

Soziale Gerechtigkeit – ein Schlüsselthema für ethisches Lernen im Religionsunterricht

|| dargestellt am Beispiel Oscar Romeros

1 Einführung

Mit der Wendung zum problemorientierten Religionsunterricht kam ein ganzer Bereich christlichen Lebens in den Blick, der bis dahin keinerlei Beachtung in den Lehrplänen und Religionsbüchern, aber auch nicht in der Praxis gefunden hatte, nämlich die Ethik, mehr noch: Gegenüber der bis dahin ungebrochen dominierenden Dogmatik avancierte sie schnell zur führenden theologischen Disziplin einer modernen Religionspädagogik.¹ Dieser Vorgang war mit der Grundfrage jener Zeit an Christen, Kirche und Theologie verbunden, welche Kräfte nämlich durch das Evangelium entbunden werden können, um auf hilfreiche und wirksame Weise in beschädigten gesellschaftlichen Verhältnissen zugunsten einer besseren Humanität intervenieren zu können. In den Mittelpunkt didaktischer Überlegungen rückten damit der leidende Mensch als Opfer gesellschaftlicher Verhältnisse einerseits sowie der barmherzige Samariter andererseits. Eines ihrer zentralen Themen war die hier und in anderen Ländern nicht länger zu ignorierende Frage nach sozialer Gerechtigkeit, ihr zentrales Paradigma die Leidenssituation der Menschen in der sog. Dritten Welt / bzw. in der Einen Welt.

Mit dem Thema Soziale Gerechtigkeit / Dritte Welt war zugleich ein bestimmtes Verständnis und Interesse von Ethik verbunden, nämlich als Sozialethik oder politische Ethik, und zwar in dem Sinn, dass es nämlich nicht genüge, sich als Einzelperson karitativ zu engagieren, sondern dass es notwendig sei, gegen schlechte gesellschaftliche Strukturen politisches Engagement einzusetzen. Dieses gesellschaftlich-politische Interesse und mit ihm die großen Themen des 20. Jahrhunderts wie soziale Gerechtigkeit oder Frieden sowie Bewahrung der Schöpfung (Konziliarer Prozess bzw. Weltethos) sind in der Religionspädagogik nun allerdings spätestens seit Anfang der 90-er Jahre deutlich in den Hintergrund getreten. Ethik im Religionsunterricht wird heute – ausweislich reli-

1 Vgl. zum Folgenden allgemein *Folkert Rickers*, Epochaler Einschnitt und fort-dauernde Geltung des problemorientierten Ansatzes in der Religionspädagogik, in: *Ders. und Bernhard Dressler* (Hg.), *Thematisch-problemorientierter Religionsunterricht. Aufbruch – Bewährung in der Praxis – Impulse*, Neukirchen-Vluyn 2003, 77–98.

gionspädagogischer Publikationen und Erfahrungen aus der Praxis – eher repräsentiert in Form von Individualethik und ihr entsprechende spezifische Themen wie Sterbehilfe/Euthanasie, Bio-, Medizin- und Genethik, Liebe, Freundschaft und Sexualität, Schwangerschaftsabbruch, Gewissen u.ä., allerdings auch Umweltschutz – aber vorrangig in individualethischer Perspektive, d.h. in Form personaler Betroffenheit oder eher philosophisch als »Ehrfurcht vor dem Leben« (Albert Schweitzer) im Sinne des Umgangs mit Tieren und Pflanzen.²

Die Einbeziehung der individualethischen Problematik und ihrer spezifischen Themen in den Religionsunterricht war notwendig als Korrektur des sozialetischen Ansatzes der 70er und 80er Jahre. Aber angesichts des allgemeinen Schwundes an explizit gesellschaftlichem und politischem Bewusstsein in der Religionspädagogik – und damit an Verantwortungsbereitschaft für das Ganze (Globalisierung!) – erscheint es nötig, erneut die sozialetische Seite religionspädagogischer Bemühungen stark zu machen, ihre gegenwärtigen Möglichkeiten aufzuzeigen und wieder politisch intendiertes ethisches Lernen im Religionsunterricht in den Blick zu nehmen. Sie darf in einem Band, der die Bedingungen und Möglichkeiten eines guten Religionsunterrichts heute neu vermisst, nicht fehlen.

