



Johannes Lähnemann¹

Schulbuchentwicklung interreligiös. Ein Vorschlag für Standards auf der Basis eines Forschungsprojekts: „Die Darstellung des Christentums in Schulbüchern islamisch geprägter Länder“

Zusammenfassung

Dieser Beitrag zeigt die Relevanz interreligiöser Schulbuchforschung und -entwicklung. Im Hintergrund steht die Erkenntnis, dass Schulbücher unverändert ein wichtiges Medium der Vermittlung von Wissen und Einstellungen an die nach-wachsende Generation sind und dass gerade die Kenntnisse und Vorstellungen über verschiedene Religionen und Kulturen für eine Begegnung und den Aus-



Prof. Dr. Johannes Lähnemann ist emeritierter Professor für Religionspädagogik an der Friedrich Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

¹ Prof. Dr. Johannes Lähnemann ist Chairman of Peace Education Standing Commission (PESC), der internationalen Bewegung *Religions for Peace (RfP)*, Vorsitzender von *Religions for Peace Nürnberg*, Träger des Bundesverdienstkreuzes, des Tschelebi-Friedenspreises des Zentralinstituts Islam-Archiv Deutschland sowie des Höffmann-Wissenschaftspreises für Interkulturelle Kompetenz der Universität Vechta.

tausch zwischen ihnen von besonderer Bedeutung sind. Dazu wird die erst junge Geschichte der Schulbuchforschung im interreligiösen Bereich skizziert und ein Einblick in das Forschungsprojekt „Die Darstellung des Christentums in Schulbüchern islamisch geprägter Länder“ geboten. Auf seiner Basis sind in internationaler und religionsübergreifender Kooperation Standards entwickelt worden, die helfen können, ein genuines und differenziertes Bild verschiedener Religionen, ihrer Geschichte, ihrer Ausprägungen und der Verständigung zwischen ihnen schülernah in den Schulbüchern zu vermitteln.

Schlüsselwörter

Interreligiöses Lernen, interkulturelle Pädagogik, Schulbuchentwicklung, Weltreligionendidaktik, internationaler interreligiöser Austausch

1 Einleitung: Momentaufnahme aus einem lebendigen Forschungsprojekt

Im März 2001 war ich eingeladen zu einem bemerkenswerten religionspädagogischen Kongress in Istanbul. Das Thema: „Din öğretiminde yeni yöntem arayışları uluslararası sempozyumu“ – zu Deutsch: „Neue methodische Zugänge im Religionsunterricht“). Motor war Beyza Bilgin, Nestorin der neueren Religionspädagogik in der Türkei, Professorin an der Universität Ankara, die schon in den 80-er Jahren das Konzept eines problemorientierten Religionsunterrichts vertrat, zusammen mit ihrer Schülerin Mualla Selcuk und ihrem Schüler Cemal Tosun, der auch ihr Nachfolger als Lehrstuhlinhaber wurde. Ich hatte zu dem Kongress meine Kollegen Karl Ernst Nipkow, Reinhold Mokrosch und Raimund Hoenen, mitgebracht. Aus England

waren John Hull, der bekannte blinde Religionspädagoge, aus Birmingham und Brian Gates aus Lancaster dabei. Ein wichtiges Thema war die sachgerechte und „objektive“ Darstellung der verschiedenen Religionen im Unterricht. Auf dem Foto sehen Sie neben Beyza Bilgin den jungen Kollegen Patrick Bartsch, Turkologe und Iranist, der für unser Forschungsprojekt die Analysen der türkischen und iranischen Schulbücher leistete. Wir verabredeten für den November des gleichen Jahres einen Runden Tisch ebenfalls in Istanbul, um die wichtigsten Ergebnisse unserer Untersuchungen türkischer Schulbücher zur Darstellung des Christentums zu diskutieren.

Im November saßen dann Vertreterinnen und Vertreter der Islamisch-Theologischen Fakultät Ankara (der „Mutterfakultät“ aller Theologischen Fakultäten der Türkei) und der christlichen Minderheitskirchen in der Türkei (des ökumenisch-orthodoxen und des armenisch-orthodoxen Patriarchats sowie der katholischen Kirche) mit meinem Mitarbeiter Patrick Bartsch und mir zusammen. 14 Tage vorher hatten alle eine Zusammenfassung unserer Analysen der Religions- und Geschichtsbücher erhalten. Sie war systematisch-inhaltlich aufgebaut: Was erfahren türkische Schülerinnen und Schüler über Jesus, die Bibel, Lehren und ethische Grundsätze des Christentums, seine Geschichte, seine Konfessionen, die kulturelle Entwicklung, gegenwärtige Erscheinungen, über Diakonie, Mission und den interreligiösen Dialog (bzw. was erfahren sie nicht oder einseitig oder inkorrekt)? Wir waren ebenfalls auf pädagogische Gesichtspunkte eingegangen: *Wann* wird *was wie* vermittelt?

Ein kleines Schulbuchbeispiel (aus einem türkischen Schulbuch für „Religions- und Sittenkunde“ 6. Klasse von 1997) zeigt die Problematik früherer Darstellungen:

„Das Heilige Buch des Christentums ist das Evangelium. Es wird auch Neues Testament genannt. Das Evangelium ist

sofort nach Jesus vernichtet worden. Es wurde zu Lebzeiten Jesu nicht niedergeschrieben. Dazu bemühte man sich zum ersten Mal erst 50 Jahre nach seinem Tod.

