel und Koran heranwagten. In den vielen durchaus hochrangigen Bibelkommentarreihen steht noch nichts davon, daß der Koran sehr viele Genesistexte aufweist, eine eigene Sure „Yussiv“ (Josef) als zusammenhängenden Text kennt, daß auch Elija, Jona, Hiob und die neutestamentlichen Gestalten Zacharias, Johannes der Täufer, Maria und, in 15 Suren, Jesus vorkommen.

Insbesondere ist noch keine Klarheit über die dunkle Stelle in Sure 4:157 erreicht: „Sie haben ihn aber nicht getötet und nicht gekreuzigt, sondern es wurde ihnen der Anschein erweckt“ (Übersetzung H. Zirker 2003, 70). Hier wären Exegeten mit Arabischkenntnissen gefragt! Warum eigentlich gibt es keinen Korankommentator aus christlicher Sicht neben den verdienstvollen Ansätzen von Theodor Adel Khoury (2004)? Warum sind die meisten Koranübersetzungen auf deutsch so

schlecht lesbar und für den gymnasialen Religionsunterricht so abschreckend? Warum lehnt die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) Projekte zur Erforschung des Koran aus christlicher Sicht ab und behauptet zugleich, von theologischer Seite kämen praktisch keine Anträge?

Etwas besser sieht es im systematischen Bereich aus. Hans Martin Barth hat als erster und einziger eine „Dogmatik im Kontext der Weltreligionen“ (2001) verfaßt. Medard Kehls neue Schöpfungstheologie „Und Gott sah, daß es gut war“ (2006) enthält wenigstens ein Kapitel „christlicher und muslimischer Schöpfungsglaube“ (346–357). Doch die Dissertation von Andreas Renz (2002) über Offenbarung und Menschenbild in Bibel und Koran wird weiterhin ignoriert, und das „Theologische Forum Christentum – Islam“ der Katholischen Akademie in Stuttgart wird kaum zur Kenntnis genommen. Für Kardinal Lehmann hat der Dialog mit dem Judentum Priorität, was theologisch selbstverständlich richtig ist; freilich ist die theologische Fundierung dieses Dialogs doch mittlerweile ausgereift und in unzähligen Qualifikationsarbeiten dargelegt.

Im religionsdidaktischen Bereich gibt es leider nur ganz wenige Theologen, die sich mit dem christlich-islamischen und christlich-jüdischen Dialog in vertiefter Weise auseinandersetzen: Zu ihnen gehören Johannes Lähnemann (Nürnberger Forum), Reinhard Kirste (Interreligiöse Arbeitsstelle, Duisburg), Peter Schreiner (2005), Martin Jäggle (2002), Clauß Peter Sajak (2005) und Helga Kohler-Spiegel (2002).

Kein Zweifel: In unserem sich rasch integrierenden europäischen Raum ist interreligiöses und interkulturelles Lernen zu einer unabdingbaren Notwendigkeit geworden. Es hat einerseits zu differenzierten Kenntnissen der anderen Religionen und Kulturen beigetragen, andererseits bestehende Schwierigkeiten und Konflikte offengelegt. Wie „Lernen“ insgesamt eine mühevoll Aufgabe ist, der wir uns gern verweigern, so dürfte interreligiöses Lernen zu einer starken Herausforderung für die künftige europäische Gesellschaft werden. Der Religionsunterricht könnte auf dem Weg dieses Lernprozesses eine Vorreiterrolle einnehmen und dem inzwischen beliebt gewordenen Schulfach noch mehr Akzeptanz verschaffen.

LITERATUR

- H. M. Barth, Dogmatik im Kontext der Weltreligionen (Gütersloh 2001); M. Bauschke, Jesus im Koran (Köln 2001); R. Bernhardt, Ende des Dialogs? Die Begegnung der Religionen u. ihre theologische Reflexion (Zürich 2005); Der Koran. Arabisch-Deutsch. Übersetzt u. kommentiert von A. Th. Khoury (Gütersloh 2004); Der Koran, übersetzt u. eingeleitet von H. Zirker (Darmstadt 2003); Klarheit u. gute Nachbarschaft. Christen u. Muslime in Deutschland, hg. v. der EKD (Hannover 2006); M. Kehl, Und Gott sah, daß es gut war. Eine Theologie der Schöpfung (Freiburg 2006); J. Gnllka, Bibel u. Koran. Was sie verbindet, was sie trennt (Freiburg 2004); M. Jäggle, Ich bin Jude, Moslem, Christ (Wien 2002); H. Räisänen, Das koranische Jesusbild (Helsinki 1971); A. Renz, Der Mensch unter dem An-Spruch

Gottes. Offenbarung u. Menschenbild des Islam im Urteil gegenwärtiger christlicher Theologie (Würzburg 2002); St. Leimgruber, *Interreligiöses Lernen* (München 2007); A. Renz u. St. Leimgruber, *Christen u. Muslime. Was sie verbindet, was sie unterscheidet* (München 2005); D. Papandreou, *Möglichkeiten u. Notwendigkeit interreligiöser Dialoge*, in: *Una Sancta* 53 (1998) 115–125; C. P. Sajak, *Das Fremde als Gabe begreifen. Auf dem Weg zu einer Didaktik der Religionen aus katholischer Perspektive* (Münster 2005); H. Kohler-Spiegel, *Lernprozeß Juden – Christen*, in: *Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe* (München 2002) 221–224; P. Schmidt-Leukel, *Gott ohne Grenzen. Eine christliche u. pluralistische Theologie der Religionen* (Gütersloh 2005); *Handbuch Interreligiöses Lernen*, hg. v. P. Schreiner, U. Sieg u. V. Elsenbast (Gütersloh 2005); *Leitlinien für multireligiöse Feiern von Christen, Juden u. Muslimen. Eine Handreichung der deutschen Bischöfe*, hg. v. Sekretariat der dt. Bischofskonferenz (Bonn 2003); J. Wimmer u. St. Leimgruber, *Von Adam bis Muhammad. Bibel u. Koran im Vergleich* (Stuttgart 2005); www.ekd.de; www.wcc-oec-org/wec/what/interreligious/glines.html