

0	Hinführung	13
0.1	Der Rahmen	13
0.2	Eine Einstimmung	17
0.2.1	Eine zielführende Utopie	17
0.2.2	Interreligiöses Lernen als gesellschaftliche Notwendigkeit	18
0.3	Zum ersten Verständnis interreligiösen Lernens	19

Teil I Hermeneutik – das Verstehen religiöser Traditionen

1	Das Problem des Verstehens	
	am Beispiel der Prägung unserer Begriffe um Religion	22
1.1	»Das« Christentum, »der« Islam und »der« Hinduismus	22
1.2	Religiöse Traditionen als unkanalisierter, mäandernder Strom	26
1.3	Unser Begriff von »Religion«	28
1.3.1	Ein erster Ansatz: Identifikation eines Spezifikums von Religion	29
1.3.2	Ein zweiter Ansatz: Transzendieren als Charakteristik	30
1.3.3	Ein dritter Ansatz: Sortierung von Bezugsebenen anhand von religiösen Dimensionen	32
1.4	Folgerung zum Religionsbegriff	34
1.4.1	Der Religionsbegriff als gesellschaftsbedingtes, sich diskursiv wandelndes Konstrukt	36
1.4.2	Ein Problemmarker für »Religion«	37
1.4.3	Fazit	38
2	Hermeneutische Vertiefungen: Prägungen durch Vorverständnis, Vorurteile und weitere Einflussgrößen	40
2.1	Die Bedingtheit unseres Verstehens	40
2.2	Ein pointierendes Beispiel der Vorprägung unserer Sicht: die Gewichtung spiritueller Denkmuster	42
2.3	Ein akademisches Beispiel der Vorprägung unserer Sicht: Ricœur's Integration der hermeneutischen »Schulen«	44

2.4	Über die klassische Hermeneutik hinaus: exemplarische Rahmenbedingungen, globale und lokale Bezüge sowie unausgewogene Verhältnisse unter den Traditionen	45
2.4.1	Die unauflösbare Situation der Wechselwirkung weltweiter und lokaler Bezüge in Sachen Religion	46
2.4.2	Unausgewogenheit und Dominanzen im interreligiösen Kontext	51
2.5	Pädagogische Folgerungen und Beispiele	57
2.5.1	Beispiel A: Theologisieren als Lernformat eines bestimmten religiösen Traditionsstroms	59
2.5.2	Beispiel B: Paternalisierende Tendenzen in Schulmaterialien durch westliche Attitüde	62
2.6	Fazit im Blick auf den Unterricht	64
2.7	Exkurs: Zwei Definitionen interreligiösen Lernens	65
2.7.1	Eine weitere und eine enger gefasste Definition	65
2.7.2	Andere Definitionen und ihre Probleme	72

Teil II Das Religionenverhältnis – Theologie, Wahrheit und Bibel

3	Systematisierende Verhältnisbestimmungen der unterschiedlichen religiösen Traditionen	76
3.1	Komplikationen bei der Frage nach systematischen Verhältnisbestimmungen theologischer Aussagen	76
3.1.1	Populäre Verhältnisbestimmungen und gesellschaftliche Trends	77
3.1.2	Verhältnisbestimmungen und die Komplexität der Realität	78
3.2	Die Frage nach dem Verhältnis der großen Traditionen	79
3.2.1	Exklusivismus, Inklusivismus, Pluralismus und die Problematik dieser Begriffe	79
3.2.2	Exkurs I: Die Erzählung vom Elefanten und den Blinden	85
3.2.3	Exkurs II: Lessings Ringparabel	87
3.2.4	Differenzierungsvorschläge für die Dreiteilung von Exklusivismus, Inklusivismus und Pluralismus	90
3.3	Erste Überlegungen im Blick auf Unterricht	92
3.3.1	Erfahrungen und Konsequenzen in Bezug auf die impliziten Ziele des Religionsunterrichts	92
3.3.2	Erfahrungen und Konsequenzen in Bezug auf die Positionierung der Lehrkraft	93
3.3.3	Erfahrungen und Konsequenzen in Bezug auf die materiale Ebene	94