Heute haben wir fünf Evangelien zur Hand, die verfälscht und voneinander unterschiedlich sind: Das Evangelium des Matthäus, des Markus, des Lukas, des Johannes und des Barnabas. Jedoch wird das Evangelium des Barnabas von Seiten der Kirche nicht sehr anerkannt, weil darin geschrieben steht, dass Gott einzigartig ist und Mohammad auf die Welt kommen wird.“²

Zur Hintergrundinformation: Das so genannte Barnabas-Evangelium, auf das man in muslimischen Kreisen immer wieder angesprochen wird, ist eine Fälschung aus dem 15. Jahrhundert, wohl in Spanien von einem zum Islam konvertierten Christen verfasst (der älteste vollständig erhaltene Text stammt aus dem 18. Jahrhundert – in Italienisch (in der österreichischen Nationalbibliothek)).³

Aber zurück zu dem Runden Tisch in Istanbul. Das Gespräch lief von Anfang an lebendig und konstruktiv. Beyza Bilgin hatte unsere in Deutsch und Englisch vorgelegte Analyse bereits ins Türkische übersetzt, und es entspann sich ein intensiver Austausch. Wie erklärt die christliche Seite, dass die Trinitätslehre nicht der Glaube an drei Götter ist? Wie kommt es, dass das Konzil von Nizäa (325 n. Chr.) in den Schulbüchern immer wieder herangezogen wird, um zu zeigen, dass die Entscheidung für die vier Evangelien im Neuen Testament spät und unzuverlässig sei (ein historisch komplett falscher Sachverhalt)? Wa-

² S. P. Bartsch, *Türkei und Iran (Pädagogische Beiträge zur Kulturbegegnung 22, Schenefeld: EB-Verlag, 2005)*, S. 111, (Übersetzung von S. Patrick Bartsch aus dem Schulbuch I. Gündüz, S. Abdullahoglu, A. Türker, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 6. İstanbul, Erdem Yarinlari 1997*).

³ Jan Slomp, *Das Barnabasevangelium (Cibedo-Texte 14, Frankfurt am Main: Christlich-Islamische Begegnung, Dokumentationsleitstelle, 1982)*, S. 16f.

rum erscheint in den Schulbüchern kaum etwas von dem reichen kulturellen Erbe des Christentums in Kleinasien und vom gegenwärtigen gelebten Christentum?

Praktisches Resultat dieses Runden Tisches war, dass das türkische Erziehungsministerium zwei Monate später die christlichen Kirchen in Istanbul aufforderte, eine Kommission einzurichten, die konkret an Verbesserungen der Schulbuchkapitel über das Christentum arbeitet. Diese Kommission wurde gebildet, sie hat sich monatlich getroffen und erstellte Verbesserungsvorschläge.

2 Ein Forschungsbereich mit junger Geschichte

Interreligiöse Schulbuchforschung hat eine vergleichsweise junge Geschichte. Dass Schulbuchforschung notwendig und lohnend ist, dass sie das Bemühen um Konfliktbewältigung und Vergangenheitsaufarbeitung unterstützen kann, wurde durch internationale Schulbuchkommissionen sichtbar: zuerst durch die deutsch-israelische und die deutsch-polnische Schulbuchkommission, angestoßen durch die Katastrophengeschichte des 2. Weltkriegs, wobei vor allem Geschichtsbücher in den Blick genommen wurden. Das Georg Eckert-Institut für Schulbuchforschung in Braunschweig hat sich in diesem Feld als effektives wissenschaftliches Zentrum entwickelt. Interreligiöse Schulbuchforschung dagegen war bis in die 80er Jahre des 20. Jahrhunderts nicht im Blick; das Georg Eckert-Institut hatte auch kein Mandat dafür.

Dabei liegt die Relevanz interreligiöser Schulbuchforschung auf der Hand: angesichts von Vorurteilen und Stereotypen über die jeweils andere Religion und Kultur („So sind die Muslime“ - „So ist der Westen“), die häufig genug politisch instrumentalisiert und medial verstärkt werden. Und es gilt: Schulbücher sind -

auch im Zeitalter der Medien - zentrales Mittel der Information/Orientierung in Schulen: mit prägnanten Texten, Bildern, Leitmotiven. Das gilt verstärkt in den meisten islamisch geprägten Ländern. Dort fungieren die Schulbücher oft als „Lehrer der Lehrenden“.

Das erste groß angelegte Projekt in diesem Feld kam interessanterweise von der islamischen Seite her: das von der Islamisch-Wissenschaftlichen Akademie in Köln organisierte Forschungsprojekt „Islam in deutschen Schulbüchern“ (später ausgeweitet auf weitere europäische Länder), unter Federführung von Abdoldjavad Falaturi und Udo Tworuschka. Dieses Projekt wurde dann immerhin auch vom Georg Eckert Institut begleitet und bei der Publikation der Ergebnisse unterstützt.⁴ Ein handlicher Band fasste Wichtigstes für Lehrerinnen und Lehrer zusammen. Es hat zu einer wesentlichen (wenn auch immer noch nicht ganz durchgreifenden) Verbesserung der Darstellung des Islam in den Schulbüchern geführt.⁵ Schon damals wurde eine Gegenuntersuchung zum „Christentum in den Schulbüchern der Welt des Islam“ angemahnt.⁶ Dabei wurde mit Recht vermutet,

⁴ A. Falaturi (Hg.), *Der Islam in den Schulbüchern der Bundesrepublik Deutschland*, 6 Bde, (Braunschweig: Georg-Eckert-Inst., 1986). Untersucht wurden evangelische und katholische Religionsbücher, Geschichtsbücher, Geographiebücher, Richtlinien und Lehrpläne und audio-visuelle Medien.

