

## **Auf die Inhalte kommt es an! „Erlaubtes“ und „Nichterlaubtes“ im staatlichen Religionsunterricht nach Artikel 7 GG**

---

KLAUS GEBAUER

Warum tun wir uns so schwer mit der Einführung von islamischem Religionsunterricht? Zu Recht fordern viele muslimische Eltern Gleichberechtigung für ihre Kinder. Die politische Entscheidungsebene ist blockiert. Dieser Beitrag zeigt Fehlentwicklungen in der Interpretation des Art. 7 GG auf und warnt davor, islamischen Religionsunterricht auf der Grundlage dieser Fehlentwicklungen einzurichten. Er plädiert für eine Einführung auf der Grundlage der historisch progressiven Dynamik der grundgesetzlichen Demokratie in Deutschland.

Die Formulierung „Erlaubtes und Nichterlaubtes“ im Titel dieses Beitrags soll zweierlei signalisieren. Zum einen soll darauf hingewiesen werden, dass es bei der Mehrheit der Muslime ein spezifisches Verständnis von Ethik als Handlungsorientierung gibt, das sich kategorial von dem in den griechisch, lateinisch und christlich geprägten Kulturen Europas entwickelten Ethik-Verständnis unterscheidet. Während sich Ethik in diesen Kulturen als eine durch Vereinbarung unter den Menschen gewonnene und durch Gewohnheit gefestigte Richtlinie versteht, miteinander geregelt umzugehen, verbirgt sich hinter dem von Muslimen im Deutschen wortgleich verwendeten Begriff Ethik in der Regel ein scharfes Gitter von Verboten und Erlaubnissen (ḥarām und ḥalāl), die als Gottes Wort und Befehl verstanden werden. Ein islamischer Religionsunterricht, der

der Orthodoxie folgen will, hat somit ein Menschenbild im Fokus, das in seinem Grundverständnis möglicherweise grundsätzlich vom Menschenbild des Grundgesetzes abweicht. Das ist nicht das Thema dieses Beitrags. Der Hinweis soll aber die politische Relevanz der folgenden Argumentation unterstreichen.

Zum anderen weist die Formulierung metaphorisch auf die genannte Fehlentwicklung in der Interpretation des Artikels 7 GG hin, die im Kern darin besteht, dass dieser Artikel historisch zwar in die Entwicklung der deutschen Staatlichkeit hin zu konsequenter Säkularität hinein gehört, heute aber als Hebel für eine „Rückkehr der Religion“ ins staatliche Handeln benutzt wird. Alle drei historisch relevanten Verfassungsentscheidungen – 1848/49, 1918/19 und 1948/49 – wehrten Ansprüche der Religion ab. Die Auseinandersetzungen wären nicht so langwierig gewesen, wenn es hier um einen allgemeinen Konsens über das Verhältnis von Staat und Religion gegangen wäre. Den knappen Entscheidungen im Parlamentarischen Rat 1948/49 zugunsten der säkularistischen Tendenz ging ein Kampf um jedes Wort voraus (Maunz 2007). Den Vertretern der Säkularität war es, auch wenn sie Kompromisse eingehen mussten, ernst mit ihren Nein-Entscheidungen gegenüber den Forderungen der Vertreter der Kircheninteressen. Es ist schon ein Stück verdrehter Geschichte, wenn dann im Verlauf der Verfassungspraxis durch Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts die Mindermeinung im Parlamentarischen Rat zur „herrschenden“ Meinung erklärt wird, dies unter verfassungswissenschaftlicher Berufung auf jene Verfassungsrechtler, deren Meinung im Parlamentarischen Rat zunächst unterlegen war. Das Bundesverfassungsgericht enthält sich in seiner heute von den Kirchen und den muslimischen Verbänden referierten Definition von Religion und Religionsunterricht einer eigenen Bestimmung dieser gesellschaftlichen Tatbestände und reformuliert zum Teil exakt die Interpretationen von Kirchenjuristen, was dann faktisch auf eine Revision der Entscheidungen des Parlamentarischen Rates zugunsten der damals abgelehnten Mindermeinung hinausläuft.