2 Bericht über die Unterrichtseinheit »Soziale Ungerechtigkeit«. Das Beispiel Oscar Romeros³ (Wolf-Dieter Koch)

Zu Beginn der Unterrichtsreihe mute ich den Schüler/innen zu, sich auf eine ferne und fremde Realität einzulassen. El Salvador, ein kleines Land in Mittelamerika, das geografisch und schulisch außerhalb unseres Horizonts liegt, soll in den Mittelpunkt des Interesses gerückt werden. An Hand von Karten werden zunächst die Lage und mit Hilfe einiger statis-

2 Die Unterscheidung von Sozialethik und Individualethik ist hier idealtypisch verstanden und markiert mehr den Frageansatz als eine klare Unterscheidung. Denn selbstverständlich kommt es im sozialetischen Bemühen immer auch zur Verantwortung und Bewährung in individuellem Sinn; und ebenso selbstverständlich spielen sich individualethische Entscheidungen und Handlungen immer auch innerhalb gesellschaftlicher und politischer Zusammenhänge ab.

3 Die Unterrichtseinheit wurde von mir in der 10. Klasse einer Oberhausener Realschule in der Zeit von Februar bis April 2006 durchgeführt. Über sie wird hier in stark gekürzter Form berichtet. Der vollständige Bericht, der den realen Unterrichtsverlauf beschreibt und an dem sich Unterrichtende für ihren Unterricht unmittelbar orientieren können, kann über die folgende email-Adresse abgerufen werden: bdkoch@freenet.de. Hier finden sich auch die Belege im Einzelnen. Im hier verkürzten Bericht wird nur die wichtigste Literatur genannt. – Die Unterrichtseinheit kehrt in meinem (evangelischen, aber ökumenisch ausgerichteten) Religionsunterricht regelmäßig wieder.

tischer Daten ein Vergleich zu Deutschland gezogen.⁴ Schon hier wird den Schüler/innen bewusst, dass es sich um ein unterentwickeltes Land handelt.⁵ Anschaulich wird die Situation durch Schilderungen über arme und reiche Kinder in El Salvador.⁶

[1. Unterrichtsphase] Anmerkungen zur sozialen Ungerechtigkeit in El Salvador

»Am Kaffeemarkt entbrennt ein heftiger Preiskampf – das Pfund wird zum Teil mehr als einen Euro billiger.« Auch wenn viele Schüler/innen noch nicht regelmäßige Kaffeetrinker/innen sind, so wird eine Zeitungsüberschrift wie diese zunächst Verwunderung erregen in Zeiten stetig steigender Verbraucherpreise. Durch den Hinweis, dass El Salvadors Landwirtschaft zu 60% vom Kaffeeexport lebt, wird die Frage nach den Ursachen des sozialen Elends eingeleitet. Die Abhängigkeit der Wirtschaft vom flexiblen Weltmarktpreis, der von den großen global tätigen Kaffeeröstern kontrolliert wird, wird schon statistisch greifbar.

Am Ende dieser ersten Unterrichtssequenz stehen zwei Fragen der Schüler/innen im Mittelpunkt: (1) Stimmt die in der Öffentlichkeit immer wiederkehrende Behauptung, dass wir an der Situation der Länder in der Dritten Welt nichts ändern können? – eine didaktisch fruchtbare Frage, die zunächst nicht beantwortet wurde. (2) Was hat die Situation sozialer Ungerechtigkeit in El Salvador mit Religion und dem Religionsunterricht zu tun? Letztere führte uns zur ambivalenten Rolle der Kirche im sozialen Spannungsfeld des Landes (und anderer Entwicklungsländer), insbesondere aber zu dem ehemaligen Erzbischof El Salvadors *Oscar Arnulfo Romero*.

[2. Unterrichtsphase] Film über Oscar Romero

Romero gilt nicht nur heute noch für viele Jugendliche in El Salvador als Profet, Freund und Vorbild, sondern er steht »wie kein anderer für die Umkehr der lateinamerikanischen Kirche ... Romero verkörpert das

4 Die sozialen Gegensätze dieses 6 Millionen Einwohner zählenden, durch 11jährigen Bürgerkrieg und Naturkatastrophen geschüttelten Landes haben sich auch durch den Friedensvertrag von 1992, mit dem die Militärdiktatur abgelöst wurde, nicht geändert: 14% der Bevölkerung gilt als unterernährt. Der Anteil der Menschen, die mit weniger als einem Dollar pro Tag auskommen müssen, liegt zwischen 31% und 48%. 63 Großbetriebe der sogenannten »14 Familien« halten den Großteil der Landwirtschaft unter Kontrolle. Das von der UN als »developing country« eingestufte Land gilt nur formal als demokratisch, praktisch wird es durch eine USA-hörige Oberschicht beherrscht, die ihre Macht seit der Kolonialzeit behauptet und ausbaut.