⁵ Diese Tendenz wurde deutlich bestätigt in der späteren Untersuchung: N. Ihtiya, S. Jalil, P. Zumbrink, W. Höpken (Hg.), *Der Islam in deutschen Schulbüchern (1995-2002)*, (*Internationale Schulbuchforschung* 26, Hannover: Hahn, 2004). Als einziger weiterer Titel im Feld interreligiöser Schulbuchuntersuchung in den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts ist zu nennen: Sebastian Murken, *Gandhi und die Kuh. Die Darstellung des Hinduismus in deutschen Religionsbüchern. Eine kritische Analyse*, (Marburg: Diagonal, 1988).

⁶ Udo Tworuschka, *Analyse der Evangelischen Religionsbücher zum Thema Islam*, Vorwort von E. Hinrichs, S.V., (*Der Islam in den Schulbüchern der Bundesrepublik Deutschland Teil 2; Studien zur Internatio-*

dass sich diese Aufgabe angesichts der sprachlichen Probleme, der verschiedenen kulturellen und politischen Rahmenbedingungen und der unterschiedlichen Schulsysteme als noch komplexer erweisen würde.⁷

3 Das Deutsche-Forschungsgemeinschaft-Projekt „Die Darstellung des Christentums in Schulbüchern islamisch geprägter Länder“

Nach einem vergeblichen ersten Anlauf bei der VW-Stiftung 1993/94 gelang es meinem Kollegen (und früheren Assistenten) Klaus Hock, Religionswissenschaftler an der Theologischen Fakultät in Rostock, und mir im Jahr 1999, über die DFG die Mittel für unsere Untersuchungen zu erhalten. Ausgewählt haben wir zunächst die vier Länder: Türkei (mit ihrer kemalistisch-laizistischen Tradition), Iran (als „Islamische Republik“), Ägypten (mit seiner Al Azhar Universität und der starken christlich-koptischen Minderheit) und Palästina (als problemgeladener Brennpunktregion).

Mit Dr. Patrick Bartsch (Turkologe, Iranist und Islamwissenschaftler) und Dr. Wolfram Reiss (Theologe mit langer Erfahrung im Nahen Osten, jetzt Lehrstuhlinhaber für Religionswissenschaft an der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Universität Wien) fanden wir sprachlich und fachlich kompetente Mitarbeiter.⁸

nenal Schulbuchforschung. Schriftenreihe des Georg-Eckert-Instituts. Hrsg. von Ernst Hinrichs. Band 47, Frankfurt am Main: Diesterweg, Braunschweig: Georg-Eckert-Institut für Internationale Schulbuchforschung, 1986).

⁷ Ibidem.

⁸ Das folgende in Aufnahme und Weiterführung der Bilanzen aus unserem Forschungsprojekt, die Klaus Hock, Wolfram Reiss und ich

Unsere Ausgangshypothese war dabei, dass die Schulbücher ein Schlüssel für den internationalen pädagogischen und interreligiösen Dialog sein können; denn

- 1) sie verdeutlichen den Stand der gegenseitigen Wahrnehmung;
- 2) sie spiegeln die theologische und pädagogische Wissenschaft in dem jeweiligen Land;
- 3) sie ermöglichen den Dialog an einem umgrenzten, exemplarischen Gegenstand.

Die Detailarbeit für unser Projekt begann mit der Beschaffung der Schulbücher, der Erschließung der schulisch-pädagogischen Rahmenbedingungen, der Erstellung von Kriterien/Fragen für die Raum- und Inhaltsanalyse, der Anfertigung von Schulbuchprofilen und der Übersetzung der relevanten Passagen und Kapitel. Gleichzeitig bauten wir Kontakte zu Theologen, Religionspädagogen, Vertretern der Kultusbehörden und der Kirchen in den 4 Ländern auf. Dabei fanden wir mehr an Aufgeschlossenheit und Interesse, als wir zunächst annahmen. Dass im pädagogischen Feld international gedacht werden muss, dass der interreligiöse Dialog die praktische Ebene der Schulen erreichen sollte, ist eine von Kolleginnen und Kollegen in unseren Partnerländern geteilte Überzeugung.

vorgelegt haben: J. Lähnemann: Unvollkommene Vorläufer-Religion oder gleich geachteter Partner? Das Christentum in Schulbüchern islamisch geprägter Länder, in: J. Court, M. Klöcker (Hgg.), Wege und Welten der Religionen. Festschrift für U. Tworuschka, (Frankfurt am Main: 2009, S. 355-360; K. Hock, J. Lähnemann, W. Reiss, Bilanz und Perspektiven der bisherigen Schulbuchuntersuchung, in: dies. (Hgg.): Die Darstellung des Christentums in Schulbüchern islamisch geprägter Länder, Teil 3; J. Kriener, J. Lähnemann, W. Reiss (Hgg.), Libanon und Jordanien, (Pädagogische Beiträge zur Kulturbeggnung 27, Berlin: EB-Verlag, 2012), S. 18-40.

