

Agnes Gmoser

Rezension zu:

KHORCHIDE, Mouhanad u.a. (Hg.):

Stereotype – Vorurteile – Ressentiments. Herausforderungen für das interreligiöse Lernen, Göttingen: V & R unipress 2021.

Die Autorin

Mag.^a Agnes Gmoser, MA, Mitarbeiterin im FWF-Projekt „Christlich-Islamischer Religionsunterricht im Teamteaching“ an der Universität Graz und Lehrerin für das Fach Ethik am BG/BRG Petersgasse.

Mag.^a Agnes Gmoser, MA
Universität Graz
Institut für Katechetik und Religionspädagogik
Heinrichstraße 78B/III
A-8010 Graz
e-mail: agnes.gmoser@uni-graz.at



Der Sammelband ‚Stereotype – Vorurteile – Ressentiments. Herausforderungen für das interreligiöse Lernen‘ ist der erste Teil der neu gegründeten Publikationsreihe ‚Religiöse Bildung kooperativ‘. Das interreligiös zusammengesetzte Herausgeber*innenteam reagiert mit dem Band auf die Wahrnehmung, dass Vorurteilen und Stereotypen in der Erforschung interreligiösen Lernens bislang eine eher marginale Rolle zugeschrieben worden ist, womit eine Lücke erkannt und zu füllen begonnen wird. Die Publikation wird in drei Abschnitte gegliedert, in denen Vorurteile, Stereotype und Ressentiments als Herausforderung für (1) interreligiöses Lernen, für (2) die Ausbildung von Religionslehrkräften und (3) für den Religionsunterricht betrachtet werden, wodurch ein sehr umfangreicher Blick auf die Thematik geworfen wird.

Im ersten Teil führt Gert Pickel sehr strukturiert in die relevanten Begrifflichkeiten (gruppenbezogene Vorurteile, Stereotype, Ressentiments, Rassismus) ein, womit er sozusagen die Basis für die weiteren Beiträge schafft. Daraufhin widmet er sich zwei Formen religiöser Vorurteile: Einerseits nimmt er den Einfluss der Religionszugehörigkeit auf Vorurteile in den Blick, wobei deutlich wird, dass die „religiöse Identität [...] eine Rolle für Vorurteile und Ressentiments“ (23) spielt. Andererseits erläutert er Gründe für Vorurteile gegenüber religiösen Gruppen und weist dabei unter Bezugnahme auf den Religionsmonitor der Bertelsmann Stiftung darauf hin, dass vor allem Ressentiments in Bezug auf Muslim*innen und Juden*Jüdinnen vorherrschen. Nicht eingegangen wird dabei auf einen weiteren Aspekt der dargestellten Grafik, der deutlich macht, dass auch gegenüber Atheist*innen Vorbehalte vorherrschen.

In zwei weiteren Beiträgen des ersten Teiles setzen sich die Autor*innen mit Antisemitismus und seinen Erscheinungsformen sowohl in der Gesellschaft als auch in der Schule auseinander. Julia Bernstein und Florian Diddens geben nachdenklich stimmende Erfahrungen von jüdischen Schüler*innen aus ihrer Studie zu Antisemitismus in der Schule wieder und weisen auf einen „defizitären pädagogischen Umgang“ (40) mit Antisemitismus hin. Um zu vermeiden, dass Lehrpersonen antisemitische Aussagen oder Handlungen bagatellisieren oder als gewöhnliche Konflikte unter Kindern darstellen, sei es notwendig, dass Lehrer*innen ihre Rolle sowie ihre eigenen Wahrnehmungsmuster reflektieren. Gerda E. Koch und Rainer Möller erläutern neun Erscheinungsformen von Antisemitismus und appellieren abschließend, diese Formen konkret zu benennen und zu unterscheiden. Sie verweisen zudem darauf, dass im Zentrum immer mehr der israelbezogene Antisemitismus steht, der auch von Lehrpersonen am ehesten vertreten oder abgetan werde. Als Prävention schlagen sie vor, ein „authentisches Bild

von Jüdinnen und Juden in Geschichte und Gegenwart zu vermitteln“ (79); in konkreten Fällen von Antisemitismus brauche es jedoch institutionelle Regelungen und verbindliche Konsequenzen. Das Modell „Das geht auch mich an!“ stellen sie abschließend als Orientierungshilfe vor.