3.4	Über die Dreiteilung hinaus: Wechselseitigkeit und die Dynamik in Dialogen	95
3.4.1	Transformationen und Differenzierungen der dialogischen Positionierung	95
3.4.2	Erfahrungen und Folgerungen in religionspädagogischer Perspektive	98
3.5	Ein weiterer Schritt über die Dreiteilung hinaus: Kontexte und un abgeschlossenes Alltagsdenken	100
3.5.1	Henning Wrogemanns Blick auf die weiteren Kontexte, die Vielfalt der Ebenen, Un abgeschlossenheit und Demut	101
3.5.2	Religionspädagogische Konsequenzen	104
3.6	Fazit in religionspädagogischer Perspektive	106
4	Ein Spezialfall interreligiöser Verhältnisbestimmung:	
	Die Wahrheitsfrage aus religionspädagogischer Perspektive	108
4.1	Absichten der Schülerinnen und Schüler hinter der Wahrheitsfrage	108
4.2	Religionspädagogische Klärungen und Wahrheitstheorien	109
4.2.1	Wahrheit und die Bewertung eines einfachen Satzes (Anleihen bei der Korrespondenztheorie)	110
4.2.2	Wahrheit und die Intention bei einem Sprechakt (Anleihen bei deflationistischen und performativen Wahrheitstheorien)	112
4.2.3	Wahrheit und die Frage nach der Orientierungsleistung im Leben (Anleihen bei pragmatistischen Theorien der Wahrheit)	113
4.2.4	Wahrheit und religiöse Sätze	114
4.3	Die Ebene des Unterrichts – religionspädagogische Optionen	117
4.4	Fazit	121
5	Verhältnisbestimmungen biblischer Autoren und ihrer Protagonisten zu anderen religiösen Traditionen	123
5.1	Hermeneutische Voraussetzungen	126
5.1.1	Der Verfasser dieser Zeilen als Rezipient biblischer Texte	126
5.1.2	Das Problem von Kategorien	127
5.2	Exemplarische Verhaltensmuster in der Bibel	128
5.2.1	Sieben Verhaltensmuster gegenüber fremden religiösen Traditionen	128
5.2.2	Exkurs: Passagen, die in mehr als nur ein Muster passen	144
5.2.3	Erstes Ergebnis	145

5.3	Systematische und religionspädagogische Überlegungen	145
5.3.1	Systematische Ordnung der identifizierten Muster	145
5.3.2	Systematische Entscheidungen	149
5.3.3	Religionspädagogische Folgerungen	150
5.3.4	Fazit	155
5.4	Zum Abschluss: Die Schülerfrage, wie mit den Aussagen der Bibel zu anderen Traditionen umzugehen ist	156
5.5	Bündelung der systematisch-theologischen Klärungen und der biblischen Überlegungen aus religionspädagogischer Perspektive	158

Teil III Pädagogische Weichenstellungen - und vier Modi der Religionenerschließung

6	Ein vierfach gefächertes Strukturmodell interreligiösen Lernens ...	162
6.1	Vorüberlegungen zur Auffächerung von Varianten interreligiösen Lernens	162
6.1.1	Grundlagen: Schülerorientierung, Kompetenzen und Aktivierung	163
6.1.2	Ziel: ein Strukturmodell	165
6.1.3	Vorgehen bei der Modellentwicklung	167
6.1.4	Hintergrund: Situationen mit Anforderungscharakter zu interreligiösem Lernen	168
6.2	Die Struktur: Religionenerschließungsmodi	172
6.2.1	Vier Modi aktivierender Religionenerschließung	175
6.2.2	Eine Grafik für die aktivierenden Religionenerschließungsmodi	177
6.2.3	Verortung bisheriger Ansätze	179
6.2.4	Pointierung des Modells in Idealprofilen	186
6.2.5	Die Grenzen der Modi	190
6.2.6	Zusammenfassung in Zuspitzung auf den Begriff der Haltung ...	193
6.3	Modi, exemplarische Situationen und Kompetenzen in einem Modell	194
6.3.1	Die Verbindung mit Kompetenzen und weitere exemplarische Situationen	194
6.3.2	Tabelle des Strukturmodells interreligiösen Lernens	202
6.3.3	Die Bandbreite der Phänomene berücksichtigen: die religiösen Dimensionen als Hilfe	204
6.3.4	Fazit	207