Hier eine kurze (und natürlich längst nicht vollständige) *Skizze wichtiger Ergebnisse*:⁹

1) Es gibt *Gemeinsames* in der Betrachtung des Christentums in den verschiedenen islamisch geprägten Ländern: Das Christentum wird - gemäß dem Koran - als Buchreligion betrachtet, und damit prinzipiell als anerkannte Religion. Das Gesamtbild des Christentums ist deshalb nirgendwo absolut negativ. Andererseits gilt das Christentum weitgehend als unvollkommene „Vorläuferreligion“ des Islam - mit dem Problem von Verfälschungen in seinen heiligen Schriften und mit Lehren, die mit dem Glauben an den einen Gott scheinbar nicht in Einklang zu bringen sind (Gottessohnschaft Jesu...). Weiterhin spielen Belastungen durch die Geschichte eine Rolle, vor allem die Kreuzzüge und der Kolonialismus. Insgesamt findet sich ein nur sehr punktuelles, selektives Eingehen auf das Christentum - ganz überwiegend dargeboten in der Form vermeintlich objektiver Fakten. Erkenntnisse einer neueren Weltreligionen-Didaktik haben - außer in Ansätzen in der Türkei - noch keinen Eingang in die Schulbücher gefunden.

2) Es gibt große *Unterschiede* in den verschiedenen Ländern: In der *Türkei* hatte die laizistische Tradition - jedenfalls bis zum Wiedererstarken von Islamisierungstendenzen - einen starken Einfluss: Das Fach „Religions- und Sittenkunde“ verstand sich als objektiv informierend, wobei eine islamisch-positionelle Konzeption faktisch dominiert. Es gilt aber seit 2001 ein neues

⁹ Sie liegen detailliert vor in: K. Hock, J. Lähnemann (Hgg.), Die Darstellung des Christentums in Schulbüchern islamisch geprägter Länder, (Pädagogische Beiträge zur Kulturbegegnung 21, Schenefeld: EB-Verlag 2005). I. W. Reiss, Ägypten und Palästina, (Pädagogische Beiträge zur Kulturbegegnung Bd. 21, Schenefeld: EB-Verlag, 2005); P. Bartsch, Türkei und Iran, (Pädagogische Beiträge zur Kulturbegegnung 22, Schenefeld: EB-Verlag, 2005). Insgesamt wurden über 300 Schulbücher aller in Frage kommenden Fächer untersucht.

Unterrichtsprogramm, in dem auf objektive Information über die Religionen und Erziehung zur Toleranz großer Wert gelegt wird. Für seine Realisierung haben sich besonders Prof. Dr. Beyza Bilgin, Lehrstuhlinhaberin für islamische Religionspädagogik an der Theologischen Fakultät Ankara¹⁰, und Prof. Dr. Mualla Selcuk, zunächst Generaldirektorin im türkischen Erziehungsministerium, dann Dekanin der Islamisch-Theologischen Fakultät der Universität Ankara, eingesetzt. Verbesserungen in neueren Schulbüchern konnten wir deutlich festzustellen.

Herkömmliches Defizit ist, dass es kaum eine Beachtung der reichen christlichen Tradition im eigenen Lande gab, die neuerdings im Fach Touristik im Lyzeum/Gymnasium eine Rolle spielt.

Im *Iran* als Islamischer Republik spielt Religion in der schulischen Erziehung eine zentrale Rolle. Dabei wird in Schulen der Minderheiten (es gibt z.B. 36 armenische Schulen in Teheran) Religionsunterricht in deren Tradition erteilt. Insgesamt aber ist der Islam in den Schulbüchern (auch den Geschichtsbüchern) das Maß aller Dinge - die Überlegenheitsreligion schlechthin. In den Religionsbüchern kommen Christen nur vor, wenn sie die Überlegenheit des Islam erkennen und sich dann zum Islam bekehren.

In *Ägypten* wird (in den Jahren unserer Untersuchung) politisch offiziell ein maßvoll islamisch-konservativer Kurs verfolgt, für den auch die Al Azhar-Universität steht (in Spannung zum untergründigen Wirken der Muslim-Brüder). Die christlichen Kirchen (voran die koptisch-orthodoxe Kirche) gelten als anerkannte Religionsgemeinschaften und stützen den nationalen

¹⁰ Ihre in Deutschland gehaltenen Vorträge sind veröffentlicht in B. Bilgin, *Islam und islamische Religionspädagogik in einer modernen Gesellschaft*. Mit einer Einführung von J. Lähnemann, (Christentum und Islam im Dialog Bd. 10, Berlin: Lit-Verlag, 2007), darin bes. S. 119ff.

Kurs der Regierung. Es gibt aber kaum eine wechselseitige inhaltliche Wahrnehmung - weder in den muslimischen noch in den christlichen Religionsbüchern. Im Geschichtsbild wird einseitig die Linie direkt von den Kreuzzügen zum Kolonialismus gezogen.

