

Christian Feichtinger

Wie Religionsgeschichte erzählen?

Religionsdidaktische Anfragen an historische Narrative in österreichischen Ethik-Schulbüchern

Der Autor

Mag. DDr. Christian Feichtinger, MA MA, Universitätsassistent am Institut für Katechetik und Religionspädagogik der Universität Graz.

Mag. DDr. Christian Feichtinger, MA MA
Universität Graz
Institut für Katechetik und Religionspädagogik
Heinrichstraße 78 B/II
A-8010 Graz
e-mail: christian.feichtinger@uni-graz.at



Wie Religionsgeschichte erzählen?

Religionsdidaktische Anfragen an historische Narrative in österreichischen Ethik-Schulbüchern

Abstract

Das Thema *Religion(en)* gehört zum Kernbestand des Ethikunterrichts in Österreich; die erste Bezugsdisziplin ist hier die Religionswissenschaft. Die Darstellung von Religionsgeschichte führt dabei zu einem Dilemma: Einerseits verfügen Religionen über tradierte Geschichtserzählungen, andererseits weichen religionshistorische Befunde bisweilen weit von diesen Überlieferungen ab. Ein säkular orientierter Ethikunterricht steht damit vor dem didaktischen Problem, auf welche Quellen Bezug zu nehmen ist. Die vorliegende Analyse der neuen österreichischen Ethik-Schulbücher zeigt, dass für diesen Sachverhalt bislang nur ein unzureichendes Problembewusstsein existiert.

Schlagworte

Religionendidaktik – Religionsgeschichte – Ethikunterricht – Geschichts-
didaktik – Schulbuchanalyse

How to narrate history of religion?

Historical narratives in Austrian textbooks für ethics education: A critical inquiry from a perspective of didactics of religion

Abstract

Religion and religions are a core topic of ethics education in Austria; with religious studies being the first reference discipline. Here, the presentation of the history of religion leads to a dilemma: Religions have traditional historical narratives, but findings from the history of religion sometimes deviate widely from these traditions. A secularly oriented ethics class is thus faced with the problem of which sources to refer to when discussing religious history. The present analysis of the new Austrian ethics textbooks shows that the awareness of this problem is still insufficient.

Keywords

didactics of religion(s) – religious history – ethics education – didactics of history – textbook analysis

1. Hinführung

Seit dem Schuljahr 2021/22 wird an allen österreichischen Schulen der Sekundarstufe 2 Ethikunterricht als alternatives Pflichtfach zum konfessionellen Religionsunterricht angeboten. Neben philosophisch-ethischen Fragestellungen gehört auch das Thema Religion(en) zum Kernbestand der entsprechenden Lehrpläne.¹ Der Ethikunterricht erweist sich somit auch als religionspädagogisch relevanter Lernort. Konzeptionell geht es im Lehrplan dabei vor allem um eine religionswissenschaftlich fundierte Darstellung von „Glaubensgrundlagen und moralischen Richtlinien“² von Judentum, Christentum, Islam, Hinduismus, Buddhismus und Konfuzianismus.

Die didaktische Integration religionswissenschaftlicher Zugänge in den Ethikunterricht ist konzeptionell nicht unproblematisch.³ Eine für den Ethikunterricht oftmals (etwa von Neef⁴) geforderte sachlich-objektivierende Darstellung der Religionen verfehlt nach Bertram Schmitz die existenzielle und personale Dimension von Religion,⁵ weshalb Michael Reuter die Religionsphilosophie als ergänzende Perspektive ins Spiel gebracht hat.⁶ Zudem bedeutet die inhaltliche Orientierung des Lehrplans an den sogenannten ‚Weltreligionen‘ eine Fortschreibung dieser religionswissenschaftlich und historisch schwierigen Ordnungskategorie.⁷ Aus religionendidaktischer Sicht zeigt sich zudem ein weiteres Problem: Die Darstellung von religionshistorischen Sachverhalten steht in einem Spannungsfeld zwischen religiösen Tradierungen einerseits und geschichtswissenschaftlichen Theorien andererseits.

Im folgenden Beitrag soll diese grundsätzliche Problematik aufgezeigt und anhand einer Durchsicht der in Österreich erhältlichen Schulbücher für den Ethikunterricht der 10. Schulstufe exemplifiziert werden. Da bei Ethikstudierenden nur ein geringes Ausmaß an religionswissenschaftlichen und religionendidakti-

1 Vgl. BMBWF: Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. Jahrgang 2021. 250. Verordnung, in: https://ris.bk.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGLA_2021_II_250/BGLA_2021_II_250.pdfsig/ [abgerufen am 20.10.2022].

2 EBD.

3 Vgl. FEICHTINGER, Christian: Religionenlernen im Ethikunterricht. Ein Versuch aus der Perspektive einer angewandten Religionswissenschaft, in: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 22 (2014) 143–151.

4 Vgl. etwa NEEF, Katharina: Religion als Herausforderung des Wertneutralitätsgebots im Ethikunterricht, in: KIM, Minkyung / GUTMANN, Tobias / FRIEDRICH, Jan / NEEF, Katharina (Hg.): Werte im Ethikunterricht. An den Grenzen der Wertneutralität, Opladen / Berlin / Toronto: Budrich 2021, 125–146.

5 Vgl. SCHMITZ, Bertram: Was kann und sollte die Religionswissenschaft in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern für die Fächer ‚Religion‘ und ‚Ethik‘ leisten?, in: SCHRÖDER, Bernd / EMMELMANN, Moritz (Hg.): Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 71–81.

6 Vgl. REUTER, Michael: Didaktik des Religiösen im Ethikunterricht, Berlin: Logos 2014.

7 Vgl. KOCH, Anne: Dringender Nachholbedarf. Der Anachronismus ‚Weltreligionen‘ in der Didaktik religiösen Pluralismus, in: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 29/1 (2021) 275–291.

schen Kenntnissen vorauszusetzen ist,⁸ kommt den Schulbüchern hier eine besondere Verantwortung für den Unterrichtsprozess zu. Aus dem Aufweis eines weitgehend fehlenden Problembewusstseins für Religionsgeschichte in den Schulbüchern sollen abschließend didaktische Schlussfolgerungen gezogen werden, die auch für den konfessionellen Religionsunterricht relevant sind.