7	Blinde Flecken und Auswahlprozesse beim interreligiösen Lernen	209
7.1	Blinde Flecken	209
7.1.1	Die Parabel vom Fischer und dem Netz	209
7.1.2	Die blinden Flecken unterschiedlicher Ebenen: des westlichen, schulischen und modalen Verstehens	211
7.1.3	Ein erstes Beispiel zu blinden Flecken: der Glaubensmodus in der Schule	212
7.2	Die Entzogenheit des Religiösen in der Schule und die didaktische Charakteristik von Zeug-nis und Gegen-stand	214
7.2.1	Religiöses und der Gebrauchszusammenhang – zwei weitere Beispiele	215
7.2.2	Zeug-nis und Gegen-stand als Begriffe didaktischer Verortung	216
7.2.3	Der fremde religiöse Anspruch als didaktisches Problem	221
7.3	Die vier Modi mit ihren blinden Flecken als gegenseitige Korrektive	223
7.3.1	Der blinde Fleck des Forschungsmodus im Religionsunterricht gegenüber dem Zeug-nis-Charakter	223
7.3.2	Der blinde Fleck des Brückenmanagers und der globalen Akteurin im Religionsunterricht gegenüber dem Zeug-nis-Charakter	225
7.3.3	Der blinde Fleck des existenziellen Denkers im Religionsunterricht	225
7.3.4	Korrektive der vier Modi	228
7.3.5	Fazit	231
7.4	Exkurs I: Die Kritik an religiösen Traditionen als blinder Fleck der Praxis und Chance der Religionenerschließungsmodi	232
7.4.1	Kurze Verortung unserer Kritikkultur	234
7.4.2	Interreligiöses Lernen mit religions- und gesellschaftskritischer Intention nach Folkert Rickers	237
7.4.3	Umgang mit Kritik in Verbindung mit den Religionen- erschließungsmodi	240
7.4.4	Fazit	249
7.5	Grundlagenexkurs II: Modifizierung des Tübinger Elementarisierungsansatzes	251
7.5.1	Drei allgemeine Ergänzungen zum Elementarisierungsansatz	252
7.5.2	Notwendige Differenzierungen bei interreligiösen Themen	256
7.5.3	Fazit: Grafische Darstellung der Elementarisierung	263

Teil IV Aufseiten der Schülerinnen und Schüler – Erfahrungen mit Fremdheit, Ambiguitätserleben und die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel

8	Entwicklungspotenzial im Umgang mit dem Ambiguitätserleben gegenüber fremdem Religiösem	270
8.1	Grundlagen zum Umgang mit Fremdheit	270
8.1.1	Eine exemplarische Unterrichtssituation zum Fremdheits- und Ambiguitätserleben	271
8.1.2	Grundlagen zum Interpretament »fremd«	273
8.2	Mit religiöser Fremdheit umgehen lernen durch Förderung konstruktiven Ambiguitätsmanagements	277
8.2.1	Komplexitätsreduktionen angesichts von Fremdem und ihre Probleme	277
8.2.2	Toleranz gegenüber Komplexität, Widersprüchlichem und Unlösbarem	281
8.2.3	Entwicklung des Begriffs »Ambiguitätstoleranz«	284
8.2.4	Die Spanne von Toleranz bis Intoleranz und pädagogische Ziellinien	287
8.2.5	Übertragung konstruktiven Ambiguitätsmanagements auf die Idealprofile interreligiösen Lernens	289
8.2.6	Exkurs: Hinweise auf die Entwicklung des Umgangs mit Ambiguitätserleben	293
8.3	Dehumanisierung als mögliche Folge von Ambiguitäts- <i>in</i> -toleranz	298
8.4	Fazit zum konstruktiven Ambiguitätsmanagement in pädagogischer Perspektive	301
9	Die Entwicklung der Fähigkeit zum Perspektivenwechsel in vernetzten sozialen Zusammenhängen	303
9.1	Grundlagen zum Perspektivenwechsel	303
9.1.1	Eine exemplarische Situation mit unterschiedlichen Perspektiven	303
9.1.2	Der Begriff des Perspektivenwechsels	305
9.2	Entwicklungen im Perspektivenwechsel	309
9.2.1	Entwicklungsstufen im koordinierend sozialen Perspektivenwechsel	310
9.2.2	Verteilung der Niveaustufen auf Altersklassen	317
9.3	Bezug zu den Religionenerschließungsmodi	319
9.3.1	Der Perspektivenwechsel im Modus der Religionsforscherin ...	320
9.3.2	Der Perspektivenwechsel im Modus des existenziellen Denkers	324
9.3.3	Der Perspektivenwechsel im Modus des Brückenmanagers ...	326
9.3.4	Der Perspektivenwechsel im Modus der globalen Akteurin	329