In *Palästina* waren über lange Zeit ägyptische (im Gaza-Streifen) und jordanische Schulbücher (auf der Westbank) in Gebrauch. Im Zuge des Oslo-Prozesses hat es ernsthafte Bemühungen um neue wechselseitige Wahrnehmung muslimisch-christlich-jüdisch auch in Kontakt mit israelischen religionspädagogischen Instanzen gegeben, die gegenwärtig stark zurückgefahren, trotz der desolaten politischen Lage aber nicht vollkommen auf Eis gelegt sind. Die in den Medien oft erhobenen Vorwürfe gegenüber palästinensischen Schulbüchern, sie mobilisierten Abgrenzung und Hass gegenüber dem Judentum und Israel, haben sich nicht bestätigt. In vielen Fällen ist eine emanzipatorische Tendenz z.B. in der Geschlechterdarstellung, Toleranz und das Bemühen um sachgerechte Darstellung zu finden. So ist z.B. von „Frankenkriegen“ anstelle von Kreuzzügen die Rede.¹¹

Auf die Ergebnisse der Untersuchungen in Jordanien und im Libanon gehe ich nur kurz ein. Hinzuweisen ist auf eine prinzipiell offene, tolerante Religionspolitik in Jordanien und auf ein Eingehen auch der kulturellen und konfessionellen Entwicklung Europas in den Geschichtsbüchern. Im Libanon ist das Christentum insgesamt ebenso prägend wie der Islam, in einer großen konfessionellen Vielfalt in beiden Religionen. Die staatlichen Curricula bemühen sich, positiv über beide Religionen in einem sensiblen Umfeld zu schreiben. Ebenso großes Gewicht haben aber die religiösen Schulen, für die diese Curricula nicht gelten.

¹¹ I. W. Reiss, Ägypten und Palästina, S. 483.

In Jordanien wie im Libanon besteht noch deutlich das Problem, dass in den islamischen Religionsbüchern (bis zu unseren Untersuchungen) nur die traditionelle muslimische Sicht des Christentums geboten wird, während in Staatsbürgerkunde und Geschichte – soweit wie das Christentum überhaupt vorkommt, differenziertere Darstellungen geboten werden.

Das *Besondere unseres Projekts* ist, dass wir nicht nur zu Analysen gelangt sind, sondern dass sich konstruktive Gespräche in den Partnerländern initiieren und führen ließen - in Teheran und Kairo ebenso wie in Istanbul – in der Fortführung des Projektes auch in Amman, Damaskus und Beirut.¹²

¹² Im Jahr 2006 waren wir mit unserem Team in diesen drei Städten und haben Gespräche mit dortigen Kolleginnen und Kollegen geführt: In Jordanien fanden wir einen großen Unterschied zwischen Religionsbüchern, die nur das traditionelle Bild des Christentums aus islamischer Sicht bieten, während in den Geschichtsbüchern erstaunlich umfangreich auf Geschichte und konfessionelle Ausprägungen des Christentums eingegangen wird. In Damaskus begleitete uns Prof. Dr. Khairallah Assar, Soziologe, der uns eine Voranalyse syrischer Schulbücher geliefert hatte. Dort wurde uns von Ministeriumsvertretern das Vorhaben vorgestellt, in den christlichen Religionsbüchern Kapitel über den Islam von kompetenten Muslimen verfassen zu lassen – und in den muslimischen Religionsbüchern umgekehrt die Kapitel über das Christentum von christlicher Seite aus. Bisher liegt dieses Vorhaben aber „auf Eis“, und was sich nach dem derzeitigen Bürgerkrieg entwickelt, ist schwer abzuschätzen. Eine Untersuchung der traditionellen syrischen Schulbücher und der Tendenzen, die sich gegenwärtig abzeichnen, hat jetzt Viola Raheb, Assistentin von Wolfram Reiss in Wien, in ihrer Dissertation vorgelegt. Im Libanon finden wir ein mindestens ebenso vom Christentum wie vom Islam geprägtes Land vor, in dem das Schulwesen ganz überwiegend in der Hand der verschiedenen christlichen und muslimischen Denominationen liegt. Hier hat vor allem Jonathan Kriener (s.o. Anm. 8) die eklatanten wechselseitigen Wahrnehmungsdefizite herausgestellt, die teilweise noch auf vorsichtige, distanzierte Zurückhaltung nach den Bürgerkriegserfahrungen zurückzuführen sind.

4 Ein Forschungsprojekt mit Folgen?

Die Analysen und Arbeitsergebnisse sind in drei Bänden und einem Grundlagenband „Schulbuchforschung im Dialog“¹³ veröffentlicht (Hauptergebnisse in Englisch in der Zeitschrift „Panorama“).

Konstruktive Gespräche haben in den Partnerländern stattgefunden. Workshops und Symposien zur Auswertung der Arbeit gab es bei den Nürnberger Foren 2007 und 2010.

Nach dem Beispiel zur Eröffnung dieses Beitrags sei ein weiteres aufgeführt: Nachdem wir schon 2002 in Teheran Gespräche über unsere Untersuchungsergebnisse bezüglich des Iran geführt hatten, u. a. im Erziehungsministerium und mit dem damaligen Leiter der Religionsabteilung des von Präsident Khatami gegründeten Zentrums für den Dialog der Zivilisationen, Dr. Saeid Edalat Nezhad, der dann auch an den Symposien in Nürnberg teilnahm, hat im Jahr 2007 das Erziehungsministerium der Islamischen Republik Iran eine komplette Übersetzung unserer Analysen in Farsi vorgelegt – mit der Vorbemerkung, dass hier eine einseitige „westliche“ Sicht vorliege, dass man aber die Kritikpunkte doch bei künftiger Schulbucharbeit bedenken sollte.

Ein weiteres Beispiel stammt aus Ägypten: Mit den Gesprächspartnern dort war die Diskussion zunächst am schwierigsten von allen Ländern: Man warf uns Einmischung in die Bildungspolitik vor, die ausschließlich Aufgabe jeder eigenständigen Nation sei. Gerade von dort kam dann aber der Anstoß zu einer Internationalisierung der Fragestellung und zur Einbindung von großen internationalen Organisationen. Initiator war Prof.