2. Religionsgeschichte als Frage der Religionswissenschaft

In einer klassischen Differenzierung des Fachs wird zwischen einer systematischen und einer historischen Religionswissenschaft (Religionsgeschichte) unterschieden, wobei auch die systematische Religionswissenschaft auf historische Erkenntnisse angewiesen ist.⁹ Die Genese der Religionswissenschaft selbst ist untrennbar mit der ‚Entdeckung‘ von ‚Geschichte‘ im 19. Jahrhundert verbunden: War man bis dahin von zeitlosen Prinzipien ausgegangen, die sich unterschiedlich manifestieren, unterwarf das neue Denken des 19. Jahrhunderts alles – eben auch die Religion – der Idee von Gewordensein und Wandelbarkeit. Ging der Historismus des 19. Jahrhunderts noch davon aus, das Gewesene ließe sich objektiv so darstellen, wie es sich tatsächlich ereignet hatte, so kam später die historische und kontextuelle Gebundenheit der Geschichtswissenschaft selbst in den Blick: Dies gipfelte in der These Hayden Whites, dass sich faktisch kein Unterschied zwischen fiktionalen und historischen Narrativen ausmachen ließe.¹⁰ Zudem stellten postkoloniale Theorien den Gültigkeitsanspruch historischer Aussagen in Frage, indem sie diese als spezifisch ‚westlich‘ geprägte Modelle der Welterkenntnis definierten.¹¹

Whites Kritik hatte ein stärkeres Bewusstsein für die Vorläufigkeit und Relativität historischer Aussagen sowie für deren grundlegend narrativen Charakter zur Folge. Dennoch ist ihr entgegenzuhalten, dass sich Geschichtswissenschaft grundsätzlich an Überprüfbarkeit orientiert und daher revisionsoffen bleibt; „historische Sinnbildung setzt das Gewesensein des Vergangenen voraus, Fiktionalität nicht“¹². Die postkoloniale Kritik wiederum eröffnete neue Fragen nach transkulturellen und pluralistischen Ansätzen von Geschichtsschreibung, wengleich, wie Wolfgang Hasberg festhält, „kulturunabhängige Theorien prinzipiell nicht existieren können“¹³. Der ursprüngliche, objektivierende Anspruch der

8 Vgl. NEEF [Anm. 4], 141; SCHMITZ [Anm. 5], 78.

9 Vgl. HOCK, Klaus: Einführung in die Religionswissenschaft, Darmstadt: WBG 2002, 22.

10 Vgl. WHITE, Hayden: Der historische Text als literarisches Kunstwerk, in: CONRAD, Christoph / KESSEL, Martina (Hg.): Geschichte schreiben in der Postmoderne: Beiträge zur aktuellen Diskussion, Stuttgart: Reclam 1994, 123–157.

11 Vgl. kritisch dazu: RIESEBRODT, Martin: Cultus und Heilsversprechen. Eine Theorie der Religionen, München: Beck 2007, 31–36.

12 KIPPENBERG, Hans G. / VON STUCKRAD, Kocku: Einführung in die Religionswissenschaft, München: Beck 2003, 39.

13 HASBERG, Wolfgang: Art. Geschichtsbewusstsein, in: <http://bibelwissenschaft.de/stichwort/100050/> [abgerufen am 30.11.2022].

Geschichtswissenschaften wird aber heute kaum mehr vertreten. Geschichte wie auch Religionsgeschichte sind demnach zu betrachten „als der historisch und kulturell verankerte Versuch, aufgrund von regelgeleiteten und kontrollierten Verfahren plausible und tragfähige Versionen von Wirklichkeit zu entwerfen, die sich dabei immer ihrer Vorläufigkeit bewusst sein müssen“¹⁴.

Die oben skizzierten Problemlagen sind auch pädagogisch relevant: Roland Bernhard konstatierte noch vor zehn Jahren ein in Schulbüchern weitverbreitetes objektivierendes Geschichtsverständnis.¹⁵ Dies schreibt jedoch die Geschichtsvorstellungen von Schüler*innen der Sekundarstufe 1 fort: Mit einem Alter von 10 Jahren, so Ulrich Riegel, begreifen Kinder „Geschichte als Folge realer Ereignisse, so dass sie keine unterschiedlichen Deutungen für dasselbe Ereignis akzeptieren“¹⁶; erst ab 14 Jahren können Jugendliche nachvollziehen, dass „unterschiedliche Deutungen für unterschiedliche Perspektiven auf dasselbe historische Ereignis stehen“¹⁷. Es gehört daher zu den Bildungsaufgaben der Sekundarstufe 2 (aber auch schon der Sekundarstufe 1), ein Problembewusstsein für historische Darstellungen zu fördern – gerade auch, wenn es die Geschichte der Religionen betrifft. Hier – und dies ist der Ausgangspunkt der vorliegenden Untersuchung – treten religionshistorische Rekonstruktionen jedoch in Konkurrenz zu religiös tradierten Geschichtsnarrativen.

3. Religionsgeschichte zwischen emischer und etischer Darstellung

Religionshistorische Narrative werden nicht nur geschichts- bzw. religionswissenschaftlich konstruiert, sondern als *historia sacra* auch von den Religionen selbst. Zu *etischen* (von außen betrachteten) religionshistorischen Konstruktionen treten *emische* Narrative, welche die Perspektive der Religionen und ihre Bedeutungen widerspiegeln:¹⁸ Alle großen Religionen verorten und legitimieren sich durch historische Ereignisse; dies gilt etwa für das Verständnis von Geschichte als Heilsgeschichte in Judentum oder Christentum ebenso wie für die historische Verortung der Offenbarung des Koran und des prophetischen

14 LANDWEHR, Achim: Historische Diskursanalyse, Frankfurt / New York: Campus 2008, 171.

15 Vgl. BERNHARD, Roland: Geschichtsmythen über Hispanoamerika. Entdeckung, Eroberung und Kolonisierung in deutschen und österreichischen Schulbüchern des 21. Jahrhunderts, Göttingen: V&R unipress 2013, 39.