5 An meiner Schule besteht seit 1997 eine Schulpartnerschaft zu einer brasilianischen Landwirtschaftsfamilienschule, die im armen Nordosten des Landes liegt. Durch sie sind die Schüler/innen der Schule insgesamt für die Problematik der so genannten »Dritten Welt« bereits sensibilisiert.

6 Vgl. *Rodrigo Jokisch* (Hg.), *El Salvador. Freiheitskämpfe in Mittelamerika*. Guatemala, Honduras, El Salvador, Hamburg 1981, 14–22.

Grundanliegen lateinamerikanischer Befreiungstheologie in konsequenter, ja geradezu radikaler Weise. Vom Gott des Lebens reden angesichts des Leids, indem man sich mit den Armen solidarisch zeigt.«⁷

In einem Szenario der Gewalt vor dem Bürgerkrieg spielt der von christlichen Initiativen in den USA motivierte Spielfilm »Romero« von John Duigan.⁸ Der Film zeigt nicht nur die Brutalität der Militärjunta vor dem Bürgerkrieg, sondern zeigt in der Person Romeros auch auf anschauliche Weise die ambivalente Haltung der katholischen Kirche.⁹

Der Film stellt im ersten Teil die sozialen Spannungen zur Zeit der Ernennung Romeros zum Erzbischof (Februar 1977) dar. Die kirchliche Welt Romeros bei seiner Amtsübernahme erschien vielen Schüler/innen als weltfern und daher fremd. Sie sehen sich zunächst in ihrer ablehnenden Haltung der Kirchen gegenüber bestätigt. Aber mit der Wendung Romeros zur Welt der Armen, angestoßen durch die Ermordung des Paters und Freundes Rutilio Grande¹⁰, ergibt sich auch für die Jugendlichen eine andere Sichtweise von Kirche, die ebenso ihr Interesse beansprucht wie die Dramatik und Eskalation von Gewalt des herrschenden Apparates und der sich bildenden Gegengewalt in Befreiungsbewegungen, mit denen auch Priester sympathisieren. Romero gerät durch sein Amt in die Spannung zwischen den herrschaftsstabilisierenden Kreisen der salvadorianischen Bischofskonferenz und den radikalen, politisch engagierten Priestern, die später zu den Waffen greifen.

Die Analyse des Films liegt zunächst ganz in der Hand der Schüler/innen. In Arbeitsgruppen tauschen sie ihre Gefühle und Gedanken in Form eines Schreibgesprächs aus. An Hand des Textes zur »Umkehr Romeros«¹¹ vollziehen sie die Hauptbewegung Romeros nach, sich von der rein intellektuellen Welt der Bücher sowie der Kirchen der Reichen auf die Seiten der Armen zu schlagen.

[3. Unterrichtsphase] Zur Theologie Romeros (Plakataktion)

In der nächsten Stunde erhalten die Schüler/innen eine ungeordnete Zitatsammlung Romeros aus seinen Predigten und Interviews, besonders aber aus seiner Rede bei der Verleihung der Ehredoktorwürde in Löwen. Sie suchen sich in Partnerarbeit einen dieser Sätze heraus und gestalten dazu ein Textbild in Form eines Plakats.

7 Norbert Göttker-Plate, *Perspektivisches Zeugnis der Umkehr und des Widerstands heute. Romero – eine Unterrichtsreihe angeregt durch das Wirken und Martyrium des Erzbischofs Oscar Arnulf Romero aus El Salvador*, Münster 1993 (Werkmappe RU 1 Christliche Initiative Romero), 5.

8 Ausleihbar in vielen Mediotheken.

9 Ich führe zunächst den Film vor, ohne den Schüler/innen Leit- und Beobachtungsfragen zu stellen.

10 Zu diesen Vorgängen vgl. z.B. *James R. Brockmann*, *Oscar Romero. Eine Biographie*, Freiburg 1989 oder *Martin Maier*, *Meister der Spiritualität Oscar Romero*, Freiburg 2001.

11 Göttker-Plate, *Perspektivisches Zeugnis*, 23.

Drei Fragen gehen die Schüler/innen in der Zitatensammlung nach: Auf welche biblischen Traditionen beruft sich Romero? Was versteht er unter der Kirche der Armen? Was meint er unter dem »Gott des Lebens« in Absetzung von dem »Götzen des Todes« (Rede in Löwen)? Ein neues Gottesverständnis hatte sich bei ihm entwickelt aus der Begegnung mit den Armen: »Ich habe Gott kennengelernt, weil ich mein Volk kennengelernt habe«¹², äußerte Romero einmal. Ein Landarbeiter beobachtete diesen »Erkenntnis«-Prozess: »Monsenor setzte sich auf einen kleinen Erdhügel. Und die Campesinos verbrachten eine weitere Stunde mit der Reflexion [über biblische Texte]. Sie lasen in aller Ruhe ... Monsenor Romero tat den Mund nicht auf. Als sie fertig waren, wandte ich mich zu ihm um und sah, dass ihm Tränen in den Augen standen. ›Was ist denn Monsenor?‹ ›Ich dachte immer, dass ich das Evangelium kenne, aber jetzt lerne ich, es mit anderen Augen zu lesen.«¹³