Die Bemühungen des Beitrags erfolgen nicht mit dem Ziel, einen islamischen Religionsunterricht zu verhindern. Im Gegenteil: Es soll deutlich werden, dass im Interesse einer möglichen Einführung und Durchführung islamischen Religionsunterrichts dieser politisch langfristig nur dann eine ehrliche Chance inhaltlicher Realisierung hat, wenn er ungeachtet dessen, wie die christlichen

Kirchen und ihr nahestehende Rechtsgelehrte das Grundgesetz interpretieren, rechtlich exakt zu dem passt, was im Grundgesetz zum Thema Religionsunterricht tatsächlich steht, und wenn er sich historisch reflektiert in die Progression der Dynamik des Verhältnisses von Staat und Religion einklinkt, wie sie sich in Deutschland seit der Säkularisierung der Staatlichkeit entwickelt hat. Dazu ist es erforderlich, die Legitimation der muslimischen Autoritäten in staatlicher und religiöser Hinsicht ebenso klar und transparent zu definieren wie die gesellschaftspolitisch relevanten Inhalte, die sie vertreten.

## **Das Problem**

Zitat 1:

„Art. 7 GG

(1) Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates.  
(2) Die Erziehungsberechtigten haben das Recht, über die Teilnahme des Kindes am Religionsunterricht zu bestimmen.  
(3) Der Religionsunterricht ist in den öffentlichen Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen ordentliches Lehrfach. Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechtes wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt. Kein Lehrer darf gegen seinen Willen verpflichtet werden, Religionsunterricht zu erteilen. [...]“

Zitat 2:

„Seine Sonderstellung gegenüber anderen Fächern gewinnt der Religionsunterricht aus dem Übereinstimmungsgebot des Art. 7 Abs. 3 Satz 2 GG. [...] Sein Gegenstand ist vielmehr der Bekenntnisinhalt, nämlich die Glaubenssätze der jeweiligen Religionsgemeinschaft. Diese als bestehende Wahrheiten zu vermitteln ist seine Aufgabe. Dafür, wie dies zu geschehen hat, sind grundsätzlich die Vorstellungen der Kirchen über Inhalt und Ziel der Lehrveranstaltung maßgeblich. [...] Andererseits kann das Verlangen, der Unterricht müsse ein ‚dogmatischer‘ sein, zumindest heute nicht mehr so verstanden werden, dass er ausschließlich der Verkündigung und Glaubensunterweisung diene. Er wird vielmehr auch als ein auf Wissensvermittlung gerichtetes [...] Fach angesehen. [...]. Seine Ausrichtung an den Glaubenssätzen der jeweiligen Konfession ist der unveränderliche Rahmen, den die Verfassung vorgibt (Bundesverfassungsgericht 1987).“

**Zitat 3:**

„Art. 7 Abs. 3 GG enthält eine objektive Pflicht des Staates und eine institutionelle Garantie. Die Ansprüche der Religionsgemeinschaften auf Einrichtung des Religionsunterrichts, das Recht der Schüler und Eltern auf Teilnahme, ist nicht nach Konfessionen differenziert (Campenhausen 2005: 5).“

Es ist evident, dass der Text des Satzes 2 in Abs. 3 von Art. 7 GG und der Text des BVG-Beschlusses von derselben Sache sprechen. Schließlich bezieht sich der Beschluss an dieser Stelle explizit auf den Artikel. Es ist auch keine Frage, dass der Text des Grundgesetzartikels im Hinblick auf seine rechtliche Verbindlichkeit höher rangiert als der Text des BVG.

Was zeigt nun ein Text-Vergleich im Detail?