16 RIEGEL, Ulrich: Art. Geschichtsvorstellungen, in: <http://bibelwissenschaft.de/stichwort/100052/> [abgerufen am 30.11.2022].

17 EBD.

18 Die Unterscheidung zwischen ‚emisch‘ (*emic*) und ‚etisch‘ (*etic*) wurde 1954 vom Linguisten Kenneth Pike eingeführt, analog zu den Begriffen ‚phonemisch‘ und ‚phonetisch‘: Das Phonem bezeichnet die Bedeutung eines Lautes, die von den Sprechenden selbst gewählt wird; die Phonetik bezeichnet den Klang, wie er von anderen gehört wird. Daraus abgeleitet spricht man idealtypisch von ‚emisch‘, wenn Sachverhalte von einer mit Bedeutung aufgeladenen Innenperspektive beschrieben, und von ‚etisch‘, wenn sie von einer Außenperspektive beschrieben werden, vgl. PIKE, Kenneth L. (Hg.): *Language in Relation to a Unified Theory of the Structure of Human Behavior*, Glendale, CA: Summer Institute of Linguistics 1954.

Auftretens Mohammeds im Islam oder für die Selbstlegitimierung unterschiedlicher buddhistischer Schulen: „Religious groups have adopted history to strengthen their identity, justify theological or ritual matters, conceptualise extraordinary beings and events, or exclude theological oppositions and non-believers“¹⁹.

Historische oder archäologische Forschungsergebnisse treten dabei immer wieder in Konkurrenz zu Aussagen religiöser Geschichtsnarrative. Zwar ist jede religionsgeschichtliche Forschung selbst auf religiöse Quellen angewiesen, jedoch: „The difference is that such scholarship does not follow the *historia sacra* but uses the sacred history as the object of historical and critical enquiry. As a result, scholarship does not confirm the sacred history but instead deconstructs it.“²⁰ Führt eine solche Dekonstruktion zu einer Relativierung oder gar Revision etablierter religiöser Narrative, so wird Religionswissenschaft, so Jörg Rüpke, zu einem „Störfaktor für die Identität ihrer Gegenstände“²¹. Auch wenn dies nicht das Ziel ist, eignen sich solche historischen Dekonstruktionen auch als Grundlage für einen antireligiösen Aktivismus, indem religiöse Narrative als ‚erfunden‘ oder als ‚Märchen‘ bezeichnet werden, um die Religion selbst zu delegitimieren.²² Auf diese Weise kommt es zu einem Konflikt zwischen geschichtswissenschaftlichen Zugängen und religiös tradierten Perspektiven, die zudem stets eine wichtige Funktion für Identität und Selbstverständnis in der Gegenwart haben und nicht selten mit Feiertagen oder heiligen Orten verknüpft sind – was die Kritik daran wiederum prekärer macht.

Aus dem bisher Dargelegten ergibt sich nicht eine automatische Privilegierung religionshistorischer Thesen gegenüber religiösen Geschichtsnarrativen im schulischen Unterricht. Für einen an Säkularität orientierten Ethikunterricht mag es zunächst naheliegen, religionswissenschaftliche Narrative religiös tradierten Narrativen vorzuziehen. Zugleich sind diese religiösen Geschichtserzählungen jedoch unverzichtbar, um etwa Feiertage, Motive religiöser Kunst oder religiöse Wirkungsgeschichte zu verstehen: Ein um höchstmögliche historische Plausibilität bemühter Unterricht, der etwa die Exoduserzählung oder die Geburtserzählung Jesu aufgrund ihrer unsicheren historischen Grundlagen auslässt, würde zentrale Motive des Judentums und Christentums ausblenden und das Ziel einer Darstellung der Religionen letztlich verfehlen. Umgekehrt wäre es jedoch ebenso

19 OTTO, Bernd-Ch. / RAU, Susanne / RÜPKE, Jörg: Introduction, in: DIES. (Hg.): *History and Religion. Narrating a Religious Past*, Berlin: de Gruyter 2015, 1–26, 2.

20 KRATZ, Reinhard G.: *Historia sacra* and historical criticism in biblical scholarship, in: OTTO, Bernd-Ch. / RAU, Susanne / RÜPKE, Jörg (Hg.): *History and Religion. Narrating a Religious Past*, Berlin: de Gruyter 2015, 407–418, 407.

21 RÜPKE, Jörg: *Historische Religionswissenschaft. Eine Einführung*, Stuttgart: Kohlhammer 2007, 31.

22 Vgl. KRATZ [Anm. 20], 414.

problematisch, Spannungen zwischen religiöser Tradition und religionswissenschaftlichem Kenntnisstand zu ignorieren und das religiöse Narrativ einfach als historisches Narrativ zu präsentieren.

4. Schulbuchanalyse – Beschreibung des Vorgehens

Historische Darstellungen in Schulbüchern sind stets Erzählungen von einem (vermutlich) ‚Gewesenen‘; daher „ist die Narration das grundlegende Strukturprinzip historischen Denkens, insofern Veränderungen in der Zeit sich ausschließlich erzählend erklären lassen“²³. Autor*innen von Schulbüchern müssen daher entscheiden, was sie erzählen, womit ihre Erzählung beginnt oder was davon ausgelassen werden soll. Klassische Schulbuchanalysen befassen sich dabei vor allem mit der sachlichen ‚Korrektheit‘ der präsentierten Inhalte. Die vorliegende Analyse schaut hingegen nicht auf Fragen der Korrektheit der erzählten historischen Narrative, die angesichts unterschiedlicher Theorien auch gar nicht exakt feststellbar wäre. Vielmehr wird dargestellt, wie überhaupt konzeptuell mit der oben skizzierten Problematik von emischer und etischer Geschichtsschreibung umgegangen wird. Es geht darum, was die Herangehensweise an diese Problematik „über die Konstitution von Wissensformen, sozialen Beziehungen oder kulturellen Bedeutungsnetzen aus[sagt]“²⁴, darum, wie Schulbücher gesellschaftliche und wissenschaftliche Diskurse repräsentieren und weiterführen. Die Vorgehensweise der Untersuchung folgt dabei den Ansätzen von Horst Koch²⁵ und Achim Landwehr²⁶:

Themenwahl/Hypothesen

Das zentrale Thema ist der wissenstheoretische Umgang mit emischen und etischen religiösen Geschichtsnarrativen in den österreichischen Schulbüchern für den Ethikunterricht, wobei sich die 2022 für die 10. Schulstufe neu erschienenen Bände mit Judentum, Christentum und Islam befassen. Als Hypothese wird formuliert, dass ein Problembewusstsein für diese Unterscheidung nur unzureichend vorliegt, weshalb je nach Religion unterschiedliche Modelle des Umgangs mit Religionsgeschichte gewählt werden, ohne dass dies genauer reflektiert oder im Buch offengelegt wird.

