

Hans-Günter Heimbrock

Religionsunterricht in der öffentlichen Schule 2006

Beitrag zum Pfarrkonvent im Dekanat Kronberg am 31.5.2006

1 RU in der Schule: Kirche auf vorgeschobenem Posten

2 Der Kontext: nach-christlich und post-säkular

3 Religion für „religiös Unmusikalische“. Zum Ansatz von Jürgen Habermas

4 Öffentlicher Religionsunterricht

5 Aufgaben des RUs in post-säkularen Zeiten

1 RU in der Schule: Kirche auf vorgeschobenem Posten

„Wenn dein Kind dich morgen fragt“, dieser Vers aus 5. Mose 6, die Losung des Kirchentages in Hannover im Mai 2005, erinnert daran, dass das Geschäft der religiösen Erziehung schon in biblischen Zeiten auskunftsbedürftig und auskunftspflichtig war. Das gilt für den Konfirmandenunterricht; das gilt auch für den RU heute. RU in der öffentlichen Schule geschieht auf vorgeschobenem Posten, an einer Schnittstelle zwischen Kirche und Gesellschaft. Es ist nicht die einzige Schnittstelle, es gibt ja auch Diakonie, Seelsorge im Strafvollzug und im Krankenhaus. Aber die Schnittstelle RU ist in den letzten Jahren von heftigen Verwerfungen betroffen. Die Vokabeln „Traditionsabbruch“ und „Multikulturalität“ verweisen auf prägende Faktoren im Schulalltag. Insbesondere im Rhein-Main-Gebiet schreiten die Relativierung und die Pluralisierung weltanschaulicher Bindung ausweislich empirischer Untersuchungen stark voran.

Der evangelische RU ist auch in Hessen entlang der Vorgaben von Art. 7 (3) GG durch eine neue Generation von Lehrplänen neu aufgestellt. Die Konfessionalität des RUs ist in Deutschland wie in Hessen prinzipiell unangetastet, aber praktisch durchaus im Fluss. Das gilt zumindest für rein christlich konfessionellen RU. Modellversuche in Bayern und NRW mit islamischem RU bzw. Äquivalenten sind etabliert, über RU im Klassenverband liegen erste empirische Untersuchungen vor¹. Lautstark versucht man in Berlin, ein staatliches Pflichtfach "Ethik und Werte" durchzusetzen, das auch im konservativen Lager an Zustimmung gewinnt.

Was soll Religion in der Schule heute? Was soll Kirche als Anbieter von christlicher Religion in dieser Schule? Soll Kirche zunächst und vor allem für einen fachlich guten RU sorgen, der schlicht Kenntnisse in Sachen christlicher Lehre vermittelt? Sollen Pfarrerinnen und Pfarrer in der Schule im RU mit jungen Menschen Antworten suchen auf die Rätsel und Widersprüche des Lebens? Sind sie Kontingenzverwalter, die Sinn und Recht von Religion an den Fehlstellen der Zivilisation in Erinnerung rufen sollen? Derlei Fehlstellen haben wir schließlich reichlich: von Tschernobyl bis Erfurt, vom 11. September bis zum Tsunami in Fernost. Soll die Kirche den RU als Lernfach mit Konfliktberatung und Lehrstellenvermittlung verzahnen helfen, in Kooperation mit kirchlicher Schulsozialarbeit und Schulseelsorge?²

Oder soll Kirche das alles besser im Rückzug aus der fremden Institution „staatliche Schule“ tun, indem sie nämlich im Bereich der Kirche eigene evangelische Schulen gründet? Dieses klassisch katholische Modell hat ja nicht zuletzt nach der Wende in Ost und West neu an Faszination gewonnen. Und nicht wenige Protestanten schielen gerade im Vordertaunus mit gewissem Neid auf die Kette der katholischen Schulen ringsum. Um es gleich zu sagen: Ich

¹ Vgl. dazu die empirische Studie B. Asbrand, Zusammen Leben und Lernen im Religionsunterricht. Eine empirische Studie zur grundschulpädagogischen Konzeption eines interreligiösen Religionsunterrichts im Klassenverband der Grundschule, Frankfurt/M. 1999. Nach wie vor besteht hier aber bereits über die Interessen empirischer Forschung in diesem Feld Klärungsbedarf.

² http://www.ekhn.de/index.htm?http://www.ekhn.de/inhalt/kirche/standpunkte/sozial/05/11_16_ausbildungspaten.htm~inhalt.

werde in den folgenden Überlegungen mit theologischen und kulturpädagogischen Argumenten bei der Klärung von Aufgaben für den ev. RU in der öffentlichen Schule des säkularen Staates bleiben.

Wie immer die Optionen in der gegenwärtigen Debatte um den RU aussehen: Um den Platz von RU wird heute heftiger gestritten als früher, und dies nicht allein in Gestalt ideologisch verhärteter Gegensätze. Ebenso zu schaffen macht die Sogwirkung, die von Gleichgültigkeit dem RU gegenüber ausgeht, auch von Enttäuschungen über erfahrenen Unterricht, der nichts brachte. Der Streit um RU spielt sich übrigens nicht nur in Deutschland ab. Wir finden ihn in fast allen Staaten Europas, in Norwegen, in den Niederlanden, in der Schweiz und auch im ehemals katholischen Spanien. Von besonderem Interesse scheinen mir dabei die Entwicklungen in denjenigen Ländern, die von streng laizistischen Traditionen geprägt waren, in der Türkei und in Frankreich. Bei unseren westlichen Nachbarn hat infolge massiver sozialer Konflikte mit religiösen Unter- und Obertönen innerhalb des Rahmens eines religionsabstinenten Schulsystems ein Lernprozess begonnen, ziemlich genau 100 Jahre nach Einführung des Laizismusgesetzes 1905. Niemand ruft dort deshalb heute nach konfessionellem RU, sehr wohl aber wird öffentlich über eine religiöse Komponente innerhalb der säkularen Lehrerbildung nachgedacht. Der französische Bildungsminister Luc Ferry hat sich für die Einbindung von religiöser Wissensvermittlung in den Geschichtsunterricht ausgesprochen. Die neue Formel heißt *„Enseignement du fait religieux“*, Unterweisung in religiösen Fakten.³