Nicht nur im Vortrag von Löwen, in dem er auf Ex 3,9 Bezug nimmt, sondern auch in den Predigten beschreibt er dieses neue Sehen, dieses Bewusstwerden, das Maier mit der biblischen Blindenheilung gleichsetzt.¹⁴ »Diese Worte aus der heiligen Schrift haben uns die Augen geöffnet, so dass wir nun erkennen, was sich immer schon bei uns zutrug, aber oft verborgen war, sogar dem Blick der Kirche selbst. Wir haben gesehen, was das erste, fundamentale Unrecht in unserer Welt ist.«¹⁵ Maier beschreibt Romeros Wandel als eine Rückkehr zu den Wurzeln seiner Kindheit¹⁶ und seiner Ausrichtung an der geforderten Armut der Priester¹⁷. Sein Bild Gottes wird der gefolterte und beleidigte Mensch.¹⁸ Romero beschreibt Gott als einen dialogfördernden, eingreifenden Gott: »Gott rettet in der Geschichte, in der Lebensgeschichte eines jeden Menschen. Dort kann man Gott begegnen ... Das sind die Wege Gottes; es sind die Wege der Geschichte, die konkreten Wege unseres nationalen, familiären und privaten Lebens ... Dazu ist es notwendig, diese Wege zu kennen. Deshalb ist es meine Sorge, dass die Verkündigung des Evangeliums nicht von der Welt getrennt geschehe, dass vielmehr Verkündigung dieses Sonntags die Realitäten behandelte.«¹⁹

Die Schüler/innen ordnen diese oder ähnliche Zitate Romeros einer Karikatur zu, die einen Schwarzen und einen Priester zeigt. Im ersten Bild zeigt der Priester nach oben, und der Schwarze schaut mit fragenden Blick nach oben. Im zweiten Bild richtet der Schwarze den

12 Maier, Meister der Spiritualität, 97.

13 Maria Lopez Vigil, Oscar Romero – ein Porträt in tausend Bildern, Luzern 1999, 213f.; zit. in: www.ci-romero.de.

14 Vgl. Maier, Meister der Spiritualität, 102.

15 Ebd., 108.

16 Ebd., 99f.

17 Ebd., 22.

18 Ebd., 125.

19 Predigt vom 10.12.78, zitiert in: <http://www.ci-romero.de>.

Blick des Priesters zur Erde, auf dem eine Schlange kriecht, damit er nicht über sie stolpere oder sich gar verletze.

Christen und Kirche stehen vor der Grundentscheidung, dem »Gott des Lebens« oder den »Götzen des Todes« zu dienen.²⁰

[4. Unterrichtsphase] Lk10, 25–37, gedeutet aus lateinamerikanischer Sicht

[Tafelanschrift] »Vertraue so auf Gott, dass der Erfolg deiner Arbeit einzig von Gott abhänge und nicht von dir. Wende aber allen Fleiß so an, als ob von Gott nichts und von dir alles abhänge.«²¹

In dieser Unterrichtsphase erfahren die Schüler/innen an der von Romero häufig zitierten Bibelstelle, am Gleichnis vom barmherzigen Samariter²², wie die lateinamerikanischen Christen die Bibel lesen.²³ Bei Romero klingt das so: »Als christliche Gemeinde beleuchten wir im Licht des Evangeliums die Realität, in der wir leben, die gesellschaftliche, politische, wirtschaftliche Realität. Dazu sind wir verpflichtet, Schwestern und Brüder. Indem wir das tun, betreiben wir keine Politik, sondern nehmen das Licht des Glaubens und erfüllen die Sendung, die Gott den Menschen in der Welt übertragen hat, nämlich die Welt nach Gottes Willen zu gestalten.«²⁴

Für die Schüler/innen gut verstehbar ist der von der Theologie der Befreiung entwickelte methodische Dreierschritt »vom sozioanalytischen Sehen zum theologischen Urteilen (hermeneutische Vermittlung), das wieder in ein pastoral-politisches Handeln mündet.«

Ich konfrontiere die Schüler/innen mit der Aufgabe, sich in die Lage einfacher Campesinos aus El Salvador zu versetzen und den Gleichnistext aus deren Sicht zu lesen. Dann kann die Erkenntnis angebahnt werden, dass es sich bei den Räubern nicht nur um individuelle Verfehlungen handelt, sondern um strukturelle Sünde, als ungerechtfertigte Aneignung

20 Vgl. Michael Sievernich (Hg.), *Impulse der Befreiungstheologie für Europa*, ein Lesebuch, München 1988, 65 und besonders eine Erklärung der Götzen des Todes in: Maier, Meister der Spiritualität, 128.