23 HASBERG [Anm. 13].

24 LANDWEHR [Anm. 14], 105.

25 Vgl. KOCH, Horst: Inhaltsanalyse. Methodische Überlegungen zur Untersuchung von Schulbüchern, in: STEIN, Gerd / SCHALLENBERGER, Horst (Hg.): Schulbuchanalyse und Schulbuchkritik, Duisburg: Verlag der Sozialwissenschaftlichen Kooperative 1976, 9–20.

26 Vgl. LANDWEHR [Anm. 14].

Korpusbildung

Ausgewählt werden hierzu alle fünf im Jahr 2022 für die 10. Schulstufe neu erschienenen Ausgaben der österreichischen Schulbuchreihen für den Ethikunterricht. Die Entscheidung für Ethik-Schulbücher begründet sich darin, dass in diesem säkularen Unterricht das Verhältnis von säkularer und religiöser Geschichtserzählung noch einmal prekärer ist als im konfessionellen Religionsunterricht, der eine stärkere Verpflichtung gegenüber der (eigenen) religiösen Tradierung eingeht. Die Schulbücher sind zudem alle neu erschienen, sodass für Folgeausgaben ein Revisionsprozess angeregt werden kann. Die Zahl von fünf Büchern ist klein genug, um alle zu berücksichtigen und keine Auswahl treffen zu müssen. Diese fünf Bücher sind:

1. AUHSER, Ferdinand / FUTTERKNECHT, Veronica / REISS, Wolfram / WURZRAINER, Robert: Vielfalt (er)leben 2. Ethik, Linz: Trauner 2022.
2. BUCHER, Anton / MAIER, Barbara / MEYSEL, Martina / PALM-THALER, Veronika: Unterwegs. Herausforderungen meistern und Entscheidungen treffen. Ethik AHS 2, Wien: Hölzel 2022.
3. LACINA, Katharina / KITZBERGER, Anita: Ethik 2. Diskurs und Orientierung, Wien: hpt 2022.
4. PLATZER, Georg: Warum? Wege zur Ethik 6, Wien: Westermann 2022.
5. STANGL, Helmut / MÜLLER, Thomas / SPONER, Evelyn / THOMA, Christoph. Praxisbuch Ethik 2. AHS, Linz: Veritas 2022.

Zusätzlich ist im Internet ein Entwurf der Schulbuchreihe *Ethica. beherzt | begründet | handeln* als Vorschau abrufbar, jedoch scheint kein fertiges Buch auf der Verlagsseite oder in der Schulbuchliste auf. Da es sich um keine abgeschlossene Veröffentlichung handelt, wird dieses Buch nicht berücksichtigt.²⁷

Kontextualisierung

Die Bücher sind im selben Jahr neu erschienen, sodass es keine kontextuellen Ungleichzeitigkeiten gibt, was den Zugang zu religionswissenschaftlichen und historischen Quellen anbelangt, Buch (5) basiert jedoch auf einer älteren Version. Sie sind alle auf denselben Lehrplan bezogen. Bedeutsame Unterschiede lassen sich in den Vorstudien der Beteiligten feststellen: Sie sind alle entweder selbst Ethiklehrer*innen oder an der Ausbildung dieser beteiligt, verfügen jedoch

über unterschiedliche Grundlagenstudien, wobei es sich hier fast ausschließlich um Philosophie oder Religionspädagogik (bzw. die entsprechenden Lehramtsstudien) handelt. Bei den Büchern (3) und (4) sind allein Philosoph*innen beteiligt, bei den Büchern (1), (2) und (5) zusätzlich auch Autor*innen mit religionspädagogischem Vorstudium. An Buch (1) haben zudem Personen mit religionswissenschaftlicher Expertise mitgewirkt.

Vorgehen

Alle fünf Bücher verfügen über eigene Kapitel zum Thema Religion und machen darin historische Aussagen, wobei Buch (1) die Religionen in einem gemeinsamen Kapitel parallel vorstellt, während sie in den anderen vier in drei separaten Kapiteln dargestellt werden. Verglichen werden sollen im Besonderen die Narration des Abraham-Motivs und des Exodus (Judentum), die Frage nach dem ‚historischen Jesus‘ (Christentum) sowie die historische Situierung Mohammeds und des Koran (Islam). Bei all diesen Fragen gibt es Diskrepanzen zwischen religiösen Überlieferungen und gegenwärtigen religionshistorischen Perspektiven: Sowohl bei Abraham als auch beim Exodus wird deren Historizität auf breiter Ebene angezweifelt und (trotz möglichem historischen Kern) größtenteils als legendarisch oder sogar fiktional angesehen.²⁸ Bei Jesus gibt es Abweichungen etwa mit Blick auf die Geburtserzählung oder biographische Fragen, wenngleich dessen Historizität weitgehend unbestritten ist.²⁹

Während es bei diesen Themenfeldern eine lange Forschungs- und Diskurstradition gibt, steht die historisch-kritische Koranforschung sowie die Historisierung der Person Mohammeds noch am Anfang. In vielen etischen Darstellungen wird das traditionelle emische Narrativ weitgehend übernommen;³⁰ dabei gibt es auch hier Diskrepanzen zu gegenwärtigen religionshistorischen wie auch koranwissenschaftlichen Forschungen: Auch wenn die Existenz Mohammeds mit wenigen Ausnahmen nicht bestritten wird, liegen historisch-kritische Anfragen an die Detailliertheit seiner Biographie sowie an die Genese des koranischen Textkorpus vor.³¹

28 Vgl. FREVEL, Christian: Geschichte Israels, Stuttgart: Kohlhammer 2018, 39–66.

29 Vgl. DURISCH GAUTHIER, Nicole / SUARSANA, Yan: Sich informieren, strukturieren, erzählen. Eine religionsgeschichtliche Perspektive am Beispiel Weihnachten, in: Zeitschrift für Religionskunde 10 (2022) 12–28.