2 Der Kontext: nach-christlich und post-säkular

RU in seinen alltäglichen Prozessen, aber auch mit seinen Richtung gebenden Koordinaten steht in gesellschaftlichen Kräfteverhältnissen. Was die religiöse Verfassung unserer Gesellschaft anbelangt, so stehen wir vor einem verwirrenden Bild. Ich möchte das auf die paradox klingende Formel „nach-christlich“ und „post-säkular“ zuspitzen. Nach-christlich heißt vorläufig: Wir müssen davon ausgehen, dass die ehemals selbstverständliche Geltung des Christlichen abhanden gekommen ist, ob es um Wissensbestände biblischer Texte bei Erstklässlern oder um den Begründungsbedarf für die Einrichtung einer Kapelle in einem staatlichen Krankenhaus geht. „Post-säkular“ dagegen könnte bedeuten: trotz massiver Erosionsprozesse an Religion in christlich-kirchlicher Gestalt ist Religion im weiteren Sinne nicht ausgestorben, sie kehrt in pluralisierter Form, teils auch verdünnt als Pseudo-Religion, teils in sehr vormoderne fundamentalistischer Gestalt zurück.

Ich habe in einem Seminar vor vier Wochen Studierende aufgefordert, ein Erlebnis aus dem Alltag, das mit Religion zu tun hat, zu notieren. Eine Studentin berichte von einer Erfahrung aus dem Schulpraktikum. Als angehende Religionslehrerin hatte sie Unterricht in einer Haupt- und Realschule Langenselbold mitgemacht und war an eine Sonderklasse mit acht Schülern geraten, schwierige Schüler im Alter von 11 bis 14., die zu einer eigenen Gruppe zusammengefasst waren.]

„Wir stellten uns den Schülern vor, indem wir kurz unsere Namen sowie den Namen der Universität und die Art des Studienganges vorstellten, was die Schüler vorerst kommentarlos zur Kenntnis nahmen. Innerhalb der ersten Unterrichtsstunde, in der wir im hinteren Teil der Klasse saßen und den Unterricht verfolgten, drehte sich nach einer Weile ein türkischer Schüler zu mir um und fragte mich, was evangelischer Religionsunterricht denn eigentlich sei. Diese Frage stellte er mir in aller Ernsthaftigkeit. Er konn-

³ Immerhin besagt ein Erlaß des Erziehungsministerium vom 18.5.2004: „Weil sich Intoleranz und Vorurteile aus Unwissenheit speisen, legt der Laizismus eine vertiefte wechselseitige Kenntnis einschließlich besserer Kenntnis von Religion nahe.“

te mit dem Begriff „evangelische Religion“ tatsächlich nichts anfangen und auch die übrigen Schüler, welche die Frage mitbekommen hatten, machten etwas ratlose Gesichter. In diesem Moment war ich etwas schockiert und „vor den Kopf gestoßen“, da ich aus einer Kleinstadt in einer eher etwas ländlicheren Gegend komme und sich in diesem Umfeld eine solche Frage eines Schülers nicht stellen würde. Da das Fach ohnehin nur von sehr wenigen Lehrern unterrichtet wird, fühlte ich mich ein bisschen wie eine ausgestorbene Spezies, wie ein Mensch, der die Entwicklungen der Zeit verpasst hat. Noch häufig habe ich mich an diese Frage erinnert und die Situation ist mir bis heute im Gedächtnis geblieben, da sie mich auf eine gewisse Art und Weise schockiert hat und ich mich danach gefragt habe, ob man tatsächlich im eigenen Land mit der eigenen Religion eine Randstellung hat.“

Diese Beobachtung ist ernst zu nehmen; das Signal der Randständigkeit ist alles andere als marginal.

Aber das Bild ist vielfältig, bunt schillernd. Religion kommt vor, unbeschadet ihrer Qualität: im Spot „Popetown“, bei Flieges Talk-show, in den Protesten gegen Mohammed-Karikaturen usw. Religion ist nicht verschwunden. Gab es unter Jugendlichen in den 80er Jahren Experimente mit Magie, Okkultismuswellen und andere exotische Rituale, so finden sich heute Phänomene wie Pilgerfahrten, Lichterketten und Ähnliches mehr. Im Alltag säkularer Kulturen der Großstädte finden wir wachsende religiöse Neugier auf esoterische Gruppen aller Couleur. Dabei handelt es sich allerdings um eine Art Religion, die sich ganz überwiegend nicht mehr der Institution Kirche verbunden fühlt.

Aber zum Spektrum der wieder erwachenden Religion gehören gewiss nicht nur harmlose pubertäre Experimente in der Freizeit, die sich auswachsen. Gewalttätige Religion mit ganz abscheulichen Folgen hat der bekannte schwedische Schriftsteller und Moralist Henning Mankell in seinem Roman „Vor dem Frost“ 2005 verarbeitet. Der Roman spinnt eine Geschichte um die Nachfahren der fundamentalistischen Jim-Jones-Sekte, jener Gruppe, die 1978 in den kollektiven Selbstmord ging. Die dunklen Romanfiguren entwickeln einen destruktiven Plan zur Vernichtung all derer, die nicht die eigene rigide Sexualmoral teilen. Mit den Ermittlungen kommt da dem Kommissar Wallander ein im Kontext des gänzlich säkularisierten schwedischen Normalalltags höchst irritierender Gedanke. Der Verlauf der Ermittlungen „macht deutlich, dass es eine religiöse Dimension gibt, die wir vielleicht nicht so ernst genommen haben, wie wir sollten.“⁴

Diese Sätze scheinen wie ein prophetischer Kommentar zu der inzwischen um die Welt gegangenen, gedankenlosen oder böswilligen Aktion der dänischen Zeitschrift Jylland-Posten mit den Mohammed-Karikaturen. Da wurde Religion nicht ernst genommen. Wie kann man dazu beitragen, dass Religion neu ernst genommen wird?