Zitat 1: Das GG sagt (umgestellt) <i>wörtlich</i> :	Zitat 2: Das BVG sagt (unter Berufung auf Art. 7 Abs. 3, Satz 2 GG) <i>paraphrasierend</i> (hier parallelisiert zur Syntax des GG-Artikels):
„Der Religionsunterricht wird <i>erteilt</i> in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften.“	Der Religionsunterricht <i>vermittelt</i> aufgrund des Übereinstimmungsgebots die Glaubenssätze der jeweiligen Religionsgemeinschaft.

Die Gegenüberstellung stellt die Frage, was hier sprachlich weshalb geschehen ist. Handelt es sich bei Zitat 2 um eine Deutung, Interpretation oder Erläuterung? Wenn ja, weshalb wird sie für notwendig gehalten? Ist der Text des Zitats 1 nicht eindeutig? Sind die Texte inhaltlich kongruent oder different? Ist der Text des Zitats 1 möglicherweise aus einer bestimmten Interessenlage heraus ergänzungsbedürftig? Ist es verfassungsrechtlich „erlaubt“ (siehe Titel), Verfassungstexte entscheidungsrelevant nicht-wörtlich zu zitieren?

Zitat 3 gibt eine Feststellung des Verfassungsrechtlers von Campenhausen wieder. Auch dieses Zitat sei tabellarisch konfrontiert:

Zitat 1: Das GG sagt (umgestellt) <i>wörtlich</i> :	Zitat 3: Von Campenhausen <i>stellt fest</i> (hier parallelisiert zur Syntax des GG-Artikels):
„Der Religionsunterricht wird erteilt in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften.“	Der Religionsunterricht ist ein Rechtsanspruch ... der Religionsgemeinschaften.

Es ist auch hier evident, dass der Text des Satzes 2 in Abs. 3 von Art. 7 GG und der Text von v. Campenhausen (Leiter des Kirchenrechtlichen Instituts der EKD, hier begründend zitiert vom BVG) von derselben Sache sprechen. Auch hier stellen sich dieselben Fragen wie in der ersten Gegenüberstellung.

### **Untersuchungen zum Umgang mit der Sprache des Art. 7 GG**

Verfassungstexte sind im Prinzip Texte, die für alle Bürgerinnen und Bürger geschrieben sind. Sie müssen daher von diesen offensichtlich sinnvoll verstanden werden können. Da sich fast alle Wörter und Sätze einer Verfassung auf den Staat beziehen, bleibt es nicht aus, dass viele Fachwörter benutzt werden (müssen), die von Nichtfachleuten nicht ohne weiteres sinnvoll verstanden werden können. Es bedarf daher an Fachleuten, die dies im Interesse dieser Nichtfachleute zu tun haben. Erklärungsbedürftig sind dabei vor allem auch die Wörter mit offensichtlichem Sinn, die jedoch als Fachbegriffe mit Hintersinn verwendet werden. Verfassungsfachleuten ist es daher neben der Aufklärung von „normalen“ Fachwörtern und Fachsätzen aufgegeben, diesen Hintersinn aufzuklären. Im Unterschied zum „normalen“ Fachwort ist beim Fachwort, das für Nichtfachleute zunächst einen offensichtlichen Sinn hat, besonders erforderlich zu erklären, inwiefern und weshalb das Wort im gegebenen Kontext der Verfassung seinen offensichtlichen Sinn nicht mehr hat und nun fachlich etwas anderes bedeutet als seine weiterhin bestehende, allen verständliche offensichtliche Bedeutung. Vor allem muss erklärt werden, weshalb der Verfassungsgeber vom offensichtlichen Sinn abgewichen ist. Im Prinzip muss man jedoch von einer Verfassung eines demokratischen Gemeinwesens verlangen, dass sie ihre fachlichen Vorschriften nicht hinter sprachlich Offensichtlichem versteckt. Eine Verfassung, die mit Geheimwissen for-

muliert, wäre von vornherein undemokratisch, weil sie vom Volk korrekt nicht gelesen werden könnte.