30 Vgl. dazu kritisch OHLIG, Karl-Heinz: Zur Entstehung und Frühgeschichte des Islam, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 57/26–27 (2007) 3–10.

31 Vgl. ROBINSON, Chase F.: History and *Heilsgeschichte* in early Islam. Some observations on prophetic history and biography, in: OTTO, Bernd-Ch. / RAU, Susanne / RÜPKE, Jörg (Hg.): History and Religion. Narrating a Religious Past, Berlin: de Gruyter 2015, 119–150.

Die Schulbücher werden vor diesem Hintergrund anhand folgender Kriterien analysiert: Wird das religiös tradierte Narrativ a) übernommen, wird es b) zwar übernommen, aber in seiner Geltung relativiert (etwa durch Formulierungen wie ‚nach christlichem Glauben/nach christlicher Überlieferung‘) oder c) werden geschichtswissenschaftliche Narrative oder Anfragen referiert und für die Darstellung herangezogen? Weiters: Wird die Grundlage der Darstellung überhaupt ausgewiesen? Daran lässt sich zeigen, ob ein Problembewusstsein für unterschiedliche religiöse Geschichtsnarrative vorliegt und inwiefern dies didaktisch berücksichtigt wird.

5. Emische und etische Religionsgeschichte in den Ethikbüchern – eine Analyse

LACINA, Katharina / KITZBERGER, Anita: Ethik 2. Diskurs und Orientierung

Die Darstellung der Religionen beginnt in diesem Buch mit dem Judentum. Zunächst legen die Formulierungen „Abraham-Erzählung“ und „die Figur Abraham“ (100) eine gewisse literarische Relativierung nahe, anschließend wird das alttestamentliche Zeugnis jedoch einfach nacherzählt und durch Jahreszahlen („[c]a. 1800 v. u. Z.“ bei Abraham, „um 1250 v. u. Z.“ (100) beim Exodus) historisch festgeschrieben. Erwähnt werden im selben Kontext auch die historisch verifizierbaren Ereignisse des Exils und der Zerstörung des Herodianischen Tempels. Es kommt auf diese Weise zu einer Gleichsetzung von vorexilischer und nachexilischer Geschichte. Die Tora wird u. a. dadurch beschrieben, dass sie „historische Erzählungen“ (102) beinhalte, ein unklarer Terminus, der nicht weiter definiert wird. Insgesamt wird hier die Frage der Historizität nicht problematisiert, durch die Verankerung in der Zeitleiste sowie die genaue Datierung von Abraham und des Exodus wird das biblische Narrativ jedoch weitgehend als ereignete Geschichte dargestellt.

Anders gestaltet sich die Beschreibung des Christentums; hierbei wird mit Bezug auf den historischen Jesus erklärt wird, dass sich das Wissen über ihn auf „Verkündigungen und historisches Quellenmaterial [stützt], sodass eine Entflechtung nicht eindeutig möglich ist“ (107). Ohne dies weiter zu problematisieren, wird auf derselben Seite die etablierte geschichtswissenschaftliche Annahme präsentiert, Jesu sei „als Sohn eines Zimmermanns in der galiläischen Stadt Nazareth geboren“ worden. Damit weichen hier die Autorinnen, im Unterschied zur Darstellung des Judentums, von der biblischen Überlieferung ab. Diese wird auch in der Formulierung, im „Alter von 12 Jahren soll er im Tempel von Jerusalem aufgetreten sein“ (107) relativiert. Hierbei wird eine stärkere historisch-kri-

tische Orientierung deutlich, die sich vom biblischen Narrativ abhebt und dieses relativiert, was eine Differenzierung der Perspektiven ermöglicht.

Beim Islam wiederum wechseln die Autorinnen zwischen relativierenden und tradierenden Formulierungen: So wird erklärt, der Ursprung des Islam läge „in der göttlichen Offenbarung, die Muhammad, sein Prophet, gegen 610 auf einem Berg in der Nähe Mekkas erhielt“ (112) – eine Übernahme des religiösen Narrativs. Biographische Daten Mohammeds werden dabei mit Jahreszahlen exakt geschichtlich verankert. Andererseits finden sich Relativierungen, bisweilen im selben Absatz: Mohammed „zog sich oft auf den Berg Hira zurück, wo er von einem himmlischen Boten den Auftrag bekam, die göttliche Offenbarung zu vermitteln“ (122), was wiederum einer direkten Übernahme des islamischen Narrativs entspricht, dann heißt es jedoch auf derselben Seite, mit „dem Koran wollte er ein Buch schaffen, das der Schrift der anderen ‚Buchbesitzer‘ gleichwertig war“, was suggeriert, Mohammed habe den Koran selbst verfasst. Die Herkunft des Koran wird letztlich im Unklaren gelassen und nicht weiter historisch-kritisch reflektiert.