3 Religion für „religiös Unmusikalische“. Zum Ansatz von J. Habermas

Genau hier, bei der Beobachtung einer veränderten religiösen Verfassung der Gesellschaft, setzt die Analyse von Jürgen Habermas an, der ich mich jetzt zuwenden möchte. Bekanntlich ist Habermas weder Theologe noch Religionspädagoge, sondern Soziologe und Philosoph. Mir scheint es gleichwohl instruktiv, Momente seines Denkens einzublenden, weil er sich in jüngster Zeit profiliert zum gewandelten Stellenwert und zum Rang von Religion im öffentlichen Diskurs geäußert hat. Sein Argument lautet: Die moderne pluralistische Gesellschaft bedarf in Sachen Religion eines wechselseitigen Lernprozesses, und zwar zum Nutzen der Gesellschaft. Wer an Lernprozessen in Sachen Religion in der öffentlichen Schule heute inte-

⁴ H. Mankell, Vor dem Frost, München 2005, 300 (Original 2002).

ressiert ist, der mag besonders hellhörig werden, wenn nun ausgerechnet der Philosoph zu diagnostischen Zwecken von einem Lernprozess spricht.

Was Religion von außen betrachtet beinhaltet, was sie für die Gesellschaft leistet und in welcher Gestalt sie Daseinsberechtigung beanspruchen könne, danach hatte Habermas schon vor Jahren in seiner „Theorie des Kommunikativen Handelns“ von 1981 gefragt. Die Antwort lautete damals: In modernen Gesellschaften kommt der Sphäre des Sakralen keine unbedingte Geltung mehr zu. In einer auf Rationalität gegründeten Gesellschaft kann Religion jedweden Bekenntnisses keine absolute Geltung beanspruchen. Nur ein Substrat der Religion, die Begründung moralischer Regeln des Zusammenlebens, kann gemäß der Diagnose von Max Weber über die „Entzauberung der modernen Welt“ überleben. Ihre archaischen oder vormoderne Äußerungsweisen in Mythen und Ritualen müssen in der modernen Gesellschaft im herrschaftsfreien Diskurs auf ihren rationalen Kern hin verflüssigt werden: „...allein die zur Diskursethik entfaltete, kommunikativ verflüssigte Moral kann in dieser Hinsicht die Autorität des Heiligen substituieren.“⁵

Diese Denkbewegung hat Habermas nun in der letzten Zeit keineswegs ad acta gelegt, sondern durchaus fortgesetzt. Ich beziehe mich dabei auf die berühmte Paulskirchenrede „Glaube, Wissen - Öffnung“⁶ vom 14. Oktober 2001 und auf die jüngsten Beiträge zum Thema „Religion in der Öffentlichkeit“⁷, die er in Europa, in den USA und auch in Fernost wiederholt zur Diskussion gestellt hat. Man muss dabei seine Fragerichtung im Auge behalten. Es ist nicht die Frage des Theologen/der Theologin nach der Wahrheit des eigenen Glaubens. Sondern es ist die Frage des Philosophen nach Sinn und Berechtigung religiöser Sprache im öffentlichen Diskurs der pluralistischen säkularen Demokratie. Für ihn geht es um den legitimen Umgang der Zivilgesellschaft mit Religion. So fragt er: Welches Recht haben partikulare religiöse Gruppen, in der Öffentlichkeit mit ihren Glaubensüberzeugungen Gehör zu erwarten? Das scheint mir eine für Kirche höchst relevante Frage. Sie kann auch als Frage nach der Daseinsberechtigung konfessionellen RUs gelesen werden. Die Argumentationsfiguren (Trennung von Staat und Kirche, Religionsfreiheit der Bürger usw.) mögen für uns heute morgen auf den ersten Blick nur mittelbar von Interesse sein – in den Grundsatzdebatten um den Platz des konfessionellen Religionsunterrichts im modernen Verfassungsstaat, bei Gerichtsurteilen zum Kreuzifix-Streit oder auch zum Kopftuch tauchen sie permanent auf.

Die Frage von Habermas nach dem Recht religiöser Gruppierungen, in der Öffentlichkeit Gehör zu beanspruchen, geschieht im Kontext zweier Denkbewegungen:

* Er möchte einerseits vernünftige Prinzipien eines auf Recht und ethische Regeln gegründeten Gemeinwesens identifizieren, die also für alle Bürger gelten.

* Dabei soll die Analyse andererseits mit aktuellen empirischen Entwicklungen von Gesellschaften in Europa, in den USA und auch in der arabischen Welt Schritt halten.

In welche Richtung geht seine Antwort? Ich spitze sie auf drei Elemente zu:

1. Bei nüchterner Betrachtung muss das, was das soziologische Lehrbuch mit Max Weber einmal „die moderne Gesellschaft“ genannt hatte, neu beschrieben werden. Es gibt da so viele Irritationen am gewohnten Bild moderner Gesellschaften als säkularer, so viele Phänomene,

⁵ J. Habermas, Theorie des kommunikativen Handelns. Bd. 2, Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft (TKH 2), Frankfurt/Main 1981, 140.

⁶ Veröffentlicht in: ders., Glauben und Wissen, Friedenspreis des Deutschen Buchhandels 2001, Frankfurt/Main 2001.

⁷ Ders., Religion in der Öffentlichkeit. Kognitive Voraussetzungen für den »öffentlichen Vernunftgebrauch« religiöser und säkularer Bürger, in: ders. Zwischen Naturalismus und Religion, Frankfurt/Main 2005, 119-154.

die das Lehrbuchwissen über „modern“ und „vormodern“ widerlegen. Er verweist nicht nur auf islamistische Anhänger von Bin Laden in westlichen Gesellschaften mit hochgerüsteter Waffentechnik und archaischer Ideologie, sondern auch auf das Vordringen des religiösen Fundamentalismus im Westen, auf das klassische Beschreibungen einfach nicht mehr zutreffen.

Anlässlich der Verleihung des Friedenspreises des Deutschen Buchhandels, wenige Tage nach den Attentaten des 11. Septembers, gebrauchte er in diesem Zusammenhang die Vokabel der „postsäkularen“⁸ Gesellschaften.

