
11. Toleranz als Problem des Religionsunterrichts in religionspädagogischer Sicht Gottfried Adam

Vor genau 10 Jahren führte ich in Marburg ein religionspädagogisches Seminar mit dem Thema »Religionskunde oder Religionsunterricht?« durch. Hier stand nicht zuletzt die Frage der Toleranz zur Debatte. Trotz der in jüngster Zeit erfolgten Zuwendung der Religionspädagogik zu den Aufgaben einer Moralerziehung bleibt die Frage der Behandlung nichtchristlicher Religionen im Schulunterricht weiterhin aktuell. Die Ausarbeitung einer entsprechenden Didaktik sowie die Klärung der Toleranzproblematik stehen weiterhin an. Es ist gewiß kein Zufall, daß die religionspädagogische Zeitschrift »zum Beispiel« das 1. Heft des diesjährigen Jahrgangs dem Thema »Islam« gewidmet hat. »ru-Zeitschrift für die Praxis des Religionsunterrichts« hat ein Gleiches getan: »Muslime als Mitschüler« heißt das 2. Heft für 1981. Im Zeitraum des letzten Jahrzehnts hat sich die deutschsprachige Religionspädagogik mit den hier anstehenden Fragen intensiv beschäftigt¹. Dementsprechend möchte ich das Thema Toleranz auch in dieser Eingrenzung auf die Weltreligionen erörtern. Die Problematik der Weltanschauungen (z. B. des Marxismus) wird darum nicht explizit in die Überlegungen einbezogen.

I. Zugänge zur Thematik

Ein kurzer Blick in die Geschichte der Problemstellung zeigt deutlich die veränderte Situation, in der wir uns befinden.

1. Rückblick

Nach dem Zweiten Weltkrieg war die Behandlung der nichtchristlichen Religionen in den Lehrplänen für den evangelischen Religionsunterricht in der Bundesrepublik Deutschland nur sporadisch vorgesehen. Soweit die Thematik aufgenommen wurde, war sie in die Behandlung des Themas »Mission« integriert. Ich exemplifiziere diesen Sachverhalt an drei Handbüchern für die Vorbereitung auf den evangelischen Religionsunterricht:

Erstens: Die von S. Gauger und H. Lutze herausgegebene »Arbeitshilfe für die evang. Unterweisung«, Möckmühl o. J., die in den 50er Jahren herausgekommen

1. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit seien exemplarisch genannt: H. Schultze und W. Trutwin (Hg.): Weltreligionen-Weltprobleme, Düsseldorf und Göttingen 1973; H. Angermeyer: Weltmacht Islam (Analysen und Projekte zum RU, Bd. 1), Göttingen 1974; J. Lähnemann: Nichtchristliche Religionen im Unterricht (Handbücherei für den RU, Bd. 21), Gütersloh 1977 (umfangreiche Literaturangaben); U. Tworuschka und D. Zilleßen (Hg.): Thema Weltreligionen. Ein Diskussions- und Arbeitsbuch für Religionspädagogen und Religionswissenschaftler, Frankfurt a.M. u.a. 1977.

ist, enthält in ihren insgesamt 8 Bänden keinerlei Information und Reflexionen zur Behandlung nichtchristlicher Religionen. Im letzten Band (IV/2) wird eine Missionskunde geboten. Gleichwohl werden nichtchristliche Religionen nicht eigens erörtert, sondern Nichtchristen figurieren lediglich als Heiden, die im Zusammenhang mit der Missionsarbeit auftauchen.

Zweitens: Die von L. Gengnagel herausgegebene »Unterrichtshilfe für den kirchlichen Unterricht«, Band 1–8, Stuttgart 1952 ff. (4. Aufl. 1969/1970) enthält ebenso keine explizite Thematisierung der Weltreligionen. Auch hier finden sich lediglich im Zusammenhang der Erörterung der Weltmission (Band V, S. 309) kurze Hinweise.

Drittens: Auch für das von K. Frör herausgegebene Werk »Der kirchliche Unterricht in der Volksschule«, Band I–VI, 4. neubearbeitete Aufl., München 1965–1971, ist Fehlanzeige zu vermerken.

Lediglich die Oberstufe des Gymnasiums hat hier immer eine Sonderrolle gespielt. Im Zusammenhang des Humboldtschen Bildungsverständnisses durfte der Bereich der Weltreligionen nicht fehlen. Die Zielvorstellung für den Unterricht war dabei im wesentlichen von der Konzeption einer neutral-vergleichenden Religionskunde her bestimmt.