Henrik Simojoki widmet sich Vorurteilen gegenüber Muslim*innen, indem er auf Interviews zu den islambezogenen Ordnungskonstruktionen von Lehrkräften eingeht. Dabei bleibt neben den Analysen einzelner Interviewpassagen vor allem sein zweiter Analysegang im Gedächtnis: Er zeigt anhand ausgewählter Beispiele auf, dass Stereotype und negative Assoziationen zwar als solche gesehen und benannt werden müssen, jedoch aus einzelnen Aussagen nicht automatisch auf ein generelles Einstellungsmuster einer Person geschlossen werden kann. Die Forderung nach einer ‚zweifachen Kontextualisierung‘ ist ein wichtiger Beitrag für eine reflektierte Zugangsweise bei der weiteren Erforschung von Vorurteilen, Stereotypen oder – um bei seiner Begrifflichkeit zu bleiben – Ordnungskonstruktionen.

Insgesamt werden in diesem Teil Vorurteile gegenüber Menschen mit einer anderen Religionszugehörigkeit als dem Judentum oder dem Islam (oder Menschen ohne religiöses Bekenntnis) wenig thematisiert. Dies verweist deutlich darauf, in welchen Bereichen in der (gesellschaftlichen und schulischen) Auseinandersetzung derzeit Handlungsbedarf herrscht, könnte jedoch ausgeweitet werden, um ein noch umfassenderes Bild zu erlangen.

Der Fokus des zweiten Teils liegt auf der Religionslehrer*innenbildung. Janosch Freuding und Konstantin Lindner legen die Aufmerksamkeit auf den Einfluss von Othering-Prozessen, d.h. Prozessen des Fremdmachens, durch Lehrpersonen. Sie weisen darauf hin, dass bei der Darstellung verschiedener Religionen (oft unbewusst) Differenzen konstruiert werden, was sich auch sprachlich zeigt, oder dass Einschätzungen, wie ‚eigen‘ die ‚eigene‘ Religion und wie ‚fremd‘ den Schüler*innen ‚andere‘ Religionen sind, falsch sein können. Ebenso hinterfragen sie, inwiefern der Begriff ‚Weltreligionen‘ schon vorstrukturierend in das Lernen eingreift. Wie andere Autor*innen in den weiteren Beiträgen des Bandes schließen auch sie daraus, dass ein Reflektieren der eigenen – meist unbewusst erlernten – Überzeugungen der Lehrpersonen notwendig ist, um Othering-Prozesse zu vermindern.

Ähnlich kann auch Antje Roggenkamps Hinweis auf eine reflektierte Positionalität als wichtiger Baustein für eine religionskooperative Didaktik eingeordnet werden: Lehrer*innen sollen demnach ihre Zugänge – und worauf diese aufbauen –

transparent machen. Gerade durch die Religionsbezogenheit (und damit den Verzicht auf einen religionskundlichen Zugang) verspricht sich die Autorin mehr Möglichkeiten für Schüler*innen, eine eigene Positionalität ausbilden zu können, was auch ein Ziel religionskooperativer Ansätze sei.

Naciye Kamcili-Yildiz und Oliver Reis geben in ihrem Beitrag einen Einblick in Interviews mit Hochschuldozierenden der islamischen Theologie, die darauf ausgerichtet sind, die Mindsets der Interviewten sowie die Auswirkungen dieser Grundhaltungen auf die Lehre zu erfahren. Die sehr strukturierten und auch grafisch gut nachvollziehbaren Darstellungen zeigen, dass sich stereotypisierende Einstellungen in der konkreten Lehrpraxis erfreulicherweise nicht niederschlagen. Lehrende greifen dann eher auf instruierende Methoden zurück. Dies nimmt jedoch wiederum den Studierenden die Möglichkeit, eigene Überzeugungen einzubringen und zu diskutieren, wodurch es versäumt wird, eine Chance der Hochschullehre zu nutzen.

Im dritten Teil des Bandes, der sich mit Stereotypen und Vorurteilen im Religionsunterricht befasst, stellt Alexander Unser einleitend die Frage nach Chancen und Grenzen des Vorurteilsabbaus durch interreligiöses Lernen. Seine These: Es ist möglich, Vorurteile im interreligiösen Unterricht abzubauen, jedoch ist dieses Ziel nicht durch die bislang eingesetzten Konzepte und Methoden erreichbar. Nach einem Überblick über Wirksamkeitsstudien in Bezug auf interreligiöses Lernen analysiert er zwei Unterrichtseinheiten hinsichtlich ihrer Zugangsweisen und hält als Fazit fest: Um den Abbau von Vorurteilen im Rahmen des interreligiösen Lernens wahrscheinlicher zu machen, sei es vor allem wichtig, dass darin behandelte Problemstellungen tatsächlich aus der Lebenswelt der Schüler*innen kommen.

Clauß Peter Sajak lenkt den Blick auf Darstellungen von Religionen in Schulbüchern verschiedener Religionsunterrichte. Die Ergebnisse machen deutlich, dass die Religionen sachlich größtenteils richtig dargestellt werden, auch wenn Verkürzungen oder Ungenauigkeiten auftauchen. Diese gilt es zu reflektieren, um daraus entstehende Stereotypisierungen oder Vorurteile zu vermeiden. Der abschließende Verweis darauf, das alltägliche Leben und den gelebten Glauben in den Fokus der Darstellungen zu rücken, verstärkt die Forderung von Koch / Möller im ersten Teil des Bandes, authentische Bilder der Angehörigen verschiedener Religionen zu zeigen.

Einen differenzierten Einblick in Herausforderungen des islamischen Religionsunterrichts, die durch konstruierte Feindbilder entstehen, gibt Mouhanad

Khorchide. Dabei problematisiert er zunächst den Islamismusbegriff. Darunter versteht er jene Bestrebungen im Namen des Islam, „die im Widerspruch zu den Grundsätzen des demokratischen Rechtsstaats und den Menschenrechten stehen“ (192). Damit werde dem Phänomen vorgebeugt, dass Muslim*innen pauschalisierend als islamistisch bezeichnet werden, sobald sie sich auf ihre Religion beziehen. Denn durch eben solche Zuschreibungen kann bei Jugendlichen das Gefühl eines fehlenden Vertrauens seitens der Gesellschaft auftreten. Er weist außerdem in einem äußerst interessanten Exkurs darauf hin, wie die Vorstellung von konkurrierenden Wertesystemen zwischen Ost und West Extreme auf beiden Seiten verstärkt. Stattdessen sei das Ziel eines „Wir“-Narrativs auch von Religionen zu fördern und zu tragen. In seinem daran anschließenden fokussierten Blick auf den Islam verweist Khorchide auf die Notwendigkeit innerislamischer Diskussionen und lädt mit vielen Fragestellungen zum Nachdenken über die Pluralitätsfähigkeit innerhalb der Religion ein. Der islamische Religionsunterricht übernehme diesbezüglich ebenfalls eine entscheidende Rolle, denn dieser könne ein geschützter Raum sein, in dem Schüler*innen über innerislamische Vielfalt und das Verhältnis zu anderen Religionen sprechen können.

Peter Schreiner zeigt mit seiner Darstellung der Debatte um den Religionsunterricht in England und Wales eine weitere Perspektive auf interreligiöses Lernen auf. Er erläutert die Neuorientierungsempfehlungen für einen zukunftsfähigen Religionsunterricht und deren Rezeption von Lehrer*innen, der Bildungspolitik und auf wissenschaftlicher Ebene. Hierbei wird klar, welche Probleme hinsichtlich einer multi-religiösen Ausrichtung erkannt werden – die Thematik des Bandes betreffend werden jedoch wenige Einblicke gegeben.

Die Herausgeber*innen des Bandes führen die Erkenntnisse in einem abschließenden Beitrag zusammen und weisen auf „Impulse für die Planung und Gestaltung interreligiösen und religionskooperativen Lernens“ (226) hin. Sie unterstreichen dabei den Eindruck, der bei der Lektüre des Sammelbandes gewonnen wird: Interreligiösem Lernen wird eine hohe Erwartungshaltung entgegengebracht – nicht nur, aber auch was den Abbau von Vorurteilen oder pauschalisierenden Zuschreibungen von Religionen betrifft. Werden diese Erwartungen erkannt, kann mit einem realistischen und aufmerksamen Blick auf interreligiöse Begegnungen im schulischen Kontext zugegangen werden. Daneben zeigen einige Forschungsergebnisse einen Handlungsbedarf in der Lehrer*innenausbildung: Nicht nur Religionslehrkräfte, sondern alle Lehrer*innen sollen angeleitet werden, eigene Überzeugungen zu reflektieren, um Schief lagen in der Wahrnehmung von Religionen zu erkennen und sensibel darauf reagieren zu können.

Doch nicht nur für schulische Belange, sondern auch für die weitere Erforschung religiöser Vorurteile bietet der Band zahlreiche Anregungen, worauf geachtet werden soll und in welchen Bereichen es sich lohnt, (weiter) zu forschen. Die in der Einleitung formulierte Hoffnung, „die wissenschaftliche Diskussion um religionskooperative Bildungsprozesse bereichern zu können“ (8), wird somit insgesamt absolut eingelöst.