¹³ K. Hock, J. Lähnemann, W. Reiß (Hgg.), *Schulbuchforschung im Dialog: Das Christentum in Schulbüchern islamisch geprägter Länder*, (Frankfurt am Main: Lembeck Verlag, 2006).

Dr. Muhammad Al-Halougi von der Al-Azhar-Universität Kairo, der an der Sorbonne lehrt und in französischen Schulbüchern zahlreiche Fehldarstellungen im Blick auf den Koran, den Islam, die Person Muhammads sowie den Dschihad fand, was seiner Ansicht nach maßgeblich zu dem Negativbild des Islam in Europa beitrage und dem friedlichen Charakter des Islam nicht gerecht würde. Er wandte sich an die Liga der Arabischen Staaten für ein Projekt zur Verbesserung der Darstellung des Islam in europäischen Schulbüchern. Diese griff die Idee auf und fand in der UNESCO-Vertretung der Arabischen Staaten einen europäischen Kooperationspartner. Eine breit angelegte Konferenz in Kairo beschloss 2006, mit Hilfe einer gemischten Experten-Kommission ein „Guidelines and Best Practices Handbook“ für die Darstellung anderer Religionen in Geschichtsbüchern zu erstellen und in gemeinsamer Verantwortung zu publizieren. Die Empfehlungen, an denen Wolfram Reiss mitgearbeitet hat, liegen inzwischen unter dem Titel „On a common path. New Approaches to Writing History Textbooks in Europe and the Arab-Islamic World“ vor, sind allerdings bisher nicht publiziert.¹⁴

Eine Tragik liegt darin, dass die politische Entwicklung im Nahen Osten gegenwärtig so konfliktreich verläuft, dass die eigentlich konstruktive pädagogische Arbeit schwer weiter verfolgt werden kann.

¹⁴ Ausführlicher hierzu W. Reiss, Aktuelle Entwicklungen und Projekte, in: Kriener, Reiss (Hgg.), Libanon und Jordanien, (s.o. Anm. 8), S. 33-40.

5 Die Erarbeitung von Standards für interreligiöse Schulbuchforschung und -entwicklung

Es tauchten immer wieder folgende Fragen auf: Kann es gelingen, das Selbstverständnis christlicher Kirchen (und ebenso das anderer Religionsgemeinschaften) konstitutiv zu berücksichtigen? Eine schwierige Frage angesichts der im Koran festgelegten Sicht der nichtmuslimischen Religionen! Lässt sich erreichen, aus der Selektivität des Dargestellten, zu einer ganzheitlicheren Darstellung (auch im Sinne aufbauenden Lernens) zu gelangen? Wie steht es um die Wahrnehmung von Ausprägung und Kultur des Christentums in dem jeweiligen Land? Werden Schulbuchkapitel vor ihrer Veröffentlichung von kompetenten Fachleuten der anderen Seite gegengelesen? Lassen sich altersgemäß lebendige Darstellungsformen finden?

Zwei Mal haben wir in Nürnberg internationale Symposien zu diesen Fragen durchgeführt: beim 8. Nürnberger Forum 2003¹⁵ und beim 10. Nürnberger Forum 2010. Beim letzteren haben wir den Blick über das spezifische Verhältnis von Christentum und Islam hinaus geweitet und an allgemeinen Standards für interreligiöse Schulbuchforschung und -entwicklung gearbeitet. Daran nahmen Kolleginnen und Kollegen aus Ägypten, Deutschland, Griechenland, Groß Britannien, dem Iran, Jordanien, Südafrika, der Schweiz und der Türkei teil.

Die Idee war, eine Reihe von Grundsätzen zu formulieren, die Leitlinien sein können für Autorenteams und Verlage, aber auch für Kultusbehörden und Lehrplankommissionen. Sie sollten zeigen, was hinsichtlich interreligiöser Fragestellungen bei der

¹⁵ K. Hock, J. Lähnemann, Schulbuchforschung interreligiös – auf dem Weg zu besserem gegenseitigen Verstehen, in: J. Lähnemann (Hg.), *Bewahrung – Entwicklung – Versöhnung. Religiöse Erziehung in globaler Verantwortung* (Pädagogische Beiträge zur Kulturbegegnung 23, Schenefeld: EB-Verlag, 2005), S. 380-398.

Konzipierung von Lehrplänen und Schulbüchern berücksichtigt werden sollte.¹⁶

Es sind insgesamt neun Punkte, in denen jeweils die Notwendigkeit und die Aufgabenstellung in dem jeweiligen Inhaltsbereich umrissen wird; es werden sodann vorhandene Problembereiche artikuliert und schließlich Standards formuliert werden, deren Zielrichtung (die im Original differenziert begründet wird) hier kurz umrissen werden soll:

„1. Authentische und fachlich fundierte Darstellungen bieten“¹⁷. Standard sollte hier werden, dass sich Schulbuchautorinnen und -autoren an fundierten Eigendarstellungen aus den Religionen, aber gleichermaßen auch an religionswissenschaftlich zuverlässigen Darstellungen orientieren.

„2. Eine Theologie im Dialog entwickeln“. Standard sollte hier werden, die Schulbucharbeit an die grundlegende Reflexionsarbeit in den Religionen (ihre „Theologie“) wie auch an die religionswissenschaftliche Forschung anzubinden¹⁸.