2. Veränderung der Situation

Die religionspolitische Lage, das Schülerinteresse, veränderte theologische Perspektiven und das geistige Klima haben für einen veränderten Stellenwert der und eine neue Zuwendung zu den nichtchristlichen Religionen geführt. »Die moderne Gesellschaft steht heute mitten in der zweiten *Aufklärung*« (N. Heutger)². Mit dieser Aussage wird ein wesentlicher Zusammenhang angesprochen, der für eine veränderte Einstellung zu den nichtchristlichen Religionen namhaft zu machen ist. Die religiöse Pluralität wird zunehmend selbstverständlicher. Die Zeiten christlicher, ja konfessioneller Exklusivität sind fast vergessen. Die gesellschaftliche Entwicklung, die soziokulturellen Weltbedingungen machen dem Menschen die Tatsache immer verständlicher, daß andere Menschen auch andere Religionen haben. Berufliche Gründe führen viele Europäer nach Afrika, Asien und Südamerika. Reisen in ferne Länder werden zunehmend möglich. So wird man mit der Welt der Religionen konfrontiert, ja auf diese förmlich hingestoßen.

Durch die Verfügbarkeit von weltweiten Informationen, besonders durch das Fernsehen, wird unser Bewußtsein zunehmend »entprovinzialisiert«. Weltreligionen werden zu Nachbarn. Preiswerte Bücher vermitteln eine ausgedehnte Kenntnis der verschiedenen Religionen.

Auf seiten der Schüler ist ebenso ein verändertes Interesse festzustellen. Zweifellos haben im letzten Jahrzehnt nur wenige Unternehmen im Religionsunterricht bei den Schülern ein so lebhaftes Interesse und die ungeteilte Aufnahme gefunden wie

2. In: G. Klages und N. Heutger: Weltreligionen und Christentum im Gespräch. Die Weltreligionen im Unterricht, Hildesheim und New York 1977, S. 41.

der Versuch, sie in die Welt der nichtchristlichen Religionen einzuführen. »Ich habe es bisher nicht erlebt, daß dieses Stoff- und Fragengebiet auf dem Wunschzettel einer Sekunda oder Prima gefehlt hätte.«³

Schließlich ist der theologische Vorgang zu benennen, der in einer veränderten Wertung und Fassung der Sache wie des Begriffs der Religion besteht und mit einer Aufarbeitung des Verdikts durch Karl Barth einhergegangen ist. Von daher ergeben sich neue Möglichkeiten des Gesprächs zwischen dem Christentum und den Weltreligionen.

Auf diesem Hintergrund möchte ich im folgenden an ausgewählten Beispielen zeigen, wie die Religionspädagogik sich bemüht hat, das Problem der Toleranz anzugehen.

II. Toleranz und Religionsunterricht: Motive zur Behandlung der nichtchristlichen Religionen

Ich beziehe mich dabei bewußt auf Versuche aus der »Anfangszeit«, weil hier die Problematik m. E. besonders deutlich zu erkennen ist.

1. Das religionspolitisch-gesellschaftliche Motiv: Bürgerliche Toleranz

Im Jahre 1972 hat U. Kelch ein Modell zum Thema »Islam. Vorschläge und Überlegungen für die Behandlung des Islam an der Grundschule«⁴ vorgelegt, das s. Z. viel Beachtung fand und viele hervorragende Materialien und Anstöße enthält. Dieser Entwurf, der für die Klassen 5/6, die in Berlin Bestandteil der Grundschule sind, konzipiert wurde, ist primär, wenn nicht ausschließlich als Beispiel für ein Interesse anzusehen, das von der religionspolitisch-gesellschaftlichen Situation her motiviert ist.

Ein Blick in die Geschichte des Toleranzverständnisses lehrt uns, daß in der Tat erst in dem Moment, da die Einheitlichkeit in religiöser Hinsicht nicht mehr zu garantieren war, das Toleranzmotiv seine besondere Ausprägung gefunden hat. Toleranz taucht so nicht als These des christlichen Glaubens auf, sondern als Hypothese aufgrund der gesellschaftlichen Situation. Der Verfasser schreibt selbst: »Wir leben nicht mehr in einer geschlossenen, religiös eindeutig geprägten Gesellschaft« (a.a.O. S. 36). Die Ausrichtung auf die sozio-politische Herausforderung wird noch deutlicher, wenn darauf verwiesen wird, daß die Zukunft Berlins davon abhängt, wieweit es gelinge, mit Anders-Glaubenden solidarisch zu werden. Man werde sich auf ein Zusammenleben mit den ungefähr 100 000 Türken vorbereiten müssen. Die Integration – und dabei kann es sich ja nur um die gesellschaftliche Integration handeln – wird als unerläßlich angesprochen. »Die Weltpolitik ist aber ohne Kenntnis der Weltreligionen nicht mehr zu durchschauen. So sind z. B. die Vorgänge im Nahen Osten ohne ein bestimmtes Wissen über den Islam nicht zu

3. So bereits G. Heuser: *Evangelischer Religionsunterricht heute*, Bd I, Frankfurt a.M. u.a. 1966, S. 71.

4. In: *Informationen. Evangelischer Religionsunterricht in Berlin*, 2. Jg., 1972, Nr. 1.

verstehen. In Berlin sind wir auf die Integration der türkischen Gastarbeiter angewiesen, wenn unsere Stadt lebensfähig bleiben soll« (ebd.).