2. Diese Gesellschaftsdiagnose trägt Habermas durchaus selbstkritisch vor, d.h. er stellt in Frage, ob der Westen mit Aufklärung und verschärft kapitalistischem Wirtschaftssystem der absolute Maßstab jedweder Gesellschafts- und Kulturentwicklung sein kann. Schärfer als früher fragt der Vertreter der Frankfurter Schule aber inzwischen nach den bislang eher übersehenen Folgekosten des Modernisierungsprozesses als pauschale Verabschiedung von Religion. Wenn sich die ganze Gesellschaft unter Berufung auf Religionsfreiheit von Religion als angeblich „irrationalen Denken“ ersatzlos verabschiedet, geht etwas verloren. Wenn Religion unter dem Druck einer rigiden Rationalität restlos eliminiert wird, entsteht ein gefährliches Vakuum. „Säkulare Sprachen, die das, was einmal gemeint war, bloß eliminieren, hinterlassen Irritationen.“⁹ In der Paulskirchenrede hat er diesen Gedanken am Beispiel der Risiken der Gentechnologie näher ausgeführt. Dabei reklamiert er, man höre und staune, dass das biblische Theologumenon der Gott-Ebenbildlichkeit auch im öffentlichen Diskurs des säkularen Staates etwas zu suchen habe: „Gott schuf den Menschen ihm zum Bilde, zum Bilde Gottes schuf er ihn. Dass der Gott, der die Liebe ist, in Adam und Eva freie Wesen schafft, die ihm gleichen, muss man nicht glauben, um zu verstehen, was mit Ebenbildlichkeit gemeint ist... Diese Geschöpflichkeit des Ebenbildes drückt eine Intuition aus, die in unserem Zusammenhang auch dem religiös Unmusikalischen etwas sagen kann.“¹⁰

3. Hier wird deutlich, dass der Philosoph der Öffentlichkeit empfiehlt, die Gehalte von Religion nicht nur funktional wahrzunehmen, nicht nur in ihren Beiträgen zur Fundierung der Moral. Man reibt sich die Augen, wenn man dabei dann zum ersten Mal liest: „Der wahre Glaube ist nicht nur Doktrin, geglaubter Inhalt, sondern Energiequelle, aus der sich performativ das ganze Leben des Gläubigen speist.“¹¹ Hier wird Religion anders wahrgenommen als in früheren Werken. Es bleibt zwar die klare Grenzziehung: „...eine Apologie des Glaubens mit philosophischen Mitteln ist nicht Sache der agnostisch bleibenden Philosophie. Bestenfalls umkreist sie den opaken Kern der religiösen Erfahrung, wenn sie auf die Eigenart der religiösen Rede und den Eigensinn des Glaubens reflektiert. Dieser Kern bleibt dem diskursiven Denken so abgründig fremd wie der von der philosophischen Reflexion auch nur eingekreiste, aber undurchdringliche Kern der ästhetischen Anschauung.“¹² Gleichwohl möchte man als Theologe sagen: Hier hat Habermas endlich wenigstens einen Zipfel des Glaubens jenseits der Werke zu fassen bekommen.

Genau an dieser veränderten Einschätzung der nicht rundheraus „säkular“ zu nennenden Gesellschaft setzt dann sein Modell eines wechselseitigen Lernprozesses an. In Auseinanderset-

⁸ Ders., *Glauben und Wissen*, Friedenspreis des Deutschen Buchhandels 2001, Frankfurt/Main 2001, 12.

⁹ Ebd. 24.

¹⁰ Ebd. 30.

¹¹ Ders., *Religion in der Öffentlichkeit. Kognitive Voraussetzungen für den »öffentlichen Vernunftgebrauch« religiöser und säkularer Bürger*, in: ders. *Zwischen Naturalismus und Religion*, Frankfurt/Main 2005, 133.

¹² Ebd. 150. Vgl. zur Formel auch M. Meyer-Blanck, „...religiös unmusikalisch“? Zum Nutzen theologischer Bildung in Wissenschaft und Beruf, Semestereröffnungsvortrag, 11. Oktober 2004 http://www.unibonn.de/www/Evangelische_Theologie/Dekanat/Dekanatsrede_WS_2004_2005.html.

zung mit dem US-amerikanischen Staatstheoretiker John Rawls fragt Habermas: Was können religiöse und säkulare Bürger im Verfassungsstaat voneinander erwarten? Seine Antwort richtet sich an beide Partner und empfiehlt einen wechselseitigen Lernprozess: Religiös gebundene Menschen müssen lernen, ihre Religion nicht nur im Reservat zu pflegen und zu rezitieren, sondern ihre Glaubensgewissheit öffentlich kommunikel zu machen. Religionsgemeinschaften und rel. Individuen müssen sich darauf einlassen, ihre eigene Botschaft auch in religionsneutraler Sprache des öffentlich-politischen Diskurses zu artikulieren, müssen ihre religiösen Argumentationsfiguren auch in nicht-religiöse Sprache umformen. Habermas bescheinigt dem europäischen Christentum beider Konfessionen ausdrücklich, mit ihrer wissenschaftlichen Theologie in den letzten Jahrhunderten diesen Weg der reflexiven Transformation der mythologischen und dogmatischen Sprache erfolgreich begonnen zu haben.

Die zweite Pointe liegt in der Empfehlung an säkulare Bürger: Auch den nicht religiös gebundenen Bürgern ist ein Lernprozess abzuverlangen. Auch die „religiös unmusikalischen“ sollen religiöse Töne vernehmen. In wesentlichen Fragen der ethischen Grundkonflikte, ob in Sachen Biogenetik, Hirnforschung oder Robotik tut die Gesellschaft gut daran, trotz aller Grenzziehung zwischen Glauben und Wissen die Potenziale der Religionen, ihre „inspirierende Kraft für die ganze Gesellschaft“¹³ nicht von vornherein abzuweisen. Bei aller Ambivalenz von Religion gehen von ihren Traditionen immer auch Impulse für Zivilisation und Humanisierung aus, was nur borniert selbst-beschränkte Wissenschaft leugnet. Nota bene: Die Kraft schreibt er allen Weltreligionen, nicht nur dem Christentum zu.

Religionsfreiheit im Sinne individueller Wahlfreiheit ist zwar eine notwendige Bedingung des friedlichen Funktionierens einer pluralistischen Gesellschaft, jedoch keine hinreichende. Gefordert ist in diesem Modell über bloße Wahlfreiheit hinaus eine wechselseitige Übersetzungskompetenz, die aus der Zweisprachigkeit schöpft. Das Denkmodell der Übersetzung läuft auf Kultivierung einer religiösen wie rationalen „Sprachfähigkeit“ hinaus. „Eine Säkularisierung, die nicht vernichtet, vollzieht sich im Modus der Übersetzung. Das ist es, was der Westen als die weltweit säkularisierende Macht aus seiner eigenen Geschichte lernen kann.“¹⁴ Mit einem sehr geläufigen Begriff nenne ich dieses von Habermas entwickelte Modell „Dialogfähigkeit“.