21 Maier, Meister der Spiritualität, 143–144.

22 Vgl. Sievernich, *Impulse der Befreiungstheologie*, 59.

23 Für Schüler/innen aus den Ruhrgebietsstädten ist die Bibel meist ein fremdes Wort. Einige kennen sie aus einer eher kindlichen Behandlung im Religionsunterricht der Grundschule oder gelegentlich auch aus dem Kindergottesdienst und sind an einem naiven, wortwörtlichen bzw. verbalinspirierten Verständnis der Bibel orientiert, das im Sinne der historisch-kritischen Exegese schwer zu revidieren ist. Meistens löst allein schon die Nennung des Wortes »Bibel« Unbehagen und Widerstand aus. Die kontextuelle Auslegung der Bibel im Sinne der Befreiungstheologie könnte dazu beitragen, den Schüler/innen einen neuen lebensbezogenen Zugang zur Bibel zu eröffnen.

24 Predigt vom 12.8.79, abgedruckt in: www.ci-romero.de. – Vgl. auch die Grundentscheidung der Theologie der Befreiung in: Thomas Schreijäck, Art. Theologie der Befreiung, in: LexRP 2001, 2097–2107.

der Arbeitskraft durch Ausbeutung und Unterdrückung durch einige reiche Familien. Die Verletzung der unter die Räuber Gefallenen wird mit Folter und Mord übersetzt. Priester und Levit werden als Repräsentanten des Repressionsapparates in El Salvador gedeutet werden, als jene Kräfte in der Kirche, die die Augen vor dem Leiden der Armen verschließen, wegsehen oder die Verhältnisse rechtfertigen. Der möglichen Deutung und Aktualisierung des Samaritaners soll die besondere Aufmerksamkeit der Schüler/innen gelten. Romero sieht – wie es im Film deutlich wird – die Aufgabe von Christen und Kirchen darin, sich wie der barmherzige Samariter den Armen zuzuwenden, an ihrem Schicksal teilzunehmen, ihnen eine Hoffnung zu geben und sie zur Befreiungspraxis zu ermutigen, kurz: Es geht um die Option der Kirche für die Armen. Ausgehend von dem Plädoyer salvadorianischer Priester in dem Film für die Anwendung von Gewalt zur Herstellung sozialer Gerechtigkeit diskutieren die Schüler/innen in dieser Unterrichtsphase den Umstand, dass Oscar Romero konsequent für den gewaltlosen Weg eingetreten ist.

Dabei spielte auch die Erinnerung an vergangene Unterrichtsreihen zu Martin Luther Kings gewaltfreiem Widerstand und Bonhoeffers Teilnahme am politischen und gewaltsamen Widerstand («dem Rad in die Speichen fallen») eine gewisse Rolle; beide Traditionen haben in meinem Unterricht einen festen Platz. In der Frage, wie den Armen in El Salvador geholfen werden kann, beziehen die SchülerInnen beide Positionen mit ein. Dürfen Christen – so lautet die drängende Frage der Schüler/innen – zur Veränderung auf mehr soziale Gerechtigkeit hin im äußersten Fall, als ultima ratio, auch zur Gewalt greifen?²⁵

Romero trat für Gewaltfreiheit ein, obschon er schonungslos die immer schon vorhandene strukturelle Gewalt seines Landes angeprangert hatte und ihm bewusst war, dass sie in extremen Situationen Ursache dafür ist, dass häufig Oppositionelle, egal wie sie ihren Widerstand verstehen, verfolgt, gefoltert und sogar getötet werden. Zur Bekämpfung der strukturellen Gewalt steht Christen und Kirchen nach Romero nur das Wort der öffentlichen Kritik zur Verfügung und die Einmischung in politische Entscheidungen. Diese Haltung hatte für ihn ganz persönliche Konsequenzen: Sein Leben mit dem Jesu vergleichend, wählte er entschlossen den Weg in das Martyrium: »Wenn Christus, der Gottessohn, der das Leben der Armen teilt, in Demut am Kreuz den Sklaventod stirbt, dann muss dies die Konsequenz unseres christlichen Glaubens sein. Der Christ, der diese Verpflichtung zur Solidarität mit den Armen nicht ins Leben umsetzen will, ist dieses Namen nicht würdig. Dieser Einsatz zieht Verfolgung nach sich, weil – glaubt es mir, meine Brüder – derjenige, der für die Armen Partei ergreift, das gleiche Schicksal haben