Als Ziel wird das bessere Verständnis andersgläubender Menschen »durch Kennenlernen der wichtigsten Äußerungen einer Religion« bezeichnet, damit durch frühzeitige Information Vorurteile abgebaut bzw. verhindert werden. Auf diese Weise soll zugleich ein gutes Stück Vorarbeit für ein sachliches und systematisches Erarbeiten des Themas in der Oberstufe geleistet werden.

Der Versuch einer theologischen Orientierung durch die Herausarbeitung einer Begegnungsstrategie aus der Aussendungsrede des lukanischen Reiseberichts (Lk 10,1–22) erscheint angesichts des bisherigen Begründungszusammenhanges weniger überzeugend, eher aufgesetzt. Wesentlich erscheint mir an diesem Entwurf noch die Einsicht, daß die Grenzen schulischer Aktivitäten ansatzweise angesprochen werden, wenn auf Beispiele von Begegnungen in Berliner Gemeinden mit türkischen Gastarbeiterfamilien hingewiesen wird. Hieran scheint mir wichtig, daß bedacht wird, was Schule leisten kann und wo christliche Gemeinden herausgefordert sind.

Zudem: Zeigt sich hier nicht eine Grenze des Religionsunterrichts generell? Kann er überhaupt eine solcher Art beschriebene Integrationsleistung vollbringen? Tauchen hier nicht gesamtpolitische und gesamtgesellschaftliche Aufgaben auf, die eine völlige Überforderung darstellen würden, wenn man sie dem Religionsunterricht zuschieben wollte? Mir scheint, daß die Möglichkeiten im Rahmen der Schule viel begrenzter zu sehen sind.

2. Das erzieherisch-schultheoretische Motiv

Unter der Überschrift »Andere Religionen« ist in dem von U. Becker u. a. bearbeiteten Band »Orientierung Religion. Schülerbuch für das 5./6. Schuljahr«, Frankfurt a. M. u. a. 1973, eine Einheit über »Die Juden – die Moslems – die Hindus – die Buddhisten« vorgelegt worden. In der Form von Erzählungen wird versucht, ein erstes Grundwissen über die nichtchristlichen Religionen zu vermitteln.

Im Unterschied zu den anderen Einheiten dieses Buches handelt es sich dabei nicht um einen durchstrukturierten Lehrgang, sondern um eine Materialsammlung in lockerer Form. Die Tatsache, daß bei dieser Einheit (anders, als sonst im Buch üblich) keinerlei Arbeitsanweisungen und Diskussionsfragen zu finden sind, ist ein Indiz für die Neuheit der Fragestellung und die Suche nach den didaktisch angemessenen Strukturen. Das entsprechende »Lehrerhandbuch – Orientierung Religion«, Frankfurt a. M. u. a. 1976, gibt weiteren Aufschluß. Als Gründe für die Behandlung der anderen Religionen werden genannt: 1. das religionspolitische Argument: Die unmittelbare Begegnung mit Angehörigen anderer Religionen verlangt nach Klärung, wie man sich ihnen gegenüber zu verhalten habe; 2. das kulturelle Motiv: Die Information aus den Massenmedien führt früh zu Kenntnissen und Fragen, die eine Aufarbeitung verlangen, um die Zusammenhänge zwischen religiösen Vorstellungen und Kultur/Politik erkennen zu können; 3. das Schülerinteresse nach eigener Orientierung läßt nach Ähnlichkeiten und Unterschieden in den

Religionen fragen und hilft von daher auch, die eigene Religion deutlicher verstehen zu lernen (S. 138).

Die Lernintentionen zielen zunächst auf einen phänomenologischen Zugang: Wichtige Einrichtungen, Gebräuche und Lehren sollen unterschieden werden; grundlegende Begriffe und Kenntnisse über Verbreitung und Entwicklung der Religionen sollen gelernt werden; Einsichten in die Auswirkungen von Religionen auf das Leben der Menschen sowie in das Verhältnis der Religionen zueinander sollen verfügbar sein (S. 142). In den übergreifenden, nicht kontrollierbaren Intentionen, die anschließend formuliert werden, taucht das Toleranzprinzip explizit auf. Es sollen nämlich Einsichten dahingehend vermittelt werden, daß es auch andere zu achtende Möglichkeiten menschlichen Selbst- und Weltverständnisses aufgrund religiöser Ergriffenheit gebe. Es gehe darum, Aufgeschlossenheit, Achtung und Toleranz (und zwar formale wie auch inhaltliche Toleranz) zu entwickeln. Es gehe um die Befähigung, die eigene Glaubensweise darzustellen und zu vertreten.