4 Öffentlicher Religionsunterricht

Es ist für uns ohne Weiteres einsichtig, dass man diese wechselseitige Sprachfähigkeit erst lernen muss. Kann man dieses Modell des wechselseitigen Lernprozesses auf die öffentliche Schule heute und auf den Umgang mit Religion in ihrer Lernpraxis anwenden? Gibt es für die Aufgabe von Kirche dabei Orientierung? Taugt das Übersetzungsmodell, wo wir tagtäglich erleben, dass es schon an der Einsprachigkeit in Sachen Religion mangelt?

4.1

Festhalten möchte ich zunächst das, was Habermas' Argumentation zur Klärung der Sache, um die es im RU geht, beiträgt. Das ist nämlich nicht wenig: Er ruft der Öffentlichkeit etwas ins Gedächtnis, das sie über alle Meinungsbeliebigkeit schon fast vergessen hatte. Das nämlich ist die These, Religion könne auch in der Moderne nur angemessen verstanden werden, wenn sie für die Gesellschaft wie für Individuen nicht nur als Markt frei wählbarer, relativer oder beliebiger Optionen, gar als pure menschliche Illusion betrachtet wird. Es liegt im Interesse der Kultur, dass Religion ohne Intoleranz ihre unableitbaren Gehalte und Erfahrungen zur Geltung bringen kann.

¹³ Ders., Religion in der Öffentlichkeit, 149

¹⁴ Ders., Glauben und Wissen, 29.

Zur Religion gehört das Insistieren auf eine letzte Lebens- und Wahrheitsposition, in Habermas Terminologie eine „Energiequelle, aus der sich performativ das ganze Leben des Gläubigen speist“. Mit einer ganz alten Formulierung, nämlich der Frage 1 des Heidelberger Katechismus gesagt, gehört zur Religion das, was mein „einzigster Trost im Leben und im Sterben“ ist. Da geht es um die Erfahrung des Heiligen, eines unbedingten Anspruchs, der in den Grenzbereichen rationaler Begründungen für das Leben laut wird. Christlicher Glaube erzählt von solcher Wahrheit in narrativen Überlieferungen, expliziert sie in ihren Dogmatiken und Lehrsystemen, feiert sie aber auch in Ritualen als den Grenzgestalten menschlichen Denkens und Handelns. Die unableitbare Eigenart von Religion ist im säkularisierten, nachaufklärerischen Europa insbes. vom Islam erneut betont worden, interessanterweise auch im Streit um die Angemessenheit islamischer religiöser Erziehung in säkularen Schulen. Und dieser Aspekt von Religion gehört auch in die Öffentlichkeit, also auch in die öffentliche Schule. Insofern kann man m.E. von einem „Recht des Kindes auf Religion“¹⁵ sprechen. Religion ist, wie der neue hessische Lehrplan für den RU im Gymnasium formuliert, "eine unverwechselbare Lebensdimension"¹⁶.

Eine humane Kultur muss neben der instrumentellen Vernunft auch Raum zur privaten und öffentlichen Kommunikation über Religion, auch in ihren transrationalen Phänomenen geben. Freilich muss dies in modernen Gesellschaften auch für „religiös unmusikalische“ Menschen (J. Habermas) kommunikabel sein, also in Diskursen mit dem Ziel des verständigungsorientierten Miteinanders geschehen. Fundamentalismus als auferlegtes Denkverbot ist nicht akzeptabel, gleich ob unter islamischen oder christlichen Vorzeichen. Aber eine laizistische Verdrängung von Religion aus der öffentlichen Kultur scheint ebenso wenig sinnvoll. Denn sie fördert den Fundamentalismus und Obskurantismus im Untergrund. Die Mohammed-Karikaturen wollten offensichtlich nicht aufklären, sondern verletzen – alle Pressefreiheit hin und her.

4.2

Die Schule ist kein Abbild des liberalen Gesellschaftsmodells, weder die Mathildenschule in Offenbach noch die Karmelitschule im Frankfurter Bahnhofsviertel. Die Gegenüberstellung von religiösen und säkularen Bürgern fokussiert nichtsdestotrotz ein Problem, erweist sich für Kirche in einer Reihe öffentlicher Diskurse als hilfreich. Das Modell von Habermas ist aus meiner Sicht allerdings um zwei Pole ergänzungsbedürftig. Ich meine nicht didaktische Kleinarbeit und methodische Kompetenz, für deren Fehlen wir Herrn Habermas wirklich nicht schelten können. Aber das Kraftfeld RU wird noch nicht hinreichend beschrieben, wenn man es nur im Streit zwischen säkularer Wissenschaft und Glauben sieht. Fragen wir, wie der Dialog über Glauben und Leben mit Kindern und Jugendlichen im RU gelingen kann und was unsere Aufgabe dabei als Theologinnen und Theologen ausmacht, dann tun wir gut daran, zwei weitere Größen mit hinzuzunehmen.

Zum Einen: SchülerInnen bringen aus ihrer familiären und alltäglichen Sozialisation nicht nur mehr oder weniger geklärtes religiöses Wissen mit, sondern sie sind in ihrer Alltagskultur in Erfahrungen, Konflikte und Herausforderungen verstrickt. Auf denen haftet zwar nicht das Etikett „religionshaltig“. Gleichwohl sind SchülerInnen im Prägungen des Lebens ausgesetzt, welche für ihr Verständnis von Religion hoch bedeutsam werden.

¹⁵ Fr. Schweitzer, Das Recht des Kindes auf Religion, Gütersloh 2000.

¹⁶ Hessisches Kultusministerium (Hg.), Lehrplan Evangelische Religion (Gymnasialer Bildungsgang Jahrgangsstufe 5-13) vom 3.6.2002; Hessisches Kultusministerium (Hg.), Lehrplan Evangelische Religion (Bildungsgang Hauptschule Jahrgangsstufe 5 bis 9/10; download (<http://www.kultusministerium.hessen.de/download/NLehrpl/Evangelische-Religion-Gymnasium.pdf>).

Ein Beispiel solcher lebensweltlich gebundenen Orientierungen finde ich z.B. in dem vom Computer geprägten Alltag. Im letzten Jahr wurde in München das Theaterstück „Chatroom“ von Enda Walsh uraufgeführt.