„3. Religionen in ihrer Lebensbedeutung für konkrete Menschen darstellen“¹⁹. Standard sollte hier werden, die „Sitze im Leben“ einer Religion bzw. ihrer Elemente exemplarisch an

¹⁶ J. Lähnemann, *Interreligiöse Schulbuchforschung und -entwicklung: Vorschläge für Standards (deutsch/englisch)*, in: M. L. Pirner, J. Lähnemann, W. Haußmann (Hgg.), *Medien-Macht und Religionen - Herausforderung für interkulturelle Bildung (Pädagogische Beiträge zur Kulturbegegnung 29, Berlin: EB-Verlag 2011)*, S. 327-335; im gleichen Band: C. Lombard, *Curricular and Text Book Writing Processes in South Africa and Namibia - A Response to the Proposal for Standards in Interreligious Textbook Development*, S. 336.343; G. Tsakalidis, *Neuere Entwicklungen in griechischen Schulbüchern bezüglich interreligiöser Erziehung*, S. 344-348; F. v. d. Velden, *Thesen und Gestaltungsbeispiele zur interreligiösen Schulbuchforschung für die gymnasiale Oberstufe. Schwerpunkt: Christentum - Islam*, S. 349-359.

¹⁷ A.a.O., S. 318.

¹⁸ A.a.O., S. 319.

¹⁹ A.a.O., S. 320.

anschaulichen Beispielen konkreter, durchschnittlicher (am besten jugendlicher) Menschen zu verdeutlichen.

„4. Ein differenziertes Geschichtsbild vermitteln“²⁰. Standard sollte hier werden, dass – ohne die Konfliktgeschichte zu vernachlässigen („Kreuzzüge“, „Türken vor Wien“...) – die kulturellen Leistungen und die wechselseitige Befruchtung der Religionen gewürdigt werden. Sorgfältiger Umgang mit den Quellen und ein Perspektivenwechsel in der Sichtweise sind dazu nötig.

„5. Das kulturelle Erbe und die Kontextualität der Religionsgemeinschaften berücksichtigen“²¹.

Standard sollte hier werden, die kulturelle und sozial prägende Wirksamkeit der verschiedenen Religionen in die Schulbücher aufzunehmen, besonders auch der Minderheiten im jeweils eigenen Land.

„6. Mit den Themenbereichen Mission, Toleranz, interreligiöser Dialog aufgeschlossen umgehen“²². Zum Standard sollte in künftigen Schulbüchern neben der Darbietung der jeweiligen Heilsbotschaften der Religionen die Darstellung der Geschichte des interreligiösen Dialogs und interreligiöser Begegnungen gehören – mit ihren wegweisenden Signalen und Erklärungen.²³

²⁰ Ebd.

²¹ A.a.O., S. 324.

²² A.a.O., S. 325.

²³ Einen Maßstab, der nicht nur für Christentum und Islam gilt, hat z.B. die Chambésy-Erklärung des Ökumenischen Rates der Kirchen von 1977 (bestätigt vom ÖRK und dem muslimischen Weltkongress bei ihrer Konferenz 1982 in Colombo) gesetzt, wenn dort hervorgehoben wird, dass „Muslime wie Christen das uneingeschränkte Recht haben müssen zu überzeugen und überzeugt zu werden und ihres Glaubens zu leben sowie ihr religiöses Leben so zu ordnen, dass es mit ihren jeweiligen religiösen Pflichten und Prinzipien übereinstimmt“ (M. S. Abdullah (Hg.), *Islamische Stimmen zum Dialog*, (CIBEDO-Dokumentation 12, Köln: Verlag Islamische Bibliothek, 1981), S. 27. Eine aktuelle Fortsetzung und Entfaltung haben die Dialogbemühungen von muslimischer Seite aus in der Amman Interfaith Message und

„7. Gemeinsamkeiten in der Ethik herausarbeiten“²⁴. Standard sollte hier werden, die Wege zu verbindenden ethischen Grundüberzeugungen der Religionen – bei Achtung der verschiedenen Begründungen – auch in Schulbuchdarstellungen sichtbar zu machen.

„8. Die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler in ihrer Be-deutsamkeit für deren religiöse Bildung ernstnehmen“²⁵. Stan-dard für die Schulbücher sollte hier sein, dass die Kinder und Heranwachsenden selbst im Blick sind mit ihren Interessen, ihren Fragen nach Orientierung, nach Lebenssinn, Glaube und verantwortlichem Handeln. Die Begegnung mit der Welt der Religionen sollte die Fragehaltung der Schülerinnen und Schü-ler, ihre Neugier, ihr Lernen an Symbolen, ihre Empathie, aber auch ihr kritisches Denken und Unterscheiden fördern.

„9. Religionen lebendig, altersgemäß darstellen“²⁶. Standard sollte hier sein, das Feld der Religionen altersgemäß im Sinne aufbauenden Lernens zu gestalten: von einer elementaren, den Erlebniswelten der Kinder nahen eröffnenden Erschließung hin zu größeren Zusammenhängen. Dabei sind die kognitive, die existentielle und die soziale Bildung gleichermaßen im Blick zu behalten. Lernen in der Begegnung, das heute an vielen Orten unmittelbar möglich ist, sollte angebahnt werden, ebenso die Erschließung der kulturellen Erscheinungsformen und Leistun-gen der Religionen.