BUCHER, Anton A. / MAIER, Barbara / MEYSEL, Martina / PALM-THALER, Veronika:
Unterwegs. Herausforderungen meistern und Entscheidungen treffen. Ethik AHS 2

Auch in diesem Werk wird die biblische Gestalt Abrahams auf ca. 1800 v. Chr. datiert, wenngleich der relativierende Passus „der Bibel zufolge“ (86) eingefügt wird, obwohl die Bibel selbst diese Form der Datierung nicht kennt. Der Arbeitsauftrag, „zu den damaligen Verhältnissen“ (86) zu recherchieren, wirkt insofern fragwürdig, als hier nicht zwischen erzählter Zeit und historischer Genese des Texts selbst unterschieden wird: Der biblische Text projiziert stets Sachverhalte aus seiner Entstehungszeit auf die erzählte Zeit. Damit wird unklar, was mit „damaligen Verhältnissen“ genau gemeint ist; vielmehr wird der literarische Text dadurch zu Geschichte gemacht. Eine ähnliche Problematik zeigt sich auch in der Formulierung „Abraham unterschied sich von seinen Zeitgenossen“ (87). Unter der Überschrift „Meilensteine in der Geschichte des Volkes Israels“ (88) wird schlicht das Zeugnis des Alten Testaments nacherzählt, was die religiös tradierte Geschichte als historisch ereignete Geschichte präsentiert. Aus religionshistorischer Sicht fragwürdig ist zudem, dass von David und Salomo exakte Regierungszeiten angegeben werden, obwohl für Aussagen über das davidisch-salomonische Königreich und vor allem für entsprechende Datierungen kaum historische oder archäologische Evidenzen vorliegen.³²

32 Vgl. FREVEL [Anm. 28], 135–176.

Im Abschnitt über das Christentum ändert sich wiederum die Herangehensweise, es wird ein Problembewusstsein für religiös tradierte Geschichte sichtbar: So sei Jesus „der Überlieferung nach in Betlehem“ (103) geboren und mit der Aussage über „Jesu Kindheit und Jugend wissen wir nichts historisch Gesichertes“ (103) wird die Frage nach historischer Evidenz religiöser Tradierung aufgeworfen. Auch die Erwähnung der Wunder wird relativierend im Konjunktiv („er habe Blinde sehend gemacht“, 103) formuliert. Im Unterschied zum Umgang mit dem alttestamentlichen Zeugnis wird hier eine historisierende Distanz deutlich.

Beim Islam gibt es erneut eine gewisse Unklarheit des Zugangs. Biographische Daten zu Mohammed werden unmittelbar aus der muslimischen Tradition übernommen, ohne – im Unterschied zur Darstellung Jesu – die Frage nach Historizität oder Quellen überhaupt zu stellen (125). Auch das religiöse Offenbarungsnarrativ wird übernommen: „In Medina schrieb Mohammed auf, was ihm der Erzengel Gabriel diktierte. Daraus entstand der Koran.“ (126) An anderer Stelle wird jedoch die Offenbarung durch den Engel durch einen Konjunktiv etwas relativiert, am Berg Hira „habe er in einer Nacht folgendes erlebt“ (126). Insgesamt wird aber kein historisches Problembewusstsein für die Biographie Mohammeds oder die Genese des koranischen Textkorpus sichtbar. Aus historischer Sicht besonders fragwürdig erscheint zudem die Aufgabenstellung, „drei Zeitleisten zur Veranschaulichung der Leben von Mohammed, Jesus [...] und Abraham“ (126) zu erstellen. Hier verschwimmen historische und legendarisch-mythische Dimensionen vollständig.

STANGL, Helmut / MÜLLER, Thomas / SPONER, Evelyn / THOMA, Christoph: Praxisbuch Ethik 2. AHS

Der historische Abschnitt zum Judentum wird in diesem Buch mit dem expliziten Hinweis eröffnet, „die Geschichte des jüdischen Volkes ist wichtig“ (97). In einer Aufgabenstellung sollen die Schüler*innen zu entscheidenden Abschnitten der jüdischen Geschichte Informationen einholen: Dabei werden biblisch tradierte (Erzeltern, Exodus) und zeitgenössische Ereignisse (Zionistische Bewegung, Shoa) linear angeordnet. Zeitraum und Ereignisse sollen selbst erarbeitet und eingetragen werden; ob dies biblisch oder geschichtswissenschaftlich grundgelegt sein soll und wie mit differierenden Angaben im Internet umgegangen werden soll, wird nicht weiter problematisiert. Der Exodus wird in der Folge als „zentraler Bestandteil der jüdischen Geschichte“ (97) bezeichnet und mit der Regierungszeit von Pharao Ramses II. verbunden. Dadurch wird eine relativ genaue zeitliche Verankerung des Exodus vorgenommen, die weder biblisch noch histo-

risch (!) begründbar ist.³³ Anschließend wird erklärt, die Israeliten hätten zwei Königreiche gegründet (99): Hier verlassen die Autor*innen plötzlich die Darstellung der Bibel und bilden die historisch durchaus plausible These ab, Israel und Juda wären von Anfang an getrennt gewesen. Ob dies eine Verkürzung, ein Versehen oder ein Wechsel der Referenz von biblisch auf historisch ist, bleibt dabei aufgrund der didaktischen Uneindeutigkeit unklar.

Wiederum wandelt sich im Abschnitt über das Christentum der wissenschaftliche Zugang: Es gibt eine eigene Aufgabenstellung zur Historizität Jesu, wobei kritische Fragen angeführt werden: „Wer ist der Jesus der Geschichte? Hat er tatsächlich gelebt? Wenn ja, wie hat er gelebt? Konnte er tatsächlich Wunder vollbringen? Ist er auferstanden?“ (100) Auf der Folgeseite findet dann eine Differenzierung von religiösen und nicht religiösen Quellen für das Leben Jesu statt, ein Zugang, der sonst weder beim Judentum noch beim Islam gewählt wird.

Die religiös tradierte Biographie Mohammeds wird wiederum als historischer Bericht mit exakten Jahreszahlen präsentiert (105), auch die Aussagen über die Offenbarung des Koran folgen dem islamischen Narrativ; die Schahada „hat der Engel Gabriel Mohammed offenbart“ (107). Überlegungen zu Quellen oder Genese des Koran werden nicht angestellt, jedoch bemerkt, dass eine wissenschaftliche/textkritische Lektüre des Koran für viele muslimische Gelehrte verpönt ist bzw. als Gotteslästerung erachtet wird (106). Auch in der Zusammenfassung des Religionskapitels am Ende wird allein Jesus historisch problematisiert, die alttestamentlichen und koranischen Narrative werden übernommen (108).