„Vier Jugendliche treffen aufeinander in einem Chatroom. Die Regel: Keiner nennt seinen richtigen Namen, niemand verrät, auf welcher Schule er ist. Klar ist nur: Alle stammen aus derselben Stadt. Alle sind im selben Alter. Ungefähr Fünfzehn. Sie heißen: William, Jack, Eva, Emily. Der Chatroom heißt "Die verdammten Besserwisser". Oberstes Motto: Den anderen kluge Ratschläge erteilen, sich selbst behaupten. Der Chat beginnt zunächst harmlos. Doch dann kommt Jim dazu, ein depressiver Gleichaltriger, einer, der den Sinn sucht, aber nicht in so einer "selbstmitleidigen Teeni-Art" mit Kurt Cobain-Altar. Er hat wirklich Probleme. Jim wird schnell zum Spielball der anderen. Aus Langeweile reden sie ihm den Selbstmord als einzige Lösung ein. Er soll stellvertretend für die Jugend ein Zeichen setzen.“¹⁷

Hier steht Leben auf dem Spiel, für Theologen also auch Gott. Generell gesprochen geht es hier um Lebensformen und Lebenswelten.

Wir haben als theologische Religionsexperten die weitere Übersetzungsaufgabe, in den Lebensformen der Alltagskultur die Themen, Fragen und Konstellationen zu identifizieren, die eben auch die Fragen und Themen des Glaubens sind: Selbstbehauptung, Vertrauen, Versprechungen, Verlockungen, Verheißungen des gelingenden Lebens. Im RU geht es dann um Begegnung zwischen dieser „prä-religiösen“ Lebenswelt Jugendlicher und der Sache des Glaubens. Begegnung mit dieser Lebenswelt im RU suspendiert keinesfalls die „Orientierung an der Sache“ und die darin gestellte Wahrheitsfrage, hilft dagegen eher, Absolutismus wie Relativismus gleichermaßen zu verhindern. Es ist „wenig sinnvoll, sich darüber zu streiten, was einen Vorrang hat, die Lebenswirklichkeit der Teilnehmer oder die ‚Sache‘; beide bringen sich vielmehr wechselseitig hervor. Auch die Lebenswirklichkeit der Teilnehmer liegt ja nicht zutage, sondern muss in der Begegnung mit Sachverhalten zur Sprache gebracht und gedeutet werden. Wir können nur didaktisch von der Subjektseite wie von der Objektseite aus zurückfragen, was die Begegnung möglichst optimal fördert.“¹⁸

Zum Anderen: Das zweipolige Modell von Habermas muss im Blick auf Schultauglichkeit auch an anderer Stelle ergänzt werden. Auch im Kontext von Religion in der Schule muss man nämlich genauer nachfragen, was denn eigentlich gemeinhin mit „Öffentlichkeit“¹⁹ gemeint ist und was sinnvoller Weise damit gemeint werden sollte. In dieser sog. Öffentlichkeit sind nämlich neben den Kirchen mittlerweile ganz unterschiedliche Anbieter von Religion auf den Plan getreten. Die von der Bildzeitung erzeugte mediale Öffentlichkeit in Sachen Religion unterscheidet sich jedoch erheblich von den Debatten, in denen Menschen z.B. auf einer Kirchensynode oder in einer Vorlesung an der Universität über Religion öffentlich re-

¹⁷ Den Text entnehme ich der Ankündigung im Internet.

(<http://www.muenchen.de/Rathaus/kult/theater/kammerspiele/chatroom/125202/>; download 18.05.2005).

¹⁸ P. Biehl, Die Gottebenbildlichkeit des Menschen und das Problem der Bildung, in: ders., Erfahrung, Glaube und Bildung. Zur Neufassung des Bildungsbegriffes in religionspädagogischer Perspektive, Gütersloh 1999, 124-223, 193.

¹⁹ Vgl. dazu die frühe Arbeit J. Habermas', Strukturwandel der Öffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft, Neuwied Berlin 1962.

den.²⁰ Von Interesse ist dann für uns im Blick auf Schule die Frage: Wer geht wie kompetent oder inkompetent im Schulsystem öffentlich mit Religion um?

Welche sozusagen „öffentlichen“ Risiken hier lauern, das konkret aussehen kann, davon bekam ich noch letzte Woche unverhofft eine neue Kostprobe. Ein junger Diplom-Pädagoge, als Schulsozialarbeiter in einer Sekundarstufe I eingesetzt, kam zu mir mit einer enthusiastisch vorgetragenen Idee, die er zur Reform des RUs zusammen mit der Religionslehrerin entwickelt hatte. Er beschrieb das so:

„ Da wir mehr Schüler/innen mit muslimischen Hintergrund haben als Christen, finden wir es sinnig, unseren Unterricht etwas zu verändern. Interessant wäre z.B., die ganze Chose zunächst aus einer anderen Perspektive zu betrachten. Ich könnte mir folgendes vorstellen: ein Thema wie "Ehre" zunächst aus muslimischer Sicht zu bearbeiten. Artikel zu diesem Thema aus der letzten Zeit (Ehrenmorde z.B., Rolle der Frau in islamischen Ländern usw.) zu lesen, zu schauen, was im Koran steht, zu überlegen, wieso das in westlichen Ländern so verurteilt wird... wie es denn im Christentum und Judentum damit aussieht, man denke an die Ehrenmorde in Italien, Griechenland und Albanien noch vor einiger Zeit usw.“