25 Zum Problem christlich gerechtfertigter Gewalt, mit bes. Bezug auf Lateinamerika, auch in didaktischer Sicht vgl. Folkert und Margot Rickers. *Revolution und Christentum als Thema des Religionsunterrichts. Religion im fächerübergreifenden Unterricht der Sekundarstufe I* (Handbücherei für den Religionsunterricht 20), Gütersloh 1977.

muss wie sie. Und wir wissen, was in El Salvador das Schicksal der Armen ist: zu verschwinden, gefoltert, entführt, tot aufgefunden zu werden.«²⁶ »Es ist mein einziger Trost, dass auch Christus selbst, der den Menschen diese große Wahrheit mitteilen wollte, nicht verstanden wurde, dass man ihn als Aufrührer bezeichnet und zum Tode verurteilt hat, so wie man mir in den letzten Tagen gedroht hat.«²⁷

Über den Mord an Romero, vermittelt durch den Film (s.o.), sind die Schüler/innen zutiefst erschüttert und äußern solche Erschütterung und sprechen darüber.

[5. Unterrichtsphase] Kreuz und Auferstehung – politisch gedeutet
Dieses Votum führt uns zum letzten Aspekt der Unterrichtsreihe, dem *Osterthema*, ausgehend von der Erkenntnis Romeros, dass die Armen El Salvadors als gekreuzigtes Volk verstanden werden müssen.²⁸ Diese lebensbezogene Deutung von Passion und Auferstehung Jesu wird bei den Schüler/innen vertieft mit Hilfe des Misereor-Hungertuch aus Lateinamerika.²⁹ Es zeigt den Schülerinnen, »dass hier zwei Erzählungen verknüpft werden: die Erzählung von der gegenwärtigen und vergangenen Situation des lateinamerikanischen Kontinents und die Erzählung vom Leben und Sterben Jesu Christi.« Wie in den von Esquivel angefertigten Kreuzwegbildern sollen die Schüler/innen nun selbst eine Zeichnung oder Collage anfertigen. Jesus oder zumindest das Kreuz soll mit einer Situation, einem Konflikt aus unserer Zeit und unserer Welt konfrontiert werden. So entsteht eine bunte Palette von Themen: Umweltverschmutzung, Rassismus, Krieg, Gleichberechtigung, Arbeitslosigkeit u.ä. Nach Beendigung der Arbeit stellen die SchülerInnen ihre Arbeiten vor und diskutieren ansatzweise mögliche Handlungsperspektiven aus christlicher Sicht. Nicht die traditionelle heilstheologische Deutung wie im traditionellen Unterricht steht dabei im Vordergrund, sondern das konkrete Leiden Jesu, das in den vielen Leidenssituationen unserer Zeit immer aufs Neue aufscheint. Sie legt auch ein konkretes Verständnis von Auferstehung nahe, als Prozess nämlich zur Anbahnung von mehr Menschlichkeit und zur Behebung von sozialen Ungerechtigkeiten im Alltag. Den Schüler/innen sollte bewusst werden, dass sie in diesem Auferstehungs- und Befreiungsprozess potentielle Mithelfer/innen sein können.

26 Maier, Meister der Spiritualität, 56.

27 Ebd., 58.

28 Ebd., 132–138.

29 Bischöfliches Hilfswerk Misereor e.V. (Hg.): Arbeitshefte zum Hungertuch. Der Misereor-Kreuzweg und das Hungertuch aus Lateinamerika, Aachen 1992, 19.

3 Kommentar: Ethisches Lernen³⁰ im Religionsunterricht

Das vorstehende Beispiel ethischen Lernens³¹ im Religionsunterricht zeigt einen Unterricht, der sich nicht darin erschöpft, den Schüler/innen einen ethischen Sachverhalt rational verstehbar zu machen, sondern vielmehr den Versuch unternimmt, sie für das Problem der sozialen Gerechtigkeit zu engagieren.³² Gegenüber anderen Fächern, die ebenfalls zur Behandlung des Themas einschlägig sind (wie Geografie; Geschichte; Politische Bildung; Ethik; Philosophie) ist der Religionsunterricht zu solchem Engagement besonders herausgefordert. Denn er kann auf Menschen und Institutionen verweisen, die sich mit unterschiedlichen Konsequenzen vom Evangelium der Liebe Gottes haben engagieren lassen, für die Opfer in Situationen sozialer Ungerechtigkeit einzutreten. Den Schüler/innen wird nahe gelegt, sich in Mitleiden und Engagement eines Romero und anderer lateinamerikanischer Christen nicht nur einzudenken, sondern auch einzufühlen. Das überschreitet den Rahmen des üblichen Unterrichts, der auch darin ungewöhnlich ist, dass er in seiner Wirkung durch die Unterrichtenden nicht abgeschätzt werden kann; denn er zielt auf die Übermittlung von ethischen Einstellungen und Verhaltensweisen (Empathie; Solidarität; Bereitschaft zur Übernahme sozialer Verantwortung) ab, die kognitiv kaum überprüft werden können und letztlich eine Sache des Glaubens und individueller Überzeugungen sind. Das Engagement von Romero lässt sich zwar auch jemandem plausibel machen, der nicht aus christlichem Glauben lebt; aber von ihm her bekommt es letztlich seine Dringlichkeit und Verbindlichkeit.

Ethik und ethisches Lernen im Religionsunterricht leiten sich im Einflussbereich des Evangeliums aus einer Gesamthaltung ab, die die Gesamthaltung eines Glaubens ist an einen Gott, der Leben schafft und für

30 Der Begriff »ethisches Lernen« wird hier favorisiert gegenüber nahezu synonym gebrauchten Begriffen wie »ethische Erziehung« und »ethische Bildung« (vgl. z.B. *Gottfried Adam*, *Ethisches Lernen heute: Fachdidaktische Überlegungen hinsichtlich einiger zentraler Fragen*, *Schulfach Religion* 20 [2001] Nr. 1–2, 105–120) oder »ethisches Lehren« (vgl. *Friedrich Schweitzer*, *Grundformen ethischen Lehrens und Lernens*, in: *Gottfried Adam und Friedrich Schweitzer* [Hg.], *Ethisch erziehen in der Schule*, Göttingen 1996, 62). In ihm ist zum Ausdruck gebracht, dass es sich um einen Lernprozess handelt, der nicht in erster Linie durch Unterrichtende bestimmt wird, sondern sich wesentlich in der selbstbestimmten Aneignung durch die Lernenden selbst vollzieht vgl. auch *Schweitzer*, ebd., 63).

31 Zur inhaltlichen Intention des Begriffs vgl. *Dietrich Zilleßen*, *Art. Ethik, Ethisches Lernen*, *LexRP* 2001, 482–489. Im Gegensatz zur traditionellen »Moralerziehung«, die ausschließlich an der schlichten Weitergabe von kritiklos beglaubigten moralischen Normen interessiert war, betont Zilleßen: »Ethisches Lernen hingegen reflektiert die leitenden anthropologischen Ideen aller moralischen Positionen und bringt schon dadurch ein Moment von Unruhe in moralische Praxis und Argumentation (ebd., 483). Ethisches Lernen ist grundsätzlich kritisches Lernen.

32 Zur fachdidaktischen Literatur, die hier nicht weiter beachtet werden kann, vgl. die Bibliografie des Comenius-Instituts »Theo-Prax« zum Schlagwort »Dritte Welt«.

das Leben entsteht. Sie muss didaktisch im Blick behalten werden, auch wenn es im aktuellen Bezug bei Romero vordergründig »nur« um das eine Gleichnis vom Barmherzigen Samariter geht. Der Religionsunterricht muss beim ethischen Lernen dafür Sorge tragen, dass dieses nicht nur auf einzelnen biblischen Lebensanweisungen (z.B. Bergpredigt) und auf einzelnen Beispielgeschichten beruht, sondern sich aus dem Gesamtzusammenhang einer langen Tradition ergibt, die in den verschiedensten Formen und Ebenen den umfassenden – wenn auch nicht in jeder Beziehung gelungenen – Versuch darstellt, die Würde jedes Menschen zu wahren und jenen zu ihrem Recht zu verhelfen, die in Geschichte und Gegenwart um ihre Würde als Menschen gebracht sind. Das gilt insbesondere für jene ethischen Themen, zu denen kaum ein biblischer Bezug im Sinne einer direkten Lebensanweisung herzustellen ist. Eine umfassende Ethik der Umwelt z.B. lässt sich nicht aus einzelnen Sätzen wie Gen 2,15 ableiten, sondern nur aus der glaubenden Wahrnehmung einer Schöpfung, in der Menschen, Tiere und Pflanzen in gleicher Weise vom Odem Gottes beseelt und darin gleich gewürdigt sind.