Systematisch ist verfassungsrechtliche Umgang mit der Sprache von Ekkehart Stein (1993: 37-39) detailliert dargelegt. Ausführlich am Fall exemplifiziert kann dieser Zusammenhang verfassungsrechtswissenschaftlich bei Volker Epping (2005: 21-23) nachgelesen werden. Aus Anlass eines Beschlusses des BVG zitiert er im behandelten Fall das Minderheitsvotum von zwei Richtern zum Beschluss des Gerichts: „Einer verfassungskonformen Auslegung steht der klare Wortlaut [der Verfassung] entgegen (Epping 2005: 23).“

Es darf hier wohl auf einem Naturrecht des Menschen bestanden werden, dass sprachliche Aussagen des demokratischen Staates über den Staat offensichtlichen Sinn enthalten müssen und dass es „nicht erlaubt“ ist, unter dem Deckmantel des offensichtlichen Sinns von Wörtern, Sätzen und Satzfolgen Verbindlichkeiten mit einem ganz anderen Sinn als dem offensichtlichen zu formulieren. Umgekehrt muss verlangt werden, dass in Textstellen der Verfassung, in denen der Sinn von der dort gewählten Sprache her offensichtlich ist, kein anderer Sinn gilt als der Sinn, der für Nichtfachleute offensichtlich ist.

## Sprachliche Untersuchungen

Zunächst sei der zweite Satz des Abs. 3 untersucht. In ihm befindet sich die hier interessierende Formulierung aus Zitat 1: „... in Übereinstimmung mit den Grundsätzen ...“ Subjekt des Satzes ist der Religionsunterricht. Die deutsche Grammatik-Sprache nennt das Subjekt Satzgegenstand. Sie bringt damit die Von-aussen-Sicht zum Ausdruck und betrachtet ihn als etwas vom Leser/Hörer/Sprecher Unabhängiges. Der deutsche Begriff verschlicht das Subjekt ausdrücklich und ermöglicht damit eine klare Satzanalyse: Es gibt nur einen Satzgegenstand, alle übrigen Substantive sind abhängig von ihm und seinem Prädikat. Satzgegenstände oder Subjekte tun etwas, sind etwas, oder es geschieht etwas mit ihnen. Das dritte ist hier der Fall: Der Unterricht „wird erteilt“.

Er wird jedoch nicht einfach erteilt, er wird „in Übereinstimmung“ erteilt. Dabei handelt es sich um eine substantivierte adverbiale (ad-verb-iale = zum Verb gehörige) Bestimmung zum konkreten Verb „erteilen“. Der gesamte Satzteil „... in Übereinstimmung mit den Grundsätzen ...“ ist somit Bestandteil eines Adverbialsatz-

zes, also eines zum Verb gehörenden Satzes. Das heißt: Die Übereinstimmung mit den Grundsätzen ist sprachlich an die Erteilung des Unterrichts gebunden; es heißt nicht, der Religionsunterricht als solcher habe sich in Übereinstimmung zu befinden. Die Erwähnung der Religionsgemeinschaften in diesem Kontext geschieht im Possessiv-Genetiv, bezogen auf die genannte adverbiale Bestimmung. Das Wort „Religionsgemeinschaften“ hat hier grammatisch eine äußerst nebenrangige Stellung; es dient der Präzisierung, wenn auch einer inhaltlich notwendigen.

Des Weiteren muss klar sein, wer „erteilt“. Unter Hinzuziehung von Satz 1 Abs. 1 des Art. 7 („Aufsicht des Staates“) und Satz 1 Abs. 3 („ordentliches Lehrfach“) bleibt nur der Staat als „Erteiler“. Er hat die „Aufsicht“, und diese seine Aufsicht ist „unbeschadet“, d.h. nicht beschädigt, nicht verkleinert, nicht eingeschränkt, und schon gar nicht aufgehoben.