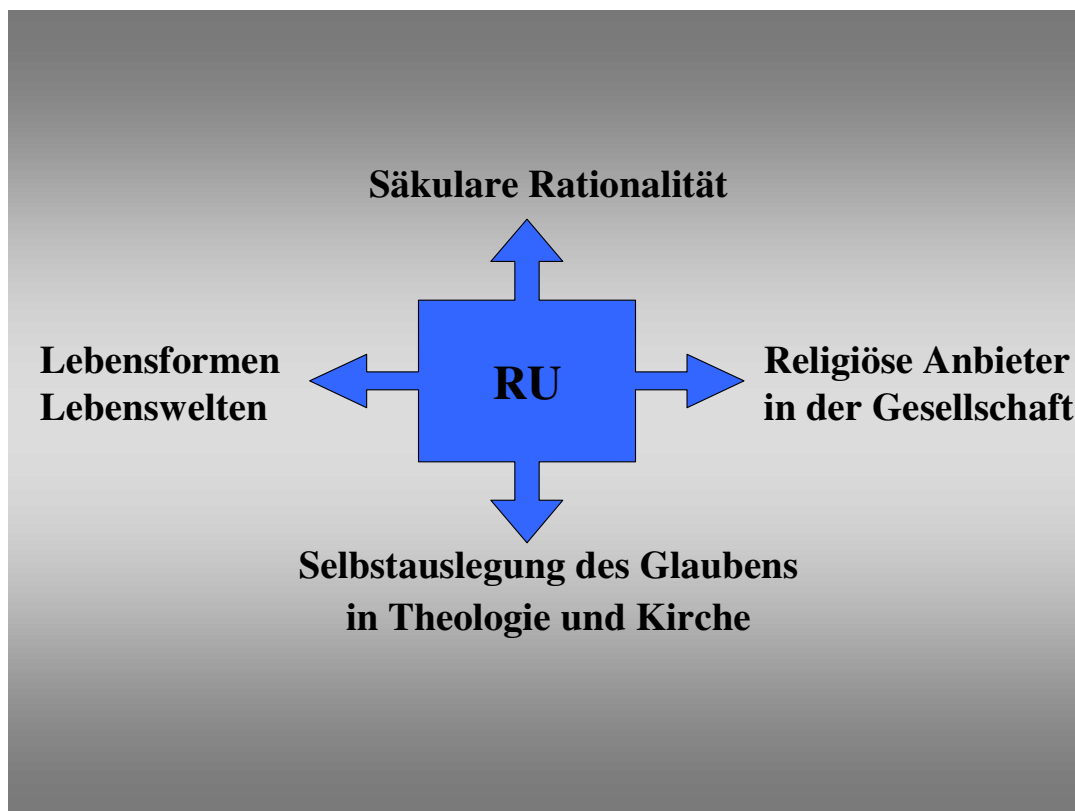
Auf meine Frage, was er denn von der ev. Theologie in dieser Sache erwarte, hatte er nur diese Antwort: Er erbat Werbung unter Studierenden, damit wir diese motivierten, sich an diesem Projekt als Junglehrer zu beteiligen. Das sei doch auch im Sinne einer fortschrittlichen und praxisbezogenen Lehrerausbildung.

Das Beispiel ist singulär, steht m.E. aber gleichzeitig für einen zunehmenden Trend, mit Religion in der Schule zwar nicht säkularistisch oder agnostisch umzugehen, aber gleichzeitig alles andere als kompetent. Der junge Kollege hat vermutlich nichts gegen Kirche, aber er ist offensichtlich religiös unterinformiert und inkompetent, hält eine ganz frei schwebende und institutionell nicht zurückgebundene Beschäftigung mit Religion in der Schule für wünschenswert.

Ich lese das Beispiel in unserem Zusammenhang als Hinweis auf unsere Rolle in Bezug auf den RU der Schule. Wir sind als einzelne Theologin und als einzelner Theologe in der Schule mit unserer Deutungskompetenz gefragt, solche handgestrickten Bestrebungen öffentlich zu kritisieren, und zwar nicht aus Konkurrenzangst, sondern um den vernünftigen Diskurs über Religion in Gang zu bringen, den Herr Habermas fordert. In dieser Hinsicht sollten wir Art. 7 (3) öffentlich verteidigen, nicht im Blick auf kirchliche Privilegien. Darauf hat die Öffentlichkeit im Sinne einer aufgeklärten Zivilgesellschaft einen Anspruch, denn dafür bezahlt sie ReligionslehrerInnen und Schule.

Fasse ich die Gedanken zusammen, so ergibt sich gegenüber dem zweipoligen Modell des wechselseitigen Lernens ein erweitertes Bild, ein Viereck zur Bestimmung des Kräftefeldes, in dem RU in der öffentlichen Schule steht:

²⁰ I. U. Dalferth, Vor Gott gibt es keine Beobachter. Öffentlichkeit, Universität und Theologie, in: ders., Gedeutete Gegenwart, Tübingen 1997, 36ff.



Selbstverständlich könnte man diese vier Pole nun auch auf wechselseitige Abhängigkeiten hin befragen und das Modell weiter verfeinern. Meine Skizze will dazu nur den Anfang machen.

5. Aufgaben des RUs in post-säkularen Zeiten

Ich nehme die Bestimmung von Religion und die Forderung des wechselseitigen Lernprozesses auf. Daraus ergeben sich für mich drei elementare und zugleich konkrete Aufgabenstellungen für den RU, die aus meiner Sicht heute vordringlich sind.

1. Aufgabe: Religiöse Lesefähigkeit als Kulturtechnik

Der ev. RU in der Schule hat zunächst (wie Schule insgesamt) die Aufgabe, Religion als Teil kultureller Kommunikation zu verstehen und zu realisieren. Ich übernehme den Begriff der „religiösen Lesefähigkeit“ vom englischen Religionspädagogen Andrew Wright²¹. Diese Aufgabenstellung meint Sachbildung, Kenntnis, auch „Kunde“ der Religionen. Sie nimmt den historischen Impuls der religiösen Verpflichtung zum Lesen des Heiligen Buches auf, von dem in der Geschichte in den drei monotheistischen Religionen Judentum, Christentum und Islam jeweils ein wirkmächtiger Impuls zur Kultivierung der Lesefähigkeit von Menschen insgesamt ausgegangen war. Soll Schule junge Menschen zur produktiven Teilhabe an humaner Kultur befähigen, dann müssen Schüler auch Lebensmodelle und Lebensdeutungen, wie sie in der Kultur aus religiösen Quellen erwachsen sind, genauer kennen lernen.

²¹ A. Wright, Language and Experience in the Hermeneutics of Religious Understanding, in: British Journal of Religious Education, 18/3 (1996), 166–80.