PLATZER, Georg: Warum? Wege zur Ethik 6

In diesem Buch werden historische Aussagen über Religionen fast ausschließlich in Bezug auf religiöse Feiertage gemacht. Bei der Beschreibung des Pesachfests wird die Exoduserzählung als geschichtliches Ereignis dargestellt, ohne Verweis auf das biblische Buch Exodus als Quellentext – selbst die vierzigjährige Wüstenwanderung wird ohne Einschränkung referiert (74). Bei der Beschreibung des Chanukafests wird das zugrundeliegende Öl Wunder mit dem Passus „der Überlieferung nach“ (75) jedoch relativiert.

Diskussionen oder Quellenfragen zum historischen Jesus finden sich hier nicht, auch über Betlehem als Geburtsort Jesu „besteht weitgehend Einigkeit“ (77) – ein Befund, der ganz konträr etwa zu jenem in Buch (1) ausfällt. Auferstehung

33 Der Name des Pharaos wird im Buch Exodus nicht erwähnt, während fünf andere Pharaonen sehr wohl in der Bibel namentlich genannt werden. Eine Identifikation mit Ramses II. bleibt historisch daher spekulativ.

und Himmelfahrt werden hingegen als „Geschichte“ (77) im Sinne einer Erzählung bezeichnet und durch entsprechende Formulierungen weitgehend relativiert.

In Bezug auf Mohammed findet ebenso keinerlei Problematisierung statt, das muslimische Narrativ wird als historisch präsentiert, Mohammed vorgestellt als Mann, „dem sich vor über 1400 Jahren ein Engel offenbarte“ (78). Auch hier findet sich keine historisch-kritische oder intertextuelle Reflexion der Genese des Koran.

AUHSER, Ferdinand / FUTTERKNECHT, Veronica / REISS, Wolfram / WURZRÄINER, Robert: Vielfalt (er)leben 2. Ethik.

Dieses Buch wurde aus einer explizit religionswissenschaftlichen Perspektive verfasst. Bemerkenswert: Hier verschwindet die Dimension des Geschichtlichen weitgehend zugunsten eines am Präsentischen orientierten Blicks auf die Religionen. Im Unterschied zu den anderen vier Büchern werden Judentum, Christentum und Islam nicht in getrennten Abschnitten, sondern ineinander verschränkt vorgestellt, indem sie anhand vergleichbarer Parameter (Gott, Offenbarungsschriften, Eschatologie ...) parallelisiert werden. Dies erlaubt im Buch eine Differenzierung aus vermittelndem Text und der Darstellung religiöser Perspektiven.

Im Haupttext des Buches findet keine religiös konnotierte Stellungnahme statt; die jeweiligen Vergleichspassagen in eigens ausgewiesenen Spalten erlauben es dann, die religiöse Position als ebendiese auszuweisen, ohne dass damit ein Anspruch auf Richtigkeit der Aussage gestellt wird. Noch bemerkenswerter in diesem Buch ist jedoch: Auf Datierungen, der wohl stärksten historischen Symbolisierung von Aussagen, wird fast vollständig verzichtet: Die einzigen Jahreszahlen, die im gesamten Religionskapitel genannt werden, finden sich mit 587–538 v. Chr. bei den Hinweisen zum Babylonischen Exil, das gut religionswissenschaftlich, aber keineswegs den religiösen Überlieferungen folgend, als Geburtsstunde des Monotheismus vorgestellt wird, (150) sowie in einem Zitat von Regina Polak, das die Festschreibung der christlichen Trinitätslehre im Jahr 381 n. Chr. ansetzt (153).³⁴ Weitere Historisierungen werden nicht vorgenommen, man erhält keinerlei Informationen darüber, in welcher Zeit etwa Jesus oder Mohammed gelebt haben könnten. Selbst ein konkret genanntes Ereignis wie der Vertrag von Medina kommt ohne Jahreszahl aus (161), wohl wiederum aufgrund seiner historisch nicht eindeutigen Nachweisbarkeit.

34 Gemeint ist hier das Konzil von Konstantinopel, welches jedoch nicht genannt wird.

Der in diesem Buch gewählte vergleichende Zugang, der die Religionen anhand ihrer Inhalte verschränkt, bevorzugt eine am präsentisch Geglauten und Gelebten orientierte Darstellung. Religiöse Narrative werden aus Sicht der jeweiligen Religionen referiert. Dagegen tritt ihr historisches Gewordensein zurück – aber wird das dem Selbstverständnis der Religionen als in der Geschichte Verankerte gerecht?

6. Diskussion

Insgesamt zeigt sich, dass etablierte und verbreitete Muster in (fast) allen Büchern übernommen und dadurch fortgeschrieben werden: Die vorexilische Geschichte Israels wird kaum problematisiert, vielmehr werden durch genaue Datierungen und Aussagen sogar zusätzliche historische Verankerungen vorgenommen. Beim Leben Jesu hingegen findet Quellenkritik und eine historisch-kritische Auseinandersetzung statt, während beim Islam wenig bis kein historisches Problembewusstsein zu erkennen ist. Erkenntnisse der Religionswissenschaft sowie historisch-kritischer Zugänge zu Offenbarungsschriften werden allein in Bezug auf Jesus und das Christentum rezipiert.

Es zeigt sich das von Bernhard konstatierte Phänomen, dass das Geschichtsbewusstsein umso geringer ausfällt, je ‚weiter weg‘ das Erzählte vom eigenen Kontext ist.³⁵ Möglicherweise gibt es auch eine Zurückhaltung, religiöse Narrative ‚anderer‘ Religionen zu dekonstruieren, was jedoch den Anspruch einer objektiveren Darstellung *aller* Religionen im Ethikunterricht konterkariert. Aus diesem Befund ist auch Kritik am Begutachtungsprozess der Ethikbücher zu folgern, in dem offenbar religionswissenschaftliche Expertisen vernachlässigt werden. Das einzige religionswissenschaftlich fundierte Buch hingegen, Buch (5) *Vielfalt (er) leben*, umschifft das dargestellte Problem durch weitgehenden Verzicht auf eigene historische Aussagen.