Hier muss ausdrücklich darauf hingewiesen werden, dass auch nicht im Ansatz zu erkennen ist, dass der Unterricht von den Religionsgemeinschaften erteilt wird. Die Auffassung, dass der Religionsunterricht von den Religionsgemeinschaften erteilt wird, wird zwar von den Verfassungsrechtlern und Verfassungsrechtlerinnen, auf die in diesem Beitrag Bezug genommen wird, und wohl auch vom BVG nicht geteilt, ist jedoch geduldete Praxis z. B. im Bundesland Baden-Württemberg und rechtsfunktional verursachte Praxis z. B. im Bundesland Berlin. In diesen Ländern erteilen die Religionsgemeinschaften faktisch Religionsunterricht in staatlicher Verantwortung bzw. staatlich verantwortetem Kontext. Hier sei nur noch einmal betont: Der Verfassungsgeber hätte, wenn er eine solche Delegation eines Teils der staatlichen Schulverantwortung gewollt hätte, ja schreiben können, „der Religionsunterricht wird von den Religionsgemeinschaften erteilt“. Das hat er aber nicht getan.

In Vorgriff auf die folgende rechtspraktische Untersuchung sei noch angemerkt, dass ein solcher Satz ja eine Anweisung enthielt, und zwar eine Anweisung an die Religionsgemeinschaften: „... wird erteilt“ darf auch als „ist zu erteilen“ gelesen werden. Eine solche Anweisung kann die Verfassung aber nur gegenüber dem Staat formulieren; gegenüber den Religionsgemeinschaften wäre dies ein Verstoß gegen Art.137 GG (insbes. Abs. 3), der schon in der Weimarer Verfassung (Art.147) die Religionsgemeinschaften davor schützte, dass sich der Staat in ihre inneren Angelegenheiten einmischt (vgl. dazu u. a. Epping 2005:108: „... Kirchen [...] sind weder

Teil des Staates, noch nehmen sie vom Staat abgeleitete Aufgaben wahr“; ausführlich auch Stein 1993: 267).

Es ist der Staat, der etwas zu tun hat. Er ist es, der durch das Übereinstimmungsgebot gezwungen wird, das, was er tut, nämlich den Unterricht erteilen, mit einer Auflage zu tun. Die Verfassung räumt durch die konkrete Formulierung dieser Auflage (identisch mit dieser Formulierung) den Religionsgemeinschaften das Recht ein, die Erteilung des Religionsunterrichts inhaltlich durch eine Übereinstimmungsprüfung zu beeinflussen und zu kontrollieren. Die Übereinstimmungsprüfung bezieht sich laut Text des Absatzes aber nur auf „Grundsätze“.

Von sehr großer Bedeutung für das Verständnis des Art. 7 Abs. 3 GG ist der Begriff „erteilen“. Auch hier muss darauf bestanden werden, dass die klare pädagogisch-fachliche Bedeutung des Wortes Vorrang vor diffuser Synonymisierung (z. B. „vermitteln“ oder „lehren“) hat. Die sprachliche Bindung der „Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“ verweist darauf, dass der Unterricht auch praktisch sehr viel mehr ist als nur die Abbildung oder Wiedergabe von religiösen Grundsätzen. Es muss im vorliegenden Zusammenhang deutlich festgestellt werden, dass das Grundgesetz in seiner Sprache zum Ausdruck bringt, dass es den Unterschied kennt und in Rechnung stellt, der zwischen dem besteht, was sprachlich als „Grundsätze“ der Religionsgemeinschaften formuliert werden kann, und dem, was sprachlich und interaktiv im Unterricht geschieht. Die adverbiale Zuordnung der „Übereinstimmung“ zur „Erteilung“ und Nichtzuordnung zum Religionsunterricht als ganzem ist der enormen Differenz der Qualität der sprachlichen Komplexität zwischen Grundsätzen und entsprechendem Unterricht geschuldet. Tatsächlich bedeutet das Wort „erteilen“ im pädagogischen Verständnis, durch Lehrpläne, Unterrichtskonzepte und Unterricht Inhalte in Teilen in die Lernarbeit der Schülerinnen und Schüler curricular (lernschrittig) hineinzuverteilen.