2. Aufgabe: Sinn für Konfessionalität und Wahrheit

Auch vor dem Hintergrund des uns von Habermas in Erinnerung gerufenen Verständnisses von Religion scheint mir eine bloße Religionskunde als religionspädagogisches Leitmodell nicht auszureichen. Zum Phänomen der Religion gehört auch jene „Energiequelle, aus der sich performativ das ganze Leben des Gläubigen speist“, die Begegnung mit dem Grund des Lebens, mit dem Heiligen, das alles distinkte Wissen übersteigt, dem Einzelaussagen des Glaubenslebens vielmehr zugeordnet sind.²² Deshalb muss religiöse Erziehung, auch unter den lebensweltlichen Bedingungen nach-christlicher Pluralität, mehr liefern als beliebige Information über irgendwelche religiösen Möglichkeiten im Sinne eines Warenhauskatalogs. Soll in der Erziehung auch ein Sinn für den Kern von Religion lernend vermittelt werden, dann muss im Unterricht auch der Wahrheitsanspruch von Religionen und Weltdeutungen zur Geltung kommen.

Das gilt heute selbstverständlich gerade auch im Blick auf die Wahrheit anderer. Es reicht aber nicht, in harmonistischer Illusion gemeinsam Brot zu backen, Feste zu feiern oder, wie ein Vorschlag aus Birmingham lautet, eine religionsübergreifende „Abrahamitische Kultur“²³ zu pflegen. Die existiert nämlich nur als harmonistische Phantasie von Forschern, die einzelne Religionen nicht mehr ernst nehmen.

3. Aufgabe: Humanisierung der Schulkultur

Schule ist Unterrichtsort, aber auch ein zu kultivierender Ort, an dem Menschen leben. Kirche hat im Sinne ihrer Bildungsverantwortung deshalb auch einen Auftrag zur Kultivierung, und zwar der ganzen Schule. Denn, mit der EKD-Denkschrift „Identität und Verständigung“ von 1984 gesprochen: „Nur die Kirche ist glaubwürdig, die sich für die Jugendlichen insgesamt mitverantwortlich weiß, nicht nur für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer am RU“²⁴. So gehören Anmerkungen zu Leben und Schulkultur in den bildungstheologisch eröffneten Zusammenhang. Das beginnt bei der Lernkultur.²⁵

Aber es geht bei dieser Aufgabe um mehr als um schmückendes Beiwerk. Evangelischer RU hat sich seit je her auch als Lebenshilfe verstanden, und diese Aufgabe kommt ihm nicht etwa nur in der Schule mit geistig behinderten Menschen zu. Religion im christlichen Verständnis will zum Leben helfen und ein tieferes Verständnis von Leben erschließen. RU, der auf Sinnfindung und Lebensdeutung bezogen ist, reflektiert Leben, aber spart Zerbrechlichkeit, Negativität und Sinnlosigkeit des erfahrbaren Lebens nicht aus. Das gilt gerade im Kontext urbanen Lebens, das eben nicht nur eine immerwährende Stadtparty darstellt. Den Lebensbezug von Religion im RU zu explizieren, das heißt nicht, Religion zu funktionalisieren. Denn die Bibel spricht ja nicht nur vom „guten“ Leben, sondern vom ewigen, vom „vollen“ Leben. Am

²² Hess. Kultusministerium (Hg.), Rahmenplan Grundschule, Wiesbaden 1995, 18ff.

Der Grundschullehrplan Hessen drückt diesen Sachverhalt so aus: „Religionen wollen nicht nur die Welt und das Leben interpretieren und deuten, sondern dem nach Sinn suchenden Menschen eine Antwort geben, die ihm das Leben in einer ambivalenten Welt als wertvoll und die Übernahme von Verantwortung für diese Welt als Gebot erkennen läßt. Dabei stellen sie die Frage des Menschen nach Sinn und Wert noch schärfer, zum einen in der Frage nach der radikalen Endlichkeit und Begrenztheit von Welt und Mensch, zum anderen in der Frage nach der Unvollkommenheit und Erlösungsbedürftigkeit des Menschen in einer Welt, in der alles machbar, verfügbar, durchschaubar und möglich zu sein scheint.“

²³ L. Kaul-Seidmann/ J. S. Nielsen/ M. Vinzent, European Identity and Cultural pluralism: Judaism, Christianity, and Islam in European Curricula. Supplement: Country Reports, Bad Homburg vor der Höhe 2003, 13; 67 u.ö.

²⁴ K.E. Nipkow, Die Denkschrift der EKD zum Religionsunterricht, in: K. Goßmann / C.T. Scheilke (Hg.), Religionsunterricht im Spannungsfeld von Identität und Verständigung, Münster (Comenius-Institut) 1995, 153.

²⁵ Vgl. zu solchen Versuchen der Kultivierung des Unterrichts im Sinne neuer Lernkultur etwa H. Rumpf, Belebungsversuche. Ausgrabungen gegen die Verödung der Lernkultur, Weinheim u.a. 1987.

Lebensbezug hängt aber die Verständlichkeit, der Übersetzungsversuch. Und das beginnt bei der Lebenswelt der SchülerInnen.

4. Aufgabe: Für einen öffentlichen Islam-Unterricht an Schulen eintreten

Die Chance unseres RUs in der öffentlichen Schule zeigt sich im Kontrast zum nicht vorhandenen islamischen RU besonders deutlich. Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland beziehen ihre religiöse Orientierung aus sehr unterschiedlichen Quellen, je nach Bildungsstand der Eltern und je nach religiös-politischer Orientierung der jeweiligen Moschee-Vereine. Der Einfluss islamistischer und fundamentalistischer religiöser Hetzpropaganda auf Schülerinnen kann nur dadurch wirksam reduziert werden, dass diese in der öffentlichen Schule einen islamischen RU angeboten bekommen, der nach den oben skizzierten Prinzipien gestaltet wird.²⁶ Solange es dies in den Schulen Hessens nicht gibt, schicken fromme Muslime ihre Kinder in die Koranschulen.

Christliche Kirche nimmt ihr gesamtgesellschaftliches Bildungsmandat dann wahr, wenn sie auch für islamische Bildung muslimischer junger Menschen eintritt.

²⁶ Das Kirchenamt der EKD befürwortet die Einführung des islamischen Religionsunterrichtes u.a. aufgrund der Befürchtung, „dass die muslimischen Eltern die religiöse Erziehung ihrer Kinder an die privatrechtlich organisierten islamischen Gemeinden und Vereine ("Koranschulen") delegieren, und dadurch radikale Einflüsse gestärkt werden könnten, die der Grundwerteordnung der Bundesrepublik entgegenstehen.“ (Stellungnahme des Kirchenamtes der EKD vom 16.02.1999, http://www.ekd.de/EKD-Texte/religionsunterricht_muslimisch_1999.html, download 19.06.2006).