Obwohl bei den Materialien im Schülerbuch dazu keine unmittelbaren unterrichtlichen Handhaben gegeben werden, zeigen die letzten Zielformulierungen, daß es in dieser Einheit durchaus darum gehen soll, die Frage nach dem Verhältnis der Religionen zueinander zu thematisieren. Die entscheidende Begründung dafür wird von der Aufgabe der Schule her gegeben: »Wenn Erziehung zu Toleranz und Friedenserziehung Aufgabe der Schule heute überhaupt sind, kann sich der RU nicht auf eine eingegrenzte Information beschränken und auf eine Auseinandersetzung mit anderen Glaubens-, Vorstellungs- und Denkweisen verzichten« (S. 142f.).

Da dies schon sehr früh, bereits in der Primar- und Orientierungsstufe, einsetzen soll, ist gewiß die Methode, die anderen Religionen über den Weg der Erzählung von Lebenssituationen einzubringen, geeignet, zu einer Begegnung zu führen und zum Nachdenken anzuregen. Ebenso erscheint es mir wesentlich, daß hier der schulische Zusammenhang und die damit gegebenen Möglichkeiten reflektiert werden. Als weiter zu bearbeitendes Problem bleibt die Spannung bestehen, die sich aus der Forderung nach inhaltlicher Toleranz und dem Bleiben beim eigenen Glaubensstandpunkt ergibt.

3. Religionskundlich-theologisches Interesse

Grundkenntnisse zu vermitteln, ist auch das Ziel eines Unterrichtsmodells »Weltreligionen«, das für das 8./9. Schuljahr der Hauptschule konzipiert ist und sich als 2. Einheit in: W. Koep u. a.: Die Heiden und wir. Weltreligionen (Unterrichtsmodelle Fach Religion, Nr. 5/6), München 1973, findet. In 14 Stunden wird hier ein Überblick über die großen Weltreligionen gegeben: Hinduismus, Buddhismus, Islam und Judentum. Die Intention geht dabei auf Information mit dem weitergehenden Ziel des Verständnisses füreinander. Als Projektziel wird demgemäß formuliert: »Der Schüler soll einige Vorstellungen und Verhaltensweisen großer Weltreligionen kennenlernen und das diesen Religionen gemeinsame Fragen nach dem Sinn des Lebens und nach einem höchsten Wesen entdecken« (Lehrerheft, S. 18).

Erklärte Absicht soll es sein, zu »einer universalen Offenheit« (ebd. S. 19) zu führen. Es wird dazu auf die neue Einstellung zu den nichtchristlichen Religionen verwiesen, die eine Folge des II. Vatikanischen Konzils darstelle. Ein interessanter Ansatz, freilich stellt sich in der Durchführung das Modell ausschließlich als ein gut geplanter religionskundlicher Grundkurs heraus, der erste Grundkenntnisse und Information zu bieten vermag.

Dieser Kurs zum Thema Weltreligionen ist theologisch motiviert und vermag auf dem Hintergrund einer katholisch-theologischen Theologie der Religionen Möglichkeiten eines Gesprächs zu eröffnen. Zweifellos gilt ja wohl, daß der Abbau von Vorurteilen und die Anleitung zur Toleranz das Kennenlernen anderer Religionen implizieren. In diesem Sinn hat das Modell eine sinnvolle propädeutische Funktion. Könnte es aber nicht sein, daß versucht wird, in kurzer Zeit zuviel zu erreichen, so daß am Ende weniger erreicht wird, als möglich wäre? Bei einem solchen Verfahren eines »massierten Informationsschubes« sehe ich zwei mögliche Probleme: Könnte sich beim Schüler nicht ein Eindruck festsetzen, der sich auf die Formel bringen ließe: Was es nicht alles gibt!? Es könnte sich eine Art Jet-Set-Effekt in Sachen Religion einstellen. Die didaktischen Möglichkeiten, welche die Begegnung mit dem Fremden zu eröffnen vermag, wären dann nicht voll genutzt. Zudem könnte ein solches Verfahren einem Skeptizismus Vorschub leisten, der sich beim Schüler als Eindruck totaler Relativierung und Beliebigkeit niederschlagen würde. So ergibt sich die Überlegung, ob nicht ein themenorientiertes Einbringen einzelner Aspekte oder die Beschäftigung mit einer einzelnen nichtchristlichen Religion der Toleranzabsicht förderlicher sei. Auf diese Weise würde an die Stelle einer arbeitsteiligen Beschäftigung eher eine dialogische Zuwendung treten können.

4. *Dialog als Motiv*

Den zuletzt genannten Weg beschreitet etwa das »Kursbuch Religion. Arbeitsbuch für den Religionsunterricht im 7./8. Schuljahr«, Stuttgart u. a. 1978, in dem das Beispiel »Islam« gewählt wird. Der Einstieg in das Gespräch wird über die Bedeutung Jesu in Islam und Christentum gefunden.

In gleicher Weise geht das von S. Brill, H. Kemler und U. Ulonska bearbeitete Unterrichtswerk »Religion: Modelle für Klasse 7 bis 10«, Stuttgart 1979⁵ vor. Hier wird die »Fremdreligion: Hinduismus« zum Thema.

Im Zusammenhang der Grundlegungsfragen wird darauf verwiesen, daß Schüler der Sekundarstufe I ein erstaunliches Interesse an den Weltreligionen zeigen. In dieser Altersphase suchten junge Menschen die qualifizierte religiöse Alternative zu der vertrauten christlichen Religion. Als Zielbestimmung wird herausgestellt,

5. Unveränderter Abdruck der Ausgabe gleichen Titels: Düsseldorf 1974, S. 147–160 (textidentisch mit: Religion: Probleme für Klasse 9 und 10 der Sekundarstufe, verfaßt von S. Brill u. a., Düsseldorf 1974 bzw. Stuttgart 1979, S. 99–112). Das entsprechende »Lehrerhandbuch. Religion: Modelle Klasse 7 bis 10«, Düsseldorf 1974 liegt ebenfalls in unveränderter Fassung vor: Stuttgart 1979.

daß es nicht um christliche Missions-Arroganz gehe, sondern um einen Dialog »auf der Ebene der dialogischen Gleichberechtigung heutiger Religions- und Gottesvorstellungen« (Lehrerhandbuch, S. 121).

Der Schüler werde erkennen müssen, daß sein vordergründiges Interesse an den Religionen des Fernen Ostens ihn mit sehr fremden Sinn- und Daseinsformen konfrontiere. Wolle er sie verstehen und nicht nur vorschnell konsumieren, müsse er sein vertrautes Traditionsgehäuse verlassen und sich in die Vor- und Darstellungswelt einer fremden Kultur eindenken müssen.

Die Einheit ist so aufgebaut, daß zunächst in einem ersten Teil »Der Reiz des Exotischen« das vorhandene Wissen der Schüler aktiviert werden soll. Ein zweiter Teil »Vor Gott sind *nicht* alle Menschen gleich« führt in die hinduistische Götterlehre ein und möchte Grundwissen vermitteln. Im dritten Teil wird dann unter der Überschrift »Der Dialog hat begonnen« das eingangs benannte dialogische Verhältnis von Christentum und Hinduismus zum Thema. Es wird darauf abgehoben, welchen Beitrag der Hinduismus für das Christentum leisten könne, wenn man ihm auf der dialogischen Ebene begegne. Konkret werden die Bemühungen des Ökumenischen Rates der Kirchen um einen Dialog der Religionen und Indiens Beitrag für uns behandelt.

Hierbei wird der Versuch unternommen, sich der rücklaufenden Mission des Hinduismus zu stellen. Der gewählte Weg ist interessant. Es wird die Rezeption christlicher Ideen im Hinduismus dargestellt. Zunächst geht es um die persönliche Seite der Religion, wie sie sich in der Verbindung von Christus-Idee und Krishna-Idee bei S. Vivekananda als Beispiel für die Suche nach Identität zeigt. Sodann werden die Avatara-Lehre von Radhakrishnan und schließlich Gandhis Ansatz des gewaltlosen Widerstandes erörtert. Fragen leiten das gegenseitige Sich-Befragen ein. Hier liegt zweifellos ein Entwurf vor, in dem der Weg einer dialogischen Gleichberechtigung nicht nur im Lehrerhandbuch gefordert wird, sondern auch der Versuch unternommen wird, ihn im Schülerbuch umzusetzen. In dieser Einheit werden sowohl die Frage nach den sozialen Konsequenzen wie den identitätsstiftenden Elementen von Religion bearbeitet und zur Diskussion gestellt. Damit wird eines der zentralen Themen des Dialogs die Frage nach der Sachgemäßheit einer reinen sozialen Interpretation von Religion und deren kritische Reflexion.

Am Ende bleibt die Frage offen: Wieweit darf man legitimerweise im didaktischen Assimilierungsprozeß gehen, ohne verfälschend zu wirken? Konkret: Birgt die Führung des Dialogs auf dem Wege über neohinduistische Positionen, die selbst im Gespräch mit dem Christentum sind, ja Elemente des Christentums aufgenommen haben, nicht die Gefahr eines einseitigen Verständnisses? Hier sehe ich ein inneres Dilemma. Darin spiegelt sich zugleich das Problem, wieweit eigentlich jemand, der einer Religion nicht selbst »zugehört«, diese letztlich voll verstehen kann. Damit soll nicht einer völligen Skepsis das Wort geredet werden, sondern auf die in der Sache liegenden Schwierigkeiten aufmerksam gemacht werden. Gemeinsamkeiten aufzuspüren und Unterschiede herauszuarbeiten, gemeinsame Aufgaben zu sehen und die Fremdartigkeit anderer Überzeugungen und Lebensstile aufzu-

spüren, darum geht es. Die Verflochtenheit der Religionen mit dem sozialen und wirtschaftlichen Leben, den Einfluß auf die individuelle Existenz zu bearbeiten, sind wesentliche Elemente einer dialogischen Zuwendung. Daß und wie solches Vorhaben für den Gesamtbereich der großen Weltreligionen sowohl in religionswissenschaftlich fundierter Weise wie in religionspädagogischer Verantwortung geschehen kann, dazu sei zumindest noch auf den von P. Freimark u. a. erarbeiteten Band für die Hand des Schülers »Große Fremde Religionen«, Dortmund 1977, hingewiesen. Diese Veröffentlichung beansprucht im Untertitel zu Recht, die »Grundlagen für einen Dialog« zu bieten.

5. Zwischenbilanz

Es war nicht unsere Absicht, alle vorhandenen Unterrichtsmodelle und -ansätze zur Behandlung der nichtchristlichen Religionen zu analysieren. Vielmehr ging es darum, an vier exemplarischen Beispielen die Bemühungen um eine Bewältigung des Problems unter verschiedenen Schwerpunktsetzungen in einer gewissen idealtypischen Darstellung vorzuführen. In der konkreten Praxis sind die verschiedenen Aspekte in aller Regel miteinander verbunden.

Andererseits ist die gewählte Reihenfolge vom religionspolitisch-gesellschaftlichen Motiv über den erzieherisch-schultheoretischen Ansatz zum theologisch motivierten Dialog (als religionskundlicher Grundkurs im Zusammenhang einer Theologie der Religionen wie als Versuch eines Dialogs auf der Basis von Gleichberechtigung) sicher nicht zufällig. Sie entspricht vielmehr der inneren Entwicklung der Religionsdidaktik, die vor eine neue Aufgabe gestellt war, für die ihr das theologische und didaktische Rüstzeug zunächst weitgehend fehlte und die im letzten Jahrzehnt eine Reihe von Antworten erarbeitet hat. Als innere Leitlinie läßt sich festhalten, daß es um einen Weg von der Toleranz zum Dialog geht: Von der bürgerlichen Toleranz über den schultheoretischen Auftrag zur Toleranz erziehung hin zur theologisch motivierten Religionskunde und zur dialogischen Kommunikation.

III. Toleranz als Aufgabe evangelischer Religionspädagogik: Problemansätze und Aspekte

Der Versuch, Toleranz als Neutralismus zu fassen, würde in die Unverbindlichkeit führen und Indifferenz bewirken. Letzte Konsequenz wäre eine Skepsis, die mit dem Verzicht, Position zu beziehen, einhergehen würde. Das würde am Ende einen Verzicht auf Erziehung überhaupt bedeuten, wenn denn die Aufgabe der Erziehung darin besteht, den Schülern zu helfen, einen Sinn des Lebens zu finden.

1. Christentum und Religionen

Einer pädagogisch-theologischen Didaktik der nichtchristlichen Religionen kann es auch nicht nur darum gehen, unter dem Gesichtspunkt formaler Toleranz die Weltreligionen in den Unterricht einzubringen. Die Frage der inhaltlichen Toleranz ist nicht zu übersehen. Nun besteht ein Weg darin, daß man die verschiedenen Religionen als den jeweils spezifischen Ausdruck eines größeren Gesamtphäno-

mens, z. B. der monotheistischen Religion, deutet. So könnte man das Judentum als Religion der Hoffnung, den Islam als Religion des Glaubens und das Christentum als Religion der Liebe charakterisieren. Bei einem solchen Weg würden sich freilich vorschnell Komplementaritäten herausstellen, die im einzelnen nicht immer als sachgemäß angesehen werden können. Ebenso wäre eine Behandlung der Weltreligionen zu kurzschlüssig, indem man aus den vorhandenen Religionen eine Art Quersumme ziehen würde und durch die Zuordnung zu einem abstrakt-theoretischen Religionsbegriff die Basis eines Unterrichts in Sachen Religion legen wollte. Religion erscheint immer nur als konkrete. Sie läßt sich nicht spekulativ konstruieren, sondern ist eine Lebenswirklichkeit. Darum kann man nicht von Wesensdefinitionen ausgehen, sondern muß sich an die geschichtlichen Erscheinungsformen halten.

Deshalb kann Gegenstand des Unterrichts nicht *die* Religion sein, sondern die Religionen. Freilich wird man damit vor das Problem der Bewertung gestellt. Es erhebt sich die Frage nach einer Theologie der Religionen. Auf seiten der katholischen Theologie gibt es zwei große Ansätze, die es erlauben, in Anknüpfung und Widerspruch die Toleranz und die Wahrung der eigenen Position miteinander zu verbinden.

Die erste Position ist dadurch charakterisiert, daß das Christentum als die höchste Verwirklichung aller Religionen gesehen wird. Diese Position wird von dem Konzept der Absolutheit des Christentums her begründet, wobei das Christentum als die endgültige, unüberbietbare Selbsterschließung Gottes für alle Menschen begriffen wird. Eine andere Variante dieses Ansatzes ist die Begründung von einer Erfüllungstheologie her. Die vom Verhältnis AT–NT her bekannte Figur Verheißung–Erfüllung wird hierbei für die Auslegung des Absolutheitsgedankens fruchtbar gemacht, so daß in Analogie zum Verhältnis von jüdischem AT und christlichem NT auch das Verhältnis anderer Religionen zum Christentum gedacht wird. Eine zweite Position katholischer Theologie besteht darin, daß das von Christus gestiftete Heil sich auch außerhalb des Christentums verwirklichen kann. Karl Rahners Konzeption des anonymen Christen ist hierzu die bekannteste Variante. Die Schwierigkeit dieser Position liegt darin, daß durch die Hypothese auch all jene Menschen als Christen vereinnahmt werden, die in ihrem Selbstverständnis durchaus nicht Christen sind und auch nicht sein wollen.

Auf evangelischer Seite hat jüngst D. Zilleßen die »Unerschöpflichkeit Gottes« bzw. die »Unerschöpflichkeit gemeinsamen Lebens« als Formel für die Ermöglichung eines Gesprächs und als Kriterium einer dialogischen Kommunikation zwischen Christentum und nichtchristlichen Religionen in die Debatte geworfen⁶. Gleichwohl wird das Problem m. E. nur verschoben, wenn es heißt: Solcher RU ist »offen, obwohl in unserem Kulturkreis das Christentum die Chance hat, den RU zu

6. Zum Verhältnis von Theologie und Religionswissenschaft, in: U. Tworuschka und D. Zilleßen (Hg.): Thema Weltreligionen, Frankfurt a.M. u.a. 1977, S. 12–14. – Siehe auf S. 15–31 dort auch die kritischen Anfragen verschiedener Autoren zu dem Beitrag von Zilleßen.

verantworten, seine Vorstellung vom unerschöpflichen Leben in die Diskussion einzubringen und die Orientierung an Jesus von Nazareth als Kriterium anzubieten« (a.a.O. S. 14).

2. Toleranz im evangelischen Verständnis

M. E. ist es weiterführend, wenn man folgende Dialektik im Religionsverständnis einführt. Auf der einen Seite gilt: Das Christentum ist das Ende aller Religionen, sofern Religion im Sinne von Selbstrechtfertigung verstanden wird. Hier liegt das Recht der Barthschen Kritik. Auf der anderen Seite ist festzuhalten: Das Christentum ist ein beobachtbares, menschliches Phänomen, eine Religion, die sich im Leben der Menschen und in der sozialen Wirklichkeit manifestiert und in ihren positiven Aspekten zu würdigen und zu reflektieren ist.

Hinsichtlich der Toleranzfrage bedeutet dies, daß auch hier eine Dialektik in der Weise anzusetzen ist, daß der Unterschied zwischen Rechtfertigung und Heiligung bedacht wird. Von daher könnte m. E. auch ein genuin evangelisches Verständnis von Toleranz seine Kontur gewinnen. »Die Rechtfertigung ist unablässig von der Intoleranz, von der den Menschen *coram Deo* richtenden und darin rettenden Intoleranz der Offenbarung. Die Heiligung umschreibt nach evangelischer Auffassung das Leben des Gerechtfertigten als Zeugen und Mitarbeiter Gottes in dieser Welt.« In der Heiligung geht es um die Verwirklichung der christlichen Freiheit als eines freien Dienstes in der Mitmenschlichkeit, im Gegenüber von Mensch zu Mensch. »Hier ist gerade von der Intoleranz der Offenbarung her Toleranz gefordert, Anerkennung des Mitmenschen und seiner Freiheit als eines von Gott Geschaffenen, für den Christus gekreuzigt wurde.«⁷ Damit ist deutlich, daß im Blick auf den Inhalt der Offenbarung, und d. h. die Sache Jesu Christi, die Endgültigkeit und Unüberholbarkeit festzuhalten ist, daß aber Menschen gegeneinander nur tolerant sein können.

3. Ebenen und Wege des Dialogs

Die Frage ist für uns heute nicht mehr, ob wir uns den nichtchristlichen Religionen zuwenden wollen oder nicht. Hier gibt es keine Wahlmöglichkeit mehr; diese Frage ist durch unsere gesellschaftliche Wirklichkeit entschieden. Ja, vielleicht muß man sagen, daß evangelischer RU und christliche Erziehung heute nur noch möglich sind, wenn sie sich dem Dialog und der Begegnung mit dem Fremden wirklich aussetzen. Es geht darum, daß die Schüler die nichtchristlichen Religionen im Zusammenhang fremder Gesellschaften und einer andersartigen Umwelt in ihrer ganzen Fremdheit und Andersartigkeit kennenlernen. Dabei ist es eine Beobachtung und Erwartung zugleich, daß dort, wo es zu einer Begegnung mit dem Fremden kommt, die Einsicht in die eigene Religion und Tradition wächst. Darum ist es wichtig, nicht nur die Erzählungen von dem Religionsstifter und die zentralen dogmatischen

7. So E. Wolf: Toleranz nach evangelischem Verständnis, in: *ders.*: *Peregrinatio*, Bd. II, München 1965, S. 296.

Texte anderer Religionen zu behandeln, sondern eine ganzheitliche Sicht anzustreben, d. h. zu zeigen, wie die Religion eine lebendige Realität im Leben von Menschen ist. Von daher legt sich etwa eine unmittelbare Begegnung mit den Anhängern einer anderen Religion als ein methodischer Weg des Verstehens und des Hinführens zum Dialog nahe.

Solches Kennenlernen, Verstehen und Bemühen um die Religion des anderen kann letztlich nicht davon absehen, daß die Schüler selbst immer schon von einer Tradition, dem Kontakt mit dem Christentum und der Kenntnis des christlichen Glaubens, christlicher Lebensformen und christlicher Wirkungsgeschichte herkommen. Auf diese Weise findet eine Vertiefung statt, weil Einsichten durch Vergleich ausgebildet werden und Zustimmung wie Kritik zu einer Position der Kenntnis der Alternativen bedarf. In diesem Sinne kann die Beschäftigung mit nichtchristlichen Religionen auf vergessene oder vernachlässigte Elemente der eigenen Religion aufmerksam machen (z. B. Meditation; z. B., daß Religion nicht nur aus sozialen Aktionen besteht); sie kann eine sozio-historische Perspektive vermitteln, die etwa Einsichten in die Entwicklungsverläufe von religiösen Institutionen erbringt; sie kann zu einem besseren und vertieften Verständnis von Phänomenen innerhalb der eigenen Religion führen (z. B. Gebet).

Unter der Voraussetzung, daß ein wirklicher Dialog nur dann sinnvoll ist, wenn ein eigener Standpunkt vorhanden ist, kann man eine innere Abfolge von Ebenen des Dialogs herausstellen. Da gibt es den menschlichen, den humanen Dialog. Er stellt jene Basis dar, die für den Religionsunterricht zunächst den Einstieg ermöglicht. Hier geht es darum, daß man auf der Basis der Funktion von Religion sowie ihres Ortes im Leben, in der Alltagserfahrung der Menschen in ein Gespräch eintreten kann. Dabei stehen Fragen praktischer Humanität an.

Dieser Ansatz kann dann im Blick auf bestimmte thematische Aspekte eine Vertiefung erfahren, wobei die gemeinsamen Aufgaben im Blick sind und nicht so sehr die Differenzen. In diesem Zusammenhang geht es um die gemeinsam zu bewältigenden Probleme: Krieg und Frieden, Hunger und Krankheit, Ungerechtigkeit und soziale Gerechtigkeit usw. (vgl. oben II. 1).

In der weiteren Form des diskursiven Dialogs geht es um die kognitive Beschäftigung und Auseinandersetzung mit anderen Religionen (vg. oben II. 3). Dabei wird die Achtung anderer Religionen und der Ansichten Andersglaubender vorausgesetzt. Die genaue Kenntnis einer Religion, die sachgemäße Präsentation des eigenen Standpunktes und die Bereitschaft aufeinander zu hören, sind hier wichtig. Die ethischen und sozialen Implikationen einer Religion werden hier im Gesamtzusammenhang entfaltet. Im Religionsunterricht der Schule kann man sicher bis zu dieser Ebene des Dialogs voranschreiten. Eine letzte Tiefe wird im religiösen Dialog erreicht, wenn es um eine tiefe innere Begegnung in gegenseitiger Achtung und letzter Verbundenheit geht. Dies dürfte aber als Ziel des Dialogs im Religionsunterricht einer öffentlichen Schule schwerlich zu realisieren sein.

So wahr es ist, daß Religionen Gemeinsamkeiten aufzuweisen haben, so wahr ist es doch auch, daß Unterschiede bestehen – und zwar fundamentaler Art. Es ist ge-

wiß wichtig, Brücken des Verstehens und der gegenseitigen Achtung zwischen Menschen mit verschiedenen religiösen Überzeugungen zu bauen. Brücken sind auf Dauer aber nur dann tragfähig, wenn sie auf soliden Fundamenten erbaut sind, auf Fundamenten, die – im Bild gesprochen – auf beiden Seiten des Flußufers aufliegen. Darum ist es ein erster und wesentlicher Schritt des Dialogs, daß ein jeder Partner sich selbst besser verstehen und seine eigene Herkunft angemessen zu reflektieren lernt.

Im Verlauf des Aufeinander-Zugehens haben wir die Chance, die Vorstellung eines mit letztem Sinn erfüllten und gelingenden Lebens, wie sie in Jesu Botschaft enthalten ist, einzubringen. Inhaltlich geht es dabei um die Freiheit, die das Evangelium meint, jene Freiheit des Glaubens, die eine an Jesus Christus orientierte evangelische Religionspädagogik als Kriterium für jede echte Religion anzubieten hat, wenn denn gilt, daß Erziehung vom Evangelium her um der Freiheit des Menschen willen geschieht.