9.4	Fazit zum Perspektivenwechsel	331
9.5	Eine Erweiterung und drei Besonderheiten	332
9.5.1	Über die Schule hinaus: Entwicklungsmöglichkeiten in Sachen Dialogizität – die Stile interreligiöser Verhandlungen nach Heinz Streib	333
9.5.2	Gefühlsresonanz im Zusammenhang mit Perspektivenwechsel als Motivator – Differenzierungen zu einem Überschneidungsbereich	338
9.5.3	Die No-Gos des Perspektivenwechsels: Intime und eingehegte Religiosität – religiös bedingte Grenzen des Perspektivenwechsels und die Grenzen der Überwältigung	345
9.5.4	Das Versagen des Perspektivenwechsels als pädagogischer Impuls	351
9.6	Fazit	354

Teil V Zusammenführung: der doppelte Individuenrekurs

10	Der Ansatz beim Individuum, seinem Kontext und Beziehungsgefüge	360
10.1	Zusammenführung bisheriger Überlegungen	360
10.1.1	Ausgewählte bisherige Ergebnisse im Blick auf den doppelten Individuenrekurs	360
10.1.2	Erste Klarstellungen zum doppelten Individuenrekurs mit seinen Beziehungs- und Gebrauchsverweisen	362
10.1.3	Zum historischen Hintergrund dieses Vorgehens	366
	Exkurs: Fallstricke und Chancen direkter Begegnung	371
10.1.4	Hermeneutische Einsichten und der doppelte Individuenrekurs	373
10.1.5	Theologie, Wahrheit und der doppelte Individuenrekurs	377
10.1.6	Die vier Erschließungsmodi und der doppelte Individuenrekurs	386
10.1.7	Die Stützung des Gegen-stands-Charakters durch den doppelten Individuenrekurs	388
10.1.8	Die Ambiguität von »Fremdheitsmarkern« und »Türöffnern« beim doppelten Individuenrekurs	391
10.1.9	Zu Fremdheitsmarkern auf medialer Mikroebene	393
10.2	Ein Gegenargument gegen die Personalisierung?	396
10.2.1	Exkurs: Materialerstellung – eingebettet in lokale, dialogische Kontexte	399
10.3	Zwei Schemata zur Lerndynamik und zur Materialstrukturierung beim doppelten Individuenrekurs	401
10.3.1	Ein erstes Schema zur Lerndynamik	401
10.3.2	Ein zweites Schema zur Strukturierung von Material	404

10.4 Exemplarische, begleitende Impulse zu den vier Modi	407
10.4.1 Die Lust am Forschen	408
10.4.2 Die Lust am Mitarrangieren von Begegnungen mit Menschen und mit Zeug-nissen	410
10.4.3 Die Lust am existenziellen Fragen, Theologisieren und Philosophieren	413
10.4.4 Die Lust am (Mit-)Wirken vor Ort	415
10.5 Fünf Fragerichtungen zur Ausformung interreligiösen Lernens – eine pointierende, maßstabbildende Zusammenfassung für den doppelten Individuenrekurs	416
Dank	421
Begriffsindex	422
Namensindex	425
Literatur	427