Es ist klar, dass diese Standards so herausfordernd wie weitrei-chend sind und sich weder einfach noch kurzfristig umsetzen

dem Brief der 138 muslimischen Gelehrten an die Repräsentanten des Christentums vom 13.10.2007 gefunden (<http://ammanmessage.com/index.php?lang=en>; www.acommonword.com).

²⁴ J. Lähnemann, *Interreligiöse Schulbuchforschung und -entwicklung: Vorschläge für Standards*, (s.o. Anm. 16), S. 323.

²⁵ A.a.O., S. 324.

²⁶ A.a.O., S. 325.

lassen. Bei ihrer Veröffentlichung haben wir ausdrücklich angemerkt: „Diese Standards sind Resultat eines interreligiösen internationalen Konsultationsprozesses, bei dem trotz der Vielfalt der Gesprächsebenen die sehr verschiedenen Religions-, Kultur-, politischen und pädagogischen Kontexte nur begrenzt im Blick sein konnten. Sie sind deshalb nicht einfach deduktiv in die Praxis umzusetzen, sondern es bedarf dazu vertiefter Reflexion unter der genauen Beachtung der jeweiligen Kontexte und praktischen Bedingungen.“²⁷ Und doch ist erstaunlich, dass sie religions- und länderübergreifend gemeinsam formuliert werden konnten und von ganz verschiedenen Seiten nachgefragt und weitergegeben werden.²⁸

Schließlich soll noch auf Beispiele in Deutschland verwiesen werden, in denen die wissenschaftliche und die praktische Arbeit in diesem Feld weiter getrieben wird. Hansjörg Biener hat in seinen Bänden zu einer multiperspektivischen Didaktik und einer multiperspektivischen Schulbucharbeit²⁹ die Analyse

²⁷ J. Lähnemann, *Interreligiöse Schulbuchforschung und -entwicklung*, S. 317, Anm. 4.

²⁸ So vom Georg-Eckert-Institut in seinen Studien zur internationalen Bildungsmedienforschung: K. Spenlen, S. Kröhnert-Othmann (Hgg.), *Integrationsmedium Schulbuch. Anforderungen an Islamischen Religionsunterricht und seine Bildungsmaterialien*, (Studien zur internationalen Bildungsmedienforschung Bd. 132, Göttingen 2012), S. 199-212 und der Zeitschrift *European Judaism* Vol. 46, Nr. 1, Spring 2013, S. 15-25. Außerdem M. Pirner, J. Lähnemann (Hgg.), *Media Power and Religions. The challenge facing intercultural learning*, (Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2013), S. 147-159. Inzwischen sind die Standards von Prof. Dr. Khairallah Assar auch ins Arabische übersetzt worden. Für ihre Verbreitung sollen sie der Arab Thought Foundation in Beirut vorgelegt werden.

²⁹ Hj. Biener, *Herausforderung zu einer multiperspektivischen Didaktik. Eine Problemdarstellung anhand einer Lehrplananalyse zur Berücksichtigung des Islam im Religions-, Ethik- und Geschichtsunterricht*, (Hamburg: EB-Verlag 2006); vgl. ders., *Herausforderungen zu einer multiperspektivischen Schulbucharbeit*.

anhand der Schulbücher dreier Bundesländer weiter geführt und legte 2013 eine Spezialuntersuchung zur Darstellung der Kreuzzüge vor.

Und bei christlichen und den neuen islamischen Religionsbüchern ist es inzwischen Standard, dass die Kapitel über die jeweils anderen Religionen von kompetenten Mitgliedern dieser Religionsgemeinschaft gegengelesen werden.³⁰

Schulbuchforschung als Voraussetzung für Schulbuchentwicklung – verbunden mit internationalem interreligiösem Austausch: Das ist der Zusammenhang, der sich im Rahmen unserer Untersuchungen als fruchtbarer Weg erwiesen hat. Er kann nur dann zur Wirkung kommen, wenn die ganz verschiedenen kontextuellen Bedingungen für interreligiöses Lernen in verschiedenen Ländern, ihren Bildungssystemen und -möglichkeiten und ihren religiös-weltanschaulichen Konstellationen ernst genommen werden. Dass es Theologinnen und Theologen, Pädagoginnen und Pädagogen, ja auch Vertreterinnen und Vertreter der Bildungsinstitutionen und Kultusbehörden gibt, die in diesem Feld die Notwendigkeiten für dialogisches Lernen erkannt haben – im Iran wie in Ägypten und in Deutschland – ist eine Erfahrung, die Mut macht, entsprechende Forschungen weiterzuführen und dabei weitere Regionen mit ganz unterschiedlichen Kultur-, Religions- und Wertepprägungen in den Blick zu nehmen.

Eine exemplarische Analyse am Beispiel der Berücksichtigung des Islam in Religions-, Ethik- und Geschichtsbüchern, (Pädagogische Beiträge zur Kulturbegegnung 24/25, Hamburg: EB-Verlag, 2007).

³⁰ Als Beispiel, die entsprechenden Kapiteln in: Marianne Geipel, Andreas George, Ingrid Göger (Hgg.), DA SEIN - Wege ins Leben. Ein Unterrichtswerk für den Evangelischen Religionsunterricht an der Hauptschule in Bayern: Schülerband 7. Schuljahr, (Frankfurt am Main: Diesterweg Mortiz, 2001) und in: Lamyia Kaddor, Rabeya Müller, Harry Harun Behr (Hgg.), Saphir 7/8: Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime, (München: Kösel, 2011).