Natürlich kommt ethisches Lernen auch dort schon zu einem gewissen Ziel, wo die Schüler/innen ethische Verhaltensweisen kennen und beurteilen lernen, indem sie unterschiedliche Positionen zueinander in Beziehung setzen und diskutieren können, etwa im Sinne einer Ethikkunde (Modell I).³³ Das ist auch in der vorstehenden Unterrichtseinheit durchaus mit im Blick. Ethisches Lernen kann sich aber auch leiten lassen von einem Konzept von Ethikunterricht in Deutschland, wie es in den vergangenen 30 Jahren diskutiert und als Schulfach auch etabliert worden ist in Orientierung an Wertsetzungen des Grundgesetzes, der Länderverfassungen und der Schulgesetze mit dem Ziel, Jugendliche zu »verantwortungs- und wertbewusstem Urteilen und Handeln« zu erziehen (Modell II) – eine Intention, die deutlich über die rein ethikkundliche Belehrung hinausgeht.³⁴ Auch für sie steht die Unterrichtseinheit über Romero. Vom Anspruch des Religionsunterrichts her gesehen zeigt sie allerdings, dass es möglich ist, noch einen Schritt weiter zu gehen, nämlich Jugendliche anzuleiten, parteilich für das Leben einzutreten, sie empfindsam zu machen für das Leiden in der Welt (Modell III). Das ist natürlich nicht möglich allein durch diese eine Unterrichtseinheit, sondern nur durch einen Unterricht, der in Geschichte und Gegenwart immer wieder darauf hinweist, ja – drängt, das Leiden der anderen wahrzunehmen und in politischen Zusammenhängen zu reflektieren (ethisches Lernen ist in der Regel zugleich auch politisches Lernen – eine Dimen-

33 Eine solche Ethikkunde hat *Wolfgang Fischer* im Blick (Ist Ethik lehrbar?, Zeitschrift für Pädagogik 42 [1996] 17–29). Er möchte auf jede Ambition verzichten, »die über ein Vermitteln und Erarbeiten von Kenntnissen und Erkenntnissen hinausreicht« (ebd. 28). »Haltungen« zu prägen, hält Fischer für eine Überforderung des Unterrichtsprojekts »Ethik lehren« bei der Einführung von Ethikunterricht; denn ihnen mangle die dazu notwendige Eindeutigkeit.

34 Vgl. dazu *Heinz Schmidt*, Art. Ethikunterricht, in: LexRP 2001, 492.

sion, die der Religionspädagogik weithin verloren gegangen ist). Ein wichtiges Mittel dazu sind audiovisuelle Medien (Romero-Film; Hungertuch), aber auch die direkten Kontakte von Schüler/innen und Lehrer/innen mit Menschen aus Elendsgebieten (hier der Partnerschule in Brasilien) sowie im günstigsten Fall authentische Begegnungen. Im Gesamtzusammenhang von kognitiver und emotionaler Sensibilisierung kann sich schließlich bei den Schüler/innen so etwas ergeben wie eine Einstellungs- und Verhaltensänderung in dem Sinne, dass sie die Verantwortung zur Behebung von Leiden in der Welt für sich selbst übernehmen und aktiv werden, in einer Eine-Welt-Gruppe etwa oder in einem regionalen Umweltprojekt.³⁵

Wirkung und Erfolg solchen ethischen Lernens sind aber in erheblichem Maße auch abhängig von der Persönlichkeit der Unterrichtenden; denn natürlich sind sie auch selbst gefragt in ihrer Sensibilität für die Leiden und ihrem Engagement für sie – kurz: in ihrer glaubwürdigen Existenz als Christen und als politisch wache Zeitgenossen, an der sich die Jugendlichen gegebenenfalls orientieren können. Unterrichtende werden eine solche Existenz natürlich nicht ideal repräsentieren können, gar im Sinne vorbildhaften Verhaltens; sie müssten daran zerbrechen.³⁶ Aber sie müssten erkennen lassen können – so viel kann man aus der Unterrichtseinheit über Romero entnehmen –, dass sie mit den Jugendlichen auf dem Weg zu einer solchen engagierten Existenz sind, wenngleich reicher an Erfahrungen.

Wolf-Dieter Koch ist Realschullehrer in Oberhausen.

35 Darin überschneidet sich die Unterrichtsintention mit dem – allerdings auf den Bereich der klassischen Diakonie beschränkten – Projekten des »sozialen Lernens« (Schulen in ev. Trägerschaft, vgl. *Adam*, Ethisches Lernen, 114) und des Compassionsmodells (Schulen in katholischer Trägerschaft, vgl. *Lothar Kuld*, Art. Compassion, in: *LexRP* 2001, 293–295).

36 Vgl. dazu auch *Adam*, Ethisches Lernen heute, 116–119.