Dogmatischer Unterricht ist eigentlich im pädagogisch-sprachlichen Sinn von „Unterricht erteilen“ nicht zulässig. (s. o. Zitat 2 des BVG: „Andererseits kann das Verlangen, der Unterricht müsse ein ‚dogmatischer‘ sein, zumindest heute nicht mehr so verstanden werden, dass er ausschließlich der Verkündigung und Glaubensunterweisung diene.“) „Erteilen“ hat pädagogisch den Sinn distanziert wissenschaftlichen Arbeitens. Da ist kein Spielraum für „dogmati-

sche Vermittlung“ (BVG-Beschluss). „Verkündigung“ durch „Erteilung“ ist somit sprach(geschicht)lich eine *Contradictio in adjecto*. Aber das BVG sieht das anders.

Sprachkritisch angemerkt werden muss noch der sehr lockere Umgang mit dem Wort Übereinstimmung. Dieses Wort enthält drei Bestandteile: „Über“, „ein“ und „Stimme“. Der Wortbestandteil „über“ teilt mit, dass es sich mindestens um zwei Dinge oder Sachverhalte handelt, die zusammengebracht werden sollen. Diese haben je ihre eigene Stimme, die mit der je anderen so abgestimmt werden muss, dass beide Stimmen (die Unterrichtserteilung einerseits und die Grundsätze andererseits) wie „eine“ Stimme klingen.

Das Wort Übereinstimmung enthält in keiner Weise den Inhalt, dass es hier nur eine Stimme gibt, nämlich die der Religionsgemeinschaften. Es ist auch keine Gewichtung oder Rangigkeit der „überein“ zu bringenden Stimmen erkennbar. Es handelt sich um ein Wort, das einen Prozess anspricht, der sich zwischen dem Staat als Erteiler des Unterrichts und den Religionsgemeinschaften als Inhaber von Grundsätzen abspielt. Es geht um gegenseitiges Abstimmen durch Aushandeln. Es geht darum, die Grundsätze der Religionsgemeinschaften und die in der Erteilung des Unterrichts enthaltenen Grundsätze des Staates so miteinander abzustimmen, dass keine widersprüchliche Erteilung stattfindet. Dabei kann es sein, dass beide von ihren Grundsätzen Abstriche machen müssen, wenn sie zueinander kommen wollen. Da jedoch dem Staat Abstriche im Hinblick auf das GG nicht gestattet sind, wird sichtbar, dass bei „Übereinstimmung“ im Rahmen des gegebenen Kontextes des Art. 7 GG eine Vorrangigkeit der staatlichen „Stimme“ vorliegt.

Der Staat wird also nicht zur Übernahme der Grundsätze der Religionsgemeinschaften gezwungen und schon gar nicht dazu, diese zu „vermitteln“, sondern dazu, seine Grundsätze, (die sich aus der Verfassung ergeben), ernst zu nehmen, im Prozess des Aushandelns gegebenenfalls zu verteidigen, in der Substanz nicht aufzugeben, zugleich aber alles daran zu setzen, mit den Religionsgemeinschaften in Sachen Religionsunterricht kooperativ zusammen zu kommen.

Der Begriff „erteilen“ impliziert wissenschaftlichen Unterricht und schließt dogmatische Vermittlung aus. Das „Erteilen“ ist nach Wortlaut des Textes des GG-Artikels insgesamt auch im Hinblick auf den Religionsunterricht die Aufgabe des Staates sowohl in Hinsicht auf den praktischen Unterricht als auch in Hinsicht auf die

Unterrichtsplanung. Er erhält allerdings durch die Verfassung die Auflage, seine Unterrichtsplanung und seine praktische Erteilung im Kontext des Lernens der Schülerinnen und Schüler auch im Detail mit den Grundsätzen der jeweiligen Religionsgemeinschaften in Übereinstimmung zu bringen. Übereinstimmung kann nur als Prozess angesehen werden, der (hier) von zwei nicht gleichberechtigten Partnern gestaltet wird.

### **Untersuchungen zu rechtspraktischen Folgen aus dem festgestellten Umgang mit der Sprache des Grundgesetzes**

Wie schon ausgeführt, gilt der beschriebene Sinn von „erteilen“ nicht nur für die Unterrichtspraxis, sondern auch für die Konstruktion von Lehrplänen. Sie verteilen das „Gesamt-Was“ des Faches auf geeignete Unterrichtsgegenstände, Fragestellungen und inhaltliche Zielsetzungen in Kompetenzen (Könnens-) oder Anforderungsbereiche wie Kenntnisse, Fähigkeiten, Haltungen. Sie wählen aus, unterteilen und verknüpfen; sie formulieren Themen- und Lernfelder, konkretisieren, operationalisieren, elementarisieren und machen Vorgaben über den didaktisch (was) anzustrebenden Einsatz von Methoden (wie; meta hodos= der Weg dahin). Grundsätze können da zeitweise verschwinden, sie können sich aber auch im Detail verstecken oder dann und wann ganz offensichtlich erkennbar sein. So ist nun einmal das Pädagogische.

Dass die hier durchgeführte sprachliche Analyse des Artikels 7 sachlich nicht im luftleeren Raum schwebt, kann die Praxis der Entwicklung von Lehrplänen für den Religionsunterricht im Land NRW beispielhaft zeigen. Das Land NRW hält sich spätestens seit den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts exakt an die hier beschriebene Interpretation des Art. 7 Abs. 3 GG. Die Lehrpläne für den Religionsunterricht wurden von einer allein dem Staat verantwortlichen Lehrplankommission entwickelt und der Unterricht wird von Lehrerinnen und Lehrern erteilt, die im Hinblick auf ihren gesamten Unterricht dem Staat gegenüber verantwortlich sind und im Hinblick auf ihre Religionsgemeinschaft über eine Lehrerlaubnis verfügen. Dem im Übereinstimmungsgebot der Religionsgemeinschaft eingeräumten Recht, Grundsätzliches zu prüfen, wird staatlicherseits durch rechtlich geregelte Verfahren der Konsultation und Mitwirkung Rechnung getragen.

Bis hierher hat sich die Untersuchung allein auf den Text des zweiten Satzes des Abs. 3 des Art. 7 GG bezogen. Dabei ist neben anderem deutlich geworden, dass der Religionsunterricht im Verständnis des Artikels keine leere Hülse ist, die von den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften zu füllen wäre, sondern ein eigen Ding. Bei Einbeziehung des ersten Satzes des Abs. 3 des Art. 7 – „Der Religionsunterricht ist in den öffentlichen Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen ordentliches Lehrfach (s. o. Zitat 1)“ – wird sprachlich unabweisbar deutlich, dass sich der Religionsunterricht im zweiten Satz bereits in der zweiten Station seiner Determinierung aufhält, d.h. schon bepackt mit Auflagen aus Satz 1 von Abs. 3 nun eine weitere Determinierung erfährt. Die Reihenfolge der beiden Sätze ist somit bedeutungsrelevant. Das Paket an Auflagen steckt im Begriff „ordentliches Lehrfach“. Der Religionsunterricht ist zunächst einmal „ordentliches Lehrfach“ und erst an zweiter Stelle hat er mit den „Grundsätzen“ „überein zu stimmen“.

Was nun ein „ordentliches Lehrfach“ ist, kann (a) terminologisch historisch erklärt werden und (b) in jedem Schulgesetz inhaltlich nachgelesen werden.

a) Historisch geht der Begriff auf die Diskussion um den Art. 149 Abs.1, Satz 1 und 2 der Weimarer Verfassung (vgl. Zitat 9) zurück (dazu sehr ausführlich Hildebrandt 2000: 44-50). Damals versuchte die katholische Zentrumspartei gegen den Widerstand der SPD, die auf strikter Trennung von Staat und Kirche bestand, den konfessionellen Religionsunterricht in die Verfassung zu schreiben. Dazu wird weiter unten in der historischen Untersuchung noch eingegangen. Hier sei nur mitgeteilt, dass die Zentrumspartei Religