

Alina Bloch

Jugendtheologische Dimensionen für das interreligiöse Lernen

»Welche Regeln und Gesetze gibt es in den unterschiedlichen Religionen?«, »Was soll man für Kleidung tragen?«, »Warum gibt es überhaupt so viele verschiedene Religionen?«, »Wie begleitet der Glaube Buddhisten in ihrem Alltag?« Diese und andere Fragen interessieren Jugendliche in Bezug auf die verschiedenen Religionen. Im Rahmen einer kleinen Umfrage im April 2016 in einer achten Schulklasse an einem mittelhessischen Gymnasium gaben 21 Schüler/innen an, dass sie mehrheitlich großes Interesse an den Religionen hegen. (Die Möglichkeit, Desinteresse zu artikulieren, war auch gegeben, wurde aber von nur einer Person wahrgenommen.) Auch die Kinderseite www.religionen-entdecken.de kann auf eine interessierte Userlandschaft im Alter von acht bis achtzehn Jahren verweisen. Dort können einmal im Monat Fragen in Bezug auf die verschiedenen Religionen gestellt werden, die dann direkt von den jeweiligen Religionsexperten aus dem Team beantwortet werden. Durchaus knifflige Fragen wie »Was passiert, wenn man nicht verzeiht?«, »Was ist der Unterschied zwischen Propheten und Religionsstiftern?« oder »Darf man ein Grab mit einem Buddha schmücken?« finden dort Gehör.¹

Religion interessiert also. Gerade an Fremdreligionen werden altersspezifische Fragen gestellt – das Fremde weckt Neugierde.

Bislang wurden in bildungstheoretischen Überlegungen zum interreligiösen Lernen kaum jugendtheologische Gedanken einbezogen, obwohl bei vielen Ansätzen durchaus Verbindungen zu Anliegen der Jugendtheologie auszumachen sind. Im Folgenden sollen daher die Chancen näher beleuchtet werden, die die punktuelle Verflechtung beider Bereiche mit sich bringt.

1. Zum interreligiösen Lernen

In Deutschland entstanden in den 1980er Jahren mit Johannes Lähnemann verstärkt die Überlegungen zum interreligiösen Lernen im Bereich der schulischen Bildung. Diese lösten den religionskundlichen Ansatz der sogenannten Weltreligionendidaktik ab. Zudem nahm Lähnemann den Gedanken von Hans Küng und seinem *Projekt Weltethos* auf, welches sich auf eine breite Wirkungsgeschichte berufen kann. Es liefert für die Überlegungen zum interreligiösen Lernen zumindest die Vision einer friedvollen Welt. Diese soll durch die Einhaltung der allen großen Religionen zugrunde liegenden Goldenen Re-

¹ Viele weitere Fragen und ihre Antworten sind zu finden unter: http://religionen-entdecken.de/eure_fragen/startseite?&page=1.

gel geschaffen werden.² Ab den 1990er Jahren nehmen Arbeiten zum interreligiösen Lernen zum Beispiel durch Entwürfe von Stephan Leimgruber, Folkert Rickers, Karlo Meyer oder Hans-Georg Ziebertz zu.³ Das leib-räumliche Begegnungslernen wird als besondere Chance im Bildungsprozess angesehen. Zunehmend wird das lernende Subjekt in den Mittelpunkt gestellt, welchem durch die Beschäftigung mit unterschiedlichen Religionen verschiedene Deutungsmöglichkeiten und Sinnperspektiven des eigenen Lebens und der Welt an die Hand gegeben werden.⁴

Die Zugänge der verschiedenen Unterrichtsmodelle im Bereich des interreligiösen Lernens reichen von problem- und handlungsorientierten, existentiellen, theologisch-vergleichenden, religionswissenschaftlich-deskriptiven hin zur fächerübergreifenden Dimensionen.⁵

Neuere Arbeiten beschäftigen sich mit der Konzeptionierung von interreligiöser Kompetenz, wie beispielsweise durch Joachim Willems, Mirjam Schambeck und Max Bernlochner realisiert. Dabei ist der Prozess zur Definition interreligiöser Kompetenz noch nicht abgeschlossen. Vielmehr stehen die unterschiedlichen Modelle einander gegenüber ohne derzeit produktiv ins Gespräch gebracht zu werden.⁶ Insgesamt kann interreligiöse Kompetenz als ein Zusammenspiel verschiedener Kompetenzbereiche verstanden werden. Sie besteht zum einen aus dem Wissen um die eigene Tradition und Haltung sowie religionskundlicher Kenntnisse über die jeweiligen Religionen. Zum anderen sind hermeneutische Kompetenzen, wie beispielsweise die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel sowie die Herausbildung von toleranten

Haltungen und Einstellungen gegenüber Anders-Gläubigen bedeutsam.⁷ Nur mithilfe dieses Fächers an Kompetenzen kann ein Individuum kommunikations- und deutungs- sowie reflexions- und partizipationsfähig in Bezug auf Fremdreigionen werden.

Bislang ist eher weniger erforscht worden, welche spezifischen Fragen und Interessensschwerpunkte Jugendliche in Bezug auf Fremdreigionen hegen. Zwar liegen Studien zu Haltung und Einstellung Jugendlicher gegenüber dem Plural der Religionen sowie Untersuchungen zu jugendlichen Weltbildern vor, doch eine Konzentration auf genuine »Jugendfragen« an die Religionen werden ausgespart.⁸ Hier liegt ein großes Potential in

2 Vgl. Hans Küng, Weltethos und Erziehung, in: Johannes Lähnemann (Hg.), »Das Projekt Weltethos« in der Erziehung. Referate und Ergebnisse des Nürnberger Forums 1994; Pädagogische Beiträge zur Kulturbegegnung, Hamburg 1995, 28f.

3 Vgl. Monika Tautz, Interreligiöses Lernen im Religionsunterricht. Menschen und Ethos im Islam und Christentum, Stuttgart 2007, 16.

4 Vgl. Mirjam Schambeck, Interreligiöse Kompetenz, Göttingen 2013, 57–110.

5 Vgl. Bernd Schröder, Islam, in: Rainer Lachmann / Martin Rothgangel / Bernd Schröder (Hg.), Christentum und Religionen elementar. Lebensweltlich – theologisch – didaktisch, Göttingen 2010, 158ff.

6 Lediglich Friedrich Schweitzers Monografie »Interreligiöse Bildung« kann als Systematisierungsvorschlag der bestehenden Modelle verstanden werden: Friedrich Schweitzer, Interreligiöse Bildung. Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance, Gütersloh 2014.

7 Vgl. z.B. Joachim Willems, Interreligiöse Kompetenz. Theoretische Grundlagen – Konzeptualisierungen – Unterrichtsmethoden, Wiesbaden 2011, 114f.

8 Zu denken ist hier bspw. an: Hans-Georg Ziebertz / Ulrich Riegel, Letzte Sicherheiten. Eine empirische Untersuchung zu Weltbildern

der Analyse dieser vor, um den Bereich der Jugendtheologie mit dem interreligiösen Lernen empirisch-theoretisch nachhaltiger verzahnen zu können. Wie die eingangs erwähnte kleine Umfrage in einer Schulklasse zeigt, nehmen Jugendliche das Thema »Religionen« im alltäglichen Leben deutlich wahr. So begegnet ihnen Religion neben dem kirchlichen Kontext, wie Konfirmandenunterricht oder Gottesdienst und der Schule eben auch in der Familie oder im Gespräch mit anderen.

Schwerpunktmäßig interessiert sie der Bereich der alltäglichen Lebensgestaltung in den Religionen sowie die Ursprünge der verschiedenen Weltanschauungen. Besonders die eigene Religion sowie Buddhismus, Judentum und Islam sind bei den befragten Schüler/innen im Mittelpunkt des Interesses.

Im Folgenden werden nun auf der Grundlage der mittlerweile gängigen Einteilung einer Theologie *von, mit und für* Jugendliche mögliche Anknüpfungspunkte aus dem Bereich des interreligiösen Lernens exemplarisch vorgestellt. Die Auflistung versteht sich nicht als eine erschöpfende, sondern eher als Impuls für eine Diskussion zur Verknüpfung beider religionspädagogischer Bereiche.

2. Jugendtheologische Impulse für das interreligiöse Lernen

(1) Theologie *von* Jugendlichen beinhaltet die eigenständigen Gedanken und Ideen der Jugendlichen im Hinblick auf einen bestimmten religiösen Sachverhalt. Theologisches Gedankengut wird von den Jugendlichen selbst hervorgebracht und in einen Diskurs eingebracht. Sie

machen sich Gedanken dazu, wie beispielsweise die Welt entstanden sein mag, wie Gott zu beschreiben ist und welche Rolle Weihnachten für die Gesellschaft und/oder die eigene Person einnimmt. Wichtig ist die pädagogische Haltung, dass Jugendlichen die Entwicklung eigener, theologischer Erklärungsansätze prinzipiell zugetraut wird und diese nicht exklusiv der Lehrkraft und der Wissenschaft vorbehalten wird.

Diese Perspektive lässt sich nun in dreifacher Hinsicht auf das interreligiöse Lernen anwenden: In der Begegnung mit fremden Religionen ist es von großer Bedeutung, die andere Religion zunächst erst einmal als *andere* wahrzunehmen, Differenzen zur eigenen Tradition und zur eigenen (non)religiösen Haltung ausfindig zu machen und diese dann in einem nächsten Schritt versprachlichen zu können. Genau hier können die eigens gefundenen Erklärungen der Jugendlichen zu einem fremden religiösen Phänomen Raum bekommen: Es können zum Beispiel tief verankerte Vorurteile, die durch die eigene Sozialisation oder/und durch die Medien entstanden sind, aufgespürt werden oder aber ein Ausgangspunkt für a) die eigene (non)religiöse Haltung oder b) für das andersreligiöse Gegenüber sein. Bedeutsam ist, dass eigene theologische Gedanken nicht als Übergriff auf die fremdreligiösen Theologien zu betrachten sind. Vielmehr steht die aktive Auseinandersetzung des lernenden Individuums im Zentrum, das

Jugendlicher, Gütersloh 2008; Hans-Georg Ziebertz, Germany: Belief in the Idea of a higher Reality, in: Ders., William K. Kay (Hg.), Youth in Europe II. An international empirical Study about Religiosity, Berlin 2006, 58–80.

seine (ersten) Wahrnehmungen in Bezug auf ein fremdes Gegenüber/fremdreligiöses Thema zu artikulieren lernt. Ausgehend von dieser Kommunikationsleistung können dann aber sehr wohl Impulse für a) die eigenen (non)religiöse Position oder b) für den Andersgläubigen entstehen – oder zumindest Gesprächspotential liefern. Die (inter)religiösen Teilkompetenzen »wahrnehmen« und »kommunizieren« (sowie »deuten«) sind hier maßgeblich leitend. Gleichsam eines hermeneutischen Zirkels, der sich zwischen den Polen Eigenperspektive und Fremdperspektive spannt, erfahren die Jugendlichen in der Auseinandersetzung mit dem Fremden vertiefte Erkenntnisse über sich und das Gegenüber. Dieser Bildungsprozess kann idealerweise als lebenslang beschrieben werden, so denn u.a. die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel sowie die prinzipielle Offenheit gegenüber der Umsetzung materialer Toleranz gegeben ist.

Zweitens kann die Auseinandersetzung mit interreligiösen Thematiken eindrücklich nur mit einer irgendwie gearteten Begegnung geschehen, was besonders deutlich die Kritik an der quellenorientierten Weltreligionendidaktik zur Sprache bringt. Eine Begegnung ist wiederum immer von ihren Akteuren aus zu denken und zu gestalten, also in diesem Fall von den Jugendlichen aus. Gemeinsam kann und sollte vor einer didaktisch inszenierten Begegnung erarbeitet werden, was bei den Jugendlichen in Bezug auf das Thema/die Religion »oben aufliegt«, was die Schüler/innen, mit Tillich gesprochen, »unbedingt angeht«. Hierbei ist es also ratsam, sich auch an den Fragen und Erklärungsansätzen der Jugendlichen zu orientieren und sich

an diesen abzuarbeiten. Soll nun zum Beispiel laut Lehrplan der Buddhismus Thema der kommenden Religionsunterrichtseinheit sein, bietet es sich in der eingangs erwähnten Klasse an, den inhaltlichen Einstieg über Regeln der Lebensgestaltung im Buddhismus zu wählen, da dies die Schüler/innen der achten Klasse offensichtlich besonders interessiert. (Dieser Umstand ist natürlich auch entwicklungspsychologisch mit der Phase der Abgrenzung von und Orientierung an Regeln und Vorschriften zu erklären, mindert aber nicht die Bedeutsamkeit der Fragen. Jede Lebensphase birgt unterschiedliche Interessenschwerpunkte, die innerhalb von Bildungsprozessen produktiv aufgenommen werden können und sollten.) Diese Ausrichtung bietet die Chance, das Gelernte mit einem Gegenwartsbezug zu verbinden, was nachhaltigere Lernprozesse evozieren kann.

Drittens ist es im interreligiösen Lernen immer wieder von großer Bedeutung zu wissen, wie denn die eigene Religion, wie sich das Individuum selbst zu den verschiedenen interreligiösen Themen positioniert. Erst durch die Ausbildung einer eigenen Position kann das Individuum zum Beispiel Gemeinsamkeiten und Differenzen zwischen verschiedenen Religionen ausfindig machen, Besonderheiten der eigenen und fremden Tradition erkennen und sich zu einem differenzierten, reflektierten Gesprächspartner in interreligiösen Gesprächen entwickeln. Erst ein eigenes Profil schärft die Wahrnehmung von Gleichem und Fremdem.

Mithilfe der Perspektive einer Theologie von Jugendlichen kann also immer wieder herausgearbeitet werden, was die Gedankenwelt der Schüler/innen in Bezug auf ein bestimmtes religiöses Thema

bestimmt. Und die Jugendlichen können auch selbst herausfinden, ob und welche Position sie persönlich aus welchen Gründen zu einem Thema vertreten. So kann dieser Bereich des interreligiösen Lernens gewinnbringend gefördert werden, muss aber – wie im Fortgang noch näher beschrieben wird – mit den anderen beiden Perspektiven (Theologie *mit* und *für* Jugendliche) immer wieder verschränkt werden.

(2) Theologie *für* Jugendliche beschreibt den Umstand, dass diese natürlich nicht alles aus sich selbst heraus wissen können. Menschen sind in einem bestimmten gesellschaftlichen, wissenschaftlichen, kulturellen, ideengeschichtlichen, (non)religiösen Hintergrund aufgewachsen und verstehen Sachverhalte aus dieser Perspektive heraus. Die Bewusstmachung dessen sowie das Nahebringen anderer Themenfelder und Disziplinen sowie die Einbettung in Erkenntnisse aktueller wissenschaftlicher Forschung sind daher unabdingbar für schulische Bildungsprozesse. Die Lehrkraft ist dazu angehalten, eben jene Informationen didaktisch angemessen in den Lernverlauf zu integrieren. Die Jugendlichen erhalten aufgrund dieser Impulse Anreize, ihre eigenen Erklärungsansätze (Theologie *von* Jugendlichen) zu überarbeiten. Damit ist eine Verschränkung von eigenem und wissenschaftlich bestehendem Gedankengut gewährleistet, die den Vorteil einer aktiven Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Modellen, Systemen etc. vor dem Hintergrund des Eigenverständnisses birgt und durchaus im Umkehrschluss auch neue Perspektiven für die Wissenschaft bereithält.

Um interreligiöse Kompetenz aufzubauen, muss ebenfalls Wissen erworben

werden, nämlich religionskundliches Wissen.⁹ Ohne Grundkenntnisse der fremden religiösen Traditionen, die beispielsweise Vergleiche mit der eigenen Religion ermöglichen, ist eine zuverlässige Orientierung in einer pluralen Gesellschaft nicht möglich.¹⁰ Auch hier geht es darum, statt eines dozierenden Stils eine für die Jugendlichen geeignete didaktische Aufarbeitung der anderen Theologien, Ursprünge, Ideenwelten u.v.m. zu finden, die sie nachhaltig zum Um- oder Weiterdenken anregt. In diesem Anliegen sind sich beide religionspädagogischen Bereiche grundlegend einig: Das Individuum steht mit seinen (Lern- und Verständnis-)Voraussetzungen im Zentrum der Auseinandersetzung mit (religionskundlichem) Wissen. Diese Sichtweise scheint aber prinzipiell ein Produkt der Subjektorientierung in der Pädagogik der letzten Jahre zu sein.

(3) Die Perspektive Theologie *mit* Jugendlichen umfasst das theologische Gespräch von Jugendlichen und Erwachsenen auf Augenhöhe. Nur wenn man sich aktiv mit den Ansichten und Einstellungen des Gegenübers auseinandersetzt und eben diesem prinzipiell zutraut, tragfähige Antworten, die eventuell sogar für einen selbst bedenkenswert erscheinen oder aber Rückfragen zum eigenen Glauben evozieren, entwickeln zu können, können sich beide Ge-

9 Vgl. z.B. Joachim Willems, Interreligiöse Kompetenz. Theoretische Grundlagen – Konzeptualisierungen – Unterrichtsmethoden, Wiesbaden 2011, 114f.

10 So auch: Vgl. Johannes Lähnemann, Lernergebnisse: Kompetenzen und Standards interreligiösen Lernens, in: Peter Schreiner / Ursula Sieg / Volker Elsenbast (Hg.), Handbuch interreligiöses Lernen, Gütersloh 2005, 414f.

sprächspartner wertschätzend im Austausch begegnen und weiterentwickeln. Dieses Grundprinzip der Wertschätzung des Gegenübers ist ebenfalls für das interreligiöse Lernen und die Ausbildung von Toleranz fundamental: Nur wenn jemand seinem Gegenüber grundlegend zutraut, eigenständige, für ihn tragfähige Weltinterpretationen formulieren zu können, die in der Kommunikation auch Impuls zum Weiterdenken für die eigene Perspektive auf die Welt sein kann, kann Toleranz für einen andersdenkenden/-glaubenden Mitmenschen entstehen.¹¹ Die prinzipielle Anerkennung des Anderen als ein sich im Plural der Religionen verortendes Individuum kann durch theologische Gespräche in der Perspektive »Theologie mit Jugendlichen« besonders gefördert werden.

Die von Petra Freudenberger-Lötz so skizzierten unterschiedlichen Rollen, die die Lehrperson während eines theologischen Gesprächs einzunehmen versuchen sollte, sind dabei ebenfalls fruchtbar in den interreligiösen Lernprozess einzubringen. So variiert die Rolle der Lehrperson je nach Situation, Sachverhalt und Jugendlichen zwischen einem aufmerksamen Beobachter, einem stimulierenden Gesprächspartner sowie einem begleitenden Experten.¹² Eine wichtige Maxime dabei ist, dass die Lehrperson authentisch ist und als authentischer Begleiter auch mögliche Zweifel, Probleme und Herausforderungen, die z.B. die Umsetzung von (materialer) Toleranz mit sich bringt, wahrnimmt und artikuliert bzw. artikulieren lässt. Gerade im Bereich des (inter)religiösen Lernens, in welchem die existentielle Dimension des Menschseins angesprochen wird, ist eine auf-

richtige, zwischenmenschliche sowie gegenstandsbezogene Begegnung richtungsweisend für die erfolgreiche Auseinandersetzung und Herausbildung eines eigenen Standpunktes zu eben jenen Themen. Jugendliche suchen nach Orientierungsmarkern, die ihnen als Beispiel für den Umgang mit den sich ihnen stellenden Herausforderungen dienen können und mögliche »Stolpersteine« klar benennen. Hier trägt das Prinzip der Kommunikation auf Augenhöhe erneut Rechnung. Jugendliche merken schnell, ob die Lehrperson nur vorgibt, an etwas Bestimmtes zu glauben oder eine Lösung für ein bestimmtes theologisches Dilemma für sich gefunden zu haben. Die Authentizität kann somit als ein Schlüssel für zu entwickelnde, tragfähige, (inter-)religiöse Konzepte angesehen werden.

3. Was kann das interreligiöse Lernen von der Jugendtheologie lernen? – Drei Thesen

(1) Jugendtheologie unterstützt den Findungsprozess der eigenen religiösen Haltung, die in der Auseinandersetzung mit anderen Religionen von großer Bedeutung ist, um Wahrnehmungs- und Differenzkompetenz auszubauen.

11 Näheres zur Unterscheidung zwischen formaler und materialer Toleranz nach Gustav Mensching bei: Hartmut Kreß, Religionsfreiheit in protestantischer Perspektive, in: Hans-Georg Ziebertz (Hg.), Religionsfreiheit. Positionen – Konflikte – Herausforderungen, Würzburg 2015, 79–102.

12 Vgl. Petra Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen. Erfahrungen – Beispiele – Anleitungen, München 2012, 15ff.

(2) Anerkennung und Wertschätzung des Gegenübers sind in einem theologischen Gespräch von grundlegender Bedeutung. Jugendliche erfahren, dass ihre eigenen theologischen Deutungsweisen Gehör finden und nicht als grundlegend defizitär einzustufen sind. Diese Haltung ist auch für den interreligiösen Diskurs fruchtbar zu machen und kann dazu verhelfen, materiale Toleranz zu entwickeln.

(3) Die Authentizität der Lehrperson in einem theologischen Gespräch ist auch im interreligiösen Lernen vorzuleben. Erkenntnisse aus und Differenzen zwischen den Religionen sollten von der

Lehrperson als ernstzunehmende Herausforderungen für das eigene (non) religiöse Selbstbild der Schüler/innen verstanden werden, indem beispielsweise auch die Lehrperson Grenzen des eigenen Erkenntnisprozesses offen artikuliert. Durch diese Offenheit zur Authentizität wird den existentiellen Herausforderungen, die die Beschäftigung mit fremden religiösen Erfahrungen mit sich bringen, produktiv begegnet: Schüler/innen erfahren, dass sie mit diesen nicht allein sind, sondern dass existentielle Fragestellungen ein Leben lang auftauchen und Teil eines immerwährenden Bildungsprozesses sind.