Insgesamt lässt sich in der jüngeren Auseinandersetzung mit Religionen ein stärker an Interreligiosität (und damit an gelebter Religion der Gegenwart) denn an Religionsgeschichte orientierter Zugang feststellen.³⁶ Dies äußert sich auch in einem oftmals fehlenden Geschichtsbewusstsein. Zugleich besitzt Religionsgeschichte durchaus auch interreligiöses Potenzial, etwa um Zusammenhänge zwischen den Traditionen aufzuzeigen.³⁷ Dies kann freilich auch Bemühungen um abgegrenzte Identitäten unterlaufen, etwa wenn der Islam enger an das (syri-

35 Vgl. BERNHARD [Anm. 15], 11–12.

36 Vgl. DURISCH GAUTHIER / SUARSANA [Anm. 29], 24.

37 Vgl. SCHRÖDER, Bernd: Religionspädagogik, Tübingen: Mohr Siebeck 2012, 607.

sche) Christentum sowie der Koran an zeitgenössische christliche und jüdische Quellen angebunden wird.³⁸ Keinesfalls ist es jedoch Aufgabe der Religionswissenschaft, historisches ‚Material‘ für Religionskritik zu liefern, wie dies bisweilen von säkularistischer Seite gefordert wird.³⁹ Dennoch haben historische Zugriffe auf religiöse Tradierungen ein implizites Kritikpotenzial, das nicht einfach ausgeblendet werden kann.

Aus den bisherigen Überlegungen lässt sich folgern, dass ein einfaches Ersetzen religiöser Narrative durch religionshistorisch konstruierte ‚Fakten‘ allein nicht zielführend ist, da dies zur Auseinandersetzung mit gelebter Religion kaum etwas beiträgt: „Religionen zu kennen und mit ihnen umgehen können bedeutet mehr als eine Ansammlung von Wissen und Informationen. Es erfordert eine – zumindest theoretische – Interaktion mit dem Gegenüber, soziale und kulturelle Kompetenz“⁴⁰. Religiöses wie historisches Lernen ist mehr als die Rezeption von Wissensbeständen.⁴¹ Dazu benötigt es Wissen um den Text und seine emische Bedeutung. Gleichzeitig ist es aber Aufgabe von Bildung, auch kritisch mit Etabliertem umzugehen, was nicht mit einer Delegitimierung einhergeht, wie Kratz ausführt:

both approaches do not exclude each other if one is careful to avoid a common mistake triggered by a fear of historical relativization to ban historical criticism altogether and thus to set *historia sacra* as an absolute. Similarly, it would be a mistake to exclusively favour historical criticism as an approach that replaces the normativity of the sacred texts with one’s own scholarly view⁴².

Ein sinnvoller didaktischer Zugang zu Religionsgeschichte besteht daher nicht in einem Entweder-Oder, sondern in der Entwicklung einer doppelten Perspektive, die sich dem Erzählten sowohl in der Textgestalt und -rezeption als auch historisch-kritisch nähert. Die Möglichkeit, unterschiedliche Perspektiven auf einen Text zu haben, muss auch für religiöse Menschen akzeptabel bleiben, umgekehrt lässt sich aus einer historischen Dekonstruktion keine Delegitimierung folgern; dies würde die Bedeutung religiöser Narrative unterschätzen und missverstehen. Auch ein historischer Zugang selbst ist nicht einfach die Präsentation von Fak-

38 Vgl. OHLIG [Anm. 30].

39 Vgl. HOCK, Klaus: Religionskritik, in: KLOCKER, Michael / TWORUSCHKA, Udo (Hg.): Praktische Religionswissenschaft, Köln / Weimar / Berlin: de Gruyter 2008, 34–47.

40 SCHMITZ [Anm. 5], 77.

41 Vgl. RIEGEL [Anm. 16].

42 KRATZ [Anm. 20], 216 [Herv. i. O.].

ten, sondern bedarf seinerseits einer kritischen Betrachtung mit Blick auf sein Zustandekommen, seine Begrenztheit und seine Aussagekraft.

So ist Anne Koch zuzustimmen, wenn sie schreibt, „dass eine Didaktik des Wissenstransfers da wenig angemessen ist, wo es, wie angesichts kulturwissenschaftlicher Gegenstände, gerade um das Erlernen des Infragestellens von Wissen ginge“⁴³. Dies würde für beides gelten, für das Infragestellen religiös tradiierter Narrative ebenso wie für das Infragestellen der Validität von ‚objektiven‘ historischen Aussagen und deren Zustandekommen. Ob dies in einem Ethikunterricht, der Religion nicht als Schwerpunktthema hat, leistbar ist, ist fraglich. Es wäre jedoch eine Aufgabe von Schulbüchern, hier zumindest Problembewusstsein zu schaffen.

Doch auch der konfessionelle Religionsunterricht befasst sich mit historischen Narrativen, die über die eigene und auch andere Traditionen erzählt werden. Werden diese Quellen problematisiert? Wird das historische Problem überhaupt wahrgenommen oder verbleibt man in einem emischen Narrativ, ohne das Problem als solches zu kennzeichnen? Blendet man historische Gegebenheiten aus, um den Fokus auf Gegenwärtiges zu legen? Doch kann eine Darstellung der eigenen wie der anderen Tradition kaum ohne historische Bezüge erfolgen, da, wie Danièle Hervieu-Leger es formuliert hat, es sich bei Religionen um ‚Glaubenssequenzen‘, um Gemeinschaften handelt, die sowohl synchron als auch diachron bestehen.⁴⁴

Es wird sichtbar, dass eine Religionendidaktik im Ethikunterricht noch lange nicht zu Ende gedacht ist und Leitlinien weiter diskutiert und entwickelt werden müssen. Auch der konfessionelle Religionsunterricht würde von einem Zugang profitieren, der religionswissenschaftliche Sichtweisen auf religiöse Geschichtsnarrative aller Religionen rezipiert und zugleich die Wirkmacht des Erzählten verdeutlicht – denn „das Legendäre wiegt in unseren Alltagskulturen und -gesten oft mehr als gut belegte historische Fakten“⁴⁵.

43 KOCH [Anm. 7], 289.

44 Vgl. HÉRVIEU-LEGER, Danièle: Pilger und Konvertiten. Religion in Bewegung, Würzburg: Ergon 2004, 10–14.

45 SERRES, Michel: Das Verbindende. Ein Essay über Religion, Frankfurt: Suhrkamp 2021, 95.