

In Narrativen: suchen und gefunden werden

Tagung ‚Dialog und Transformation‘
November 21, 2020.

Dr. K.H. (Ina) ter Avest

teravest@zingesprek.nl

www.zingesprek.nl

Ich möchte mich zunächst einmal dafür bedanken, dass Sie mich heute eingeladen haben um eine Antwort auf das Diskussionspapier „*Dialog und Transformation; Auf dem Weg zu einer pluralistischen Religionspädagogik*“ zu geben. Da es sich, wie gerade erwähnt, um ein 'Diskussionspapier' handelt, fühle ich mich frei - die Perspektive des interreligiösen Lehrens und Lernens einnehmend - meinen eigenen Beitrag zur Konversation zu leisten, welche sich hoffentlich danach zwischen Ihnen und mir entfalten wird.

Lassen Sie mich mit einer Geschichte beginnen:

(Aus: Mit einem Bein auf dem Boden, Chassidischer Humor und Weisheiten, S. 109).

Der Enkel eines Rabbiners kam für ein paar Wochen zu seinem Großvater zu Besuch.

Eines Tages fand der Rabbiner seinen Enkel, wie dieser sich die Augen ausweinte. Er fragte ihn, warum er weinte, und sein Enkel erzählte ihm, dass er mit seinen Freunden Verstecken gespielt habe, dass sie ihn aber hereingelegt hätten. Sie hätten ihm gesagt, dass er sich verstecken solle und dass sie ihn suchen würden. Das tat er auch, aber sie suchten ihn nicht. Er hatte eine Weile in seinem Versteck gewartet, und als er schließlich herauskam und entdeckte, dass niemand nach ihm gesucht hatte, fühlte er sich sehr gekränkt und begann zu weinen.

Der Rabbiner hörte der Geschichte seines Enkels sehr aufmerksam zu und dachte tief nach. Dann sagte er: "Auch Gott versteckt sich manchmal vor den Menschen. Auch er wartet, bis die Menschen sein Versteck finden - und wie groß ist seine Enttäuschung, wenn er entdeckt, dass niemand nach ihm sucht. "

Sie haben es wahrscheinlich erkannt: Dies ist eine Geschichte aus der chassidischen Tradition. Ich habe diese Geschichte als eine an Kinder gerichtete Geschichte dargestellt - als etwas, das die Erfahrungen von Kindern mit dem "Versteckspiel" anspricht und sich darauf bezieht, was es in diesem Spiel bedeutet, entweder gefunden oder nicht gefunden zu werden. Natürlich ist es auch eine Geschichte, die uns alle betrifft. Ich verstehe diesen Dialog zwischen einem Großvater und seinem Enkel als eine Metapher für alle Menschen, die das Gute zu tun suchen, die Gott suchen, die aber im Laufe ihrer Suche manchmal auch der Versuchung nachgeben, diese Suche aufzugeben. Dabei lassen sie das Gute hinter sich, lassen Gott hinter sich, der über

(eine erneute?) verpasste Gelegenheit für Menschen verzweifelt, ihr Ziel zu erreichen. Dieser Dialog zwischen einem Großvater und seinem Enkel ist beispielhaft für das, was Buber schreibt: "der Mensch wird am Du zum Ich" - in dieser chassidischen Geschichte hat dies auf den Großvater ebenso viel Einfluss wie auf den Enkel.

Mit dieser Geschichte befinden wir uns auch genau im Zentrum des Themas und der Frage 'welche' Geschichte zu 'welcher Zeit': welche Geschichten passen zu 'welchem Alter' oder 'welcher Zielgruppe' und - noch wichtiger - was wollen wir mit solchen metaphorischen Geschichten eigentlich erreichen?

Ich reagiere auf "Dialog und Transformation" basierend auf meinem Hintergrund als Religionspsychologin und Religionspädagogin, sowie auf meinen Erfahrungen der Erforschung interkultureller und interreligiöser Kontexte. Meine Forschung hat sich vor allem mit den sozialen Kontexten befasst, in denen Kinder und Jugendliche entweder einen islamischen, christlichen, oder einen gemischt-religiösen Hintergrund haben (beispielsweise Kinder, die von einem gemischten islamisch-christlichen Paar erzogen werden); aber auch mit denjenigen die nicht gezielt mit einer bestimmten religiösen Tradition aufgewachsen sind. Zur letzteren Gruppe gehören die so genannten "Nonnen" und jene Kinder und Jugendlichen, die an "etwas" glauben, die so genannten "Etwas-isten". Deshalb habe ich bewusst eine Geschichte gewählt, die nicht Teil des ‚religiösen Archivs‘ der beiden religiösen Traditionen ist, mit denen ich am meisten konfrontiert bin - Christentum und Islam -, sondern die stattdessen der Erzähltradition des Chassidismus angehört, einer Tradition, die mit dem Judentum verbunden ist und der sowohl das Christentum als auch der Islam verpflichtet sind. Diese Tradition ist für ihre Fähigkeit bekannt, große Lebensfragen und tiefe Weisheit in eine Sprache zu "übersetzen", welche gewöhnliche Menschen verstehen können. Und genau das tut diese Geschichte für Kinder, unabhängig von ihrem weltanschaulichen Hintergrund: Sie spricht davon, Verstecken zu spielen und nicht gefunden zu werden. Das ist eine Geschichte, die zu "inklusive Bildung" passt.

In meiner Antwort auf "Dialog und Transformation" skizziere ich zunächst, was ich unter "inklusive Bildung" verstehe und was ihr Zweck sein könnte. Zweitens diskutiere ich die Bedeutung von Geschichten des Selbstseins, in denen in der Lebensorientierung von Kindern und Jugendlichen Raum für "das Andere"- „ver-ander-ing“ also *Ver-Änderung*“ geschaffen wird. „*Trans-Differenz*“ und die "*Würde der Differenz*" sind hier wichtig und können nur im Dialog voll zur Geltung kommen. Ich schließe meine Antwort auf das Diskussionspapier "Dialog und Transformation", bzw. dessen Fortsetzung, mit einigen Schwerpunkten für einen konstruktiven Dialog, dem "Dialog-als-Brücke".

1. Inklusive Bildung

Was genau ist eigentlich „inklusive Bildung“? Inklusiv in Bezug auf was genau? Bekommt jeder die Chance daran teilzuhaben, die Möglichkeit alles zu sagen? Bedeutet inklusiv etwa, dass im Unterricht – im Religionsunterricht – alles erlaubt ist?

Der niederländische Autor Paul Teule veröffentlichte 2016 sein Buch „*Freiheit für Fortgeschrittene*“. Teule plädiert für große Sorgfalt bei der Gestaltung dieser Diskussionsräume, in diesem Fall freier Raum für einen Diskurs im Religionsunterricht, basierend auf der Tatsache, dass junge Menschen auf diese freien Räume angewiesen sind die wir Erwachsene ihnen geben (Teule 2016, S. 108). Junge Menschen können die Welt nur durch Interaktion mit den sie umgebenden bestehenden Strukturen und Einflüssen kennenlernen, die wir Lehrer ihnen präsentieren. Ähnlich wie Hanna Arendt, überträgt Teule uns Erwachsenen große Verantwortung und er betont unsere Verantwortung für die Welt so wie sie ist und so, wie wir sie erleben.

Die Inklusivität dieses freien Raumes wird durch unsere fürsorgliche und betreuende Haltung begrenzt. Unsere Fürsorge gilt zum einen den Schülerinnen und Schülern, die sich ihrer eigenen Situiertheit im Kräftegleichgewicht der multikulturellen und multireligiösen Gesellschaft bewusst werden. Unsere Fürsorge gilt auch den Schülerinnen und Schülern, die eine Zeitlang nicht daran teilnehmen wollen und die sich mit ihrer kritischen Haltung gegenüber der Gruppe positionieren. Für die Dauer des Religionsunterrichts ist dieser Raum ein „Zusammen-Leben“ - eine geschlossene Gesellschaft, "aber in einer offenen Weise: Wir können immer gehen und uns immer kritisch äußern" (Teule 2016, S. 156). Zum anderen gilt unsere Fürsorge der Pflege der Tradition, die - als "Seele der Kultur" (Vroom 1996) - nicht dem Druck "mundgerechter Stücke" erliegen sollte.

Meiner Meinung nach gibt es demnach für eine interkulturelle und interreligiöse Schülerschaft ein zweifaches Ziel von interreligiösem Lernen oder inklusiver Bildung. Wir, die Religionslehrerinnen und Religionslehrer, Religionspädagoginnen und Religionspädagogen, wollen einerseits Kinder und junge Menschen mit der Welt der Religion(en) bekannt machen. Wir wollen ihnen Wissen aus den verschiedenen Religionstraditionen vermitteln ohne sie zu indoktrinieren. Auf Englisch heißt das ‚*teaching and learning about religion*‘. Man könnte es auch ‚religious literacy‘ also ‚Religionskompetenz‘ nennen. ‚*Teaching and learning about*‘ – das bedeutet nicht Kinder und junge Menschen zu Gläubigen zu machen, also zu Menschen die sich zu einer bestimmten Tradition bekennen (dies würde im Gegensatz dazu ‚*teaching and learning in religion*‘ heißen). Stattdessen wollen wir ihnen Wissen über eine Tradition als ‚Gesprächspartner‘ oder als ‚Spiegel‘ vermitteln, welcher als Reflektionsfläche für eindringliche Ereignisse in ihrem Leben dient. Dies nennt man ‚*teaching and learning from religion*‘. Andererseits streben wir zusätzlich danach, dass junge Menschen sich zu sich selbst wahrnehmenden ‚Gläubigen‘ entwickeln, Menschen die daran glauben, dass das Leben lebenswert ist. Ebenso wollen wir, dass sie als ‚Gläubige‘ an ihre Verbindung mit und ihren persönlichen Beitrag zu einem wertvollen, bedeutungsvollen Leben für sich selbst, für ihre Mitmenschen und der Welt als Ganzes glauben.

2. 'Trans-Differenz' und die 'Würde der Differenz'

Unsere Schülerinnen und Schüler befinden sich mitten in ihrem Lebensabschnitt des Suchens und Findens; Suchen und Finden von etwas, mit dem sie sich verbinden und an dem sie sich orientieren wollen. Unsere Schülerinnen und Schüler sind eine Generation von der man sagt, sie wüchse hauptsächlich online auf, sie orientieren sich nicht nur nach den festgelegten eingegrenzten Traditionen. Es gibt keine *Orientierungslosigkeit*, ihre Suche scheint rhizomatisch. Mit anderen Worten, sie geht in alle Richtungen. Wie Schwämme saugen junge Menschen das Wissen über viele verschiedene Arten von ‚Glauben‘ auf – der Glaube an sich selbst, an eine Tradition, an eine Lebensweise. Blogger und Vlogger nehmen in ihrer Suche nach einem Fundament auf dem sie sicher stehen und einem Punkt am Horizont, nach dem sie sich sehnen können, einen wichtigen Platz ein. Vor allem nehmen sie diesen wichtigen Platz aber auch in ihrer Suche nach Wegweisern ein, die ‚*evidence-informed*‘ und praktische Anhaltspunkte geben wie sie ihren eigenen Weg gehen können. Als Religionspädagoginnen und Religionspädagogen können wir Schülerinnen und Schülern Wegweiser anbieten, da diese sich in Geschichten aus verschiedenen weltanschaulichen Traditionen artikulieren; ein narrativer Ansatz zu interreligiösem Lernen.

Der ‚*narrative turn*‘ bildet den Kern meiner Sichtweise von inklusiver Bildung in einer pluralistischen Gesellschaft. Dieser ‚*narrative turn*‘ fängt bei den Lehrerinnen und Lehrern an, da diese es ist die die Schülerinnen und Schüler leitet. Es sind die Lehrerinnen und Lehrer, die sich nicht nur für Inklusivität einsetzen, sondern ihr auch uneingeschränkt verpflichtet sein müssen.

Der ‚*narrative turn*‘ umfasst mehr als das Erzählen von Geschichten aus verschiedenen weltanschaulichen Traditionen. Es erfordert auch mehr als sich wohlwollend die Geschichten von Schülerinnen und Schüler anzuhören in denen sie offenbaren, auf welche Art und Weise Religion einen, oder keinen, Platz in ihrem Leben einnimmt: als tägliche Gebete, als ein geliebter Glaube der eine Richtschnur für das eigene Handeln darstellt, in der Form von existenziellen Fragen oder auch als ein unsicheres Suchen (und gefunden werden?).

Der "narrative turn" versucht, aus den Geschichten der Gesprächsteilnehmer neue Perspektiven entstehen zu lassen. Es sind Geschichten, die "in der Gegenwart des Anderen" klingen, wie Bert Roeben es nennt. Im Ansatz von Jennifer Howe Peace sind diese anderen mehr als nur "präsent" (Howe Peace 2020, S. 201 ff.). Sie spricht von "*co-formation*", einem Prozess, in dem beide Parteien aktiv am Dialog teilnehmen, um gemeinsam zu neuen Interpretationen zu gelangen, die zu einem besseren Verständnis und einer besseren Wertschätzung der Position führen, mit der sie das Gespräch begonnen haben. Howe Peace baut auf den Ideen meiner eigenen "Doktormutter" Trees Andree auf, die damals davon sprach, "miteinander und voneinander zu lernen". Ein gewisses Maß an religiöser Bildung ist laut Howe Peace für das interreligiöse Gespräch wünschenswert; sie vergleicht es mit einem

"Potluck-Dinner" und arbeitet diese Metapher wie folgt aus: " *understanding and owning your particular religious identity is akin to bringing your own dish to the interfaith table* "

[„das Verstehen und Erkennen der eigenen religiösen Identität ist so, als würde man sein eigenes Gericht an den interreligiösen Tisch bringen“] (ibid., S. 205). Und das bringt ja jedes Kind – ein eigenes Gericht.

Religiöse Bildung beinhaltet im – weitesten Sinne – die Kenntnisse der eigenen Tradition: die Geschichte, Dogmen, Erzählungen, Rituale, Symbole, Wertvorstellungen und Normen und zu guter Letzt die alltäglichen Erscheinungsformen von Religion. Es umfasst eine ganze Menge! Und schließlich auch: die eigenen Traditionen – was beinhaltet das für Kinder aus gemischt-religiösen Familien? Wieviel religiöse Bildung können wir darüber hinaus von Kindern und jungen Menschen erwarten?

Im narrativen Ansatz geht die Geschichte dem "Wissen über" voraus. Die Geschichte und die affektive Auseinandersetzung mit derselben dient als eine Art "Sprungbrett" für das "Wissen über". Das Anhören und das Erzählen von Geschichten sind bereits für sehr kleine Kinder möglich. Geschichten, die "in der Gegenwart des Anderen" klingen und die weiter artikuliert werden, weil "der Andere" Fragen darüber stellt, was dem Erzähler "normal" erscheint, dem Zuhörer aber noch unbekannt ist. Auf diese Weise entstehen neue Erkenntnisse, wie neue Triebe am Stamm des "Bis-jetzt-Wissen ". Nicht nur Klassenkameradinnen – und Kameraden, sondern auch die Tradition(en) können ein "Gesprächspartner" sein, und durch die Tradition steht der Mensch im Dialog mit Gott - was auch immer wir uns darunter vorstellen. Genau wie bei einem Gespräch mit Klassenkameraden, kann auch das Gespräch mit der Tradition, mit Gott, "*disruptive Momente*" schaffen, die einen aus dem Gleichgewicht bringen und dazu zwingen, innezuhalten und über die Bedeutung dieses "*disruptiven Moments*" für die eigene Lebensorientierung nachzudenken. "*Disruptive Momente*" sind vergleichbar mit Grenzkonflikten, die zu grenzüberschreitendem Verhalten einladen.

Ein Dialog bietet Raum - einen dritten Raum der Begegnung -, in den die Gesprächspartner mit ihrem eigenen Gepäck (mit ihrem eigenen "Gericht", würde Howe Peace sagen) eintreten und sich von der Geschichte des anderen berühren und von der Geschichte des anderen bereichern lassen, *ver-ander-d*, also *ver-ändert*, wonach sie diesen Raum wieder verlassen und den Weg in ihrem eigenen Leben fortsetzen. Helmut Rosa spricht von einer "Resonanz Erfahrung": der andere zeigt sich, und meine eigene Stimme beginnt (immer besser und besser) zu erklingen. Dies ist nicht immer ein harmonischer Prozess; dass "ich" und "der Andere" etwas Persönliches in die Beziehung einbringen bedeutet, dass es zu Reibungen und Widersprüchen kommen kann. In der so genannten "Trans-Differenz" werden die Unterschiede zwischen Individuen, zwischen Religionen nicht geleugnet oder ignoriert, "Trans-Differenz" "*sieht aber die Möglichkeit, sie als nicht trennend zu verstehen, sondern sie in einer Gemeinsamkeit zu gründen, die durch Dialog und wechselseitiges Verstehen erreicht wird*" (Dialog und Transformation, S. 44). Der Dialog stimuliert die Erfahrung der "Würde der

Differenz" die es ermöglicht Brücken zu bauen, nicht über die Differenz hinaus (sie umgehend), sondern mit der Differenz als Baustein für diese Brücke.

3. Der Dialog

Wir behandeln den Dialog hier vielleicht etwas zu leichtfertig. Nicht jedes Gespräch oder jede Äußerung passt in einen Dialog. Die Forscherin Mijke Jetten aus Nijmegen hat auf der Grundlage ihrer Doktorarbeit eine Reihe von Merkmalen für den Erfolg eines Dialogs aufgelistet.

Die Abwesenheit von "*common ground*" – von „Gemeinsamkeiten“ zu Beginn des Gesprächs bedeutet, dass zuallererst Raum für die Herstellung eines Gefühls der Verbundenheit geschaffen werden muss, indem man eine Minderheitenposition oder eine Mehrheitsposition der Gesellschaft als Ganzes durchläuft. In diesem Raum, *einem dritten Raum der Begegnung*, können Geschichten über die persönliche Art und Weise erklingen, in der Gesprächspartner ihrer Lebensorientierung im Alltag Gestalt geben - unabhängig davon, ob sie von einer religiösen Tradition und/oder einer institutionalisierten Glaubensform gesteuert werden oder nicht.

Ein konstruktiver Dialog dreht sich folglich um drei Schlüsselmomente: Jede Teilnehmerin und jeder Teilnehmer hat die Möglichkeit, ihre bzw. seine Position in Bezug auf das Thema "Glauben" zu äußern, hat den guten Willen den anderen zu verstehen, und ist schließlich auch bereit, neue Aspekte in ihrer oder seiner eigenen Weiterentwicklung des "Glaubens" einzubeziehen.

Schließlich, so Jetten, erscheint es von Bedeutung, die Teilnehmerinnen und Teilnehmer am interreligiösen Dialog mit der Art von Äußerungen vertraut zu machen, die Menschen machen können. Die Menschen sollten sich der Tatsache bewusst sein, dass das, was sie zum Ausdruck bringen:

- eine persönliche Erfahrung betrifft ("Ich glaube ..."), oder
- dass sie sich zum Beispiel auf ein Dogma ihrer eigenen Religion beziehen ("nach dem Christentum ...").
- Geht es darum, die Andere oder den Anderen in eine bestimmte Richtung zu lenken ("Ich denke, man kann es auch so sehen ..."), oder
- beabsichtigt man, einen Vergleich anzustellen ("was Sie jetzt in das Gespräch einbringen, ähnelt dem, was wir im Islam als ... sehen")?
- Will der Zuhörer vermitteln, dass sie oder er verstehen was die Rednerin oder der Redner sagt ("Ich verstehe, was Sie meinen ..."), oder
- ist es das Ziel der Zuhörer, dass sie durch Umschreiben des Gesagten zu vermitteln versuchen, dass sie es richtig verstanden haben?

- Ist es die Absicht der Zuhörer, Andere in eine Schublade zu stecken ("Das ist ein liberales Verständnis von ...")
- oder sind sich die Zuhörer des eigenen Nicht-Wissens bewusst und stellen eine Frage ("Können Sie ein Beispiel dafür nennen ...")?

Vielleicht ist das letzte Element das wichtigste: eine Frage zu stellen. Halten wir uns in diesem Punkt an die jüdische Tradition, nach der die Eltern ihre Kinder, wenn sie von der Schule nach Hause kommen, nicht fragen, was sie heute gelernt haben, sondern welche Art von Fragen sie im Unterricht gestellt haben!

4. Schlussfolgerung

Kehren wir nun zurück zu der Geschichte, mit der ich begonnen habe. Wir könnten die Situation in der Geschichte unter dem Gesichtspunkt eines guten Dialogs betrachten. Wie nützlich eine solche Analyse auch sein mag, ich denke, am wichtigsten ist hier das Beispiel des "narrative turn" des Großvaters - ein Beispiel für "gute Praxis" im dialogischen und narrativen interreligiösen Lernen. Der Großvater hört richtig zu und versteht, was das Kind sagt, und mit der Geschichte seines Enkels als Baustein "*eröffnet [er] neue Räume gegenseitigen Verstehens und verändert so beide Subjekte*" (Dialog und Transformation, S. 44). Dies ist also ein lebenslanger Prozess, ein ‚work-in-progress‘. Möge unser Unterricht, basierend auf einer ‚pluralistischen Religionspädagogik‘, unser Schülerinnen und Schüler vor Lebensfreude strahlen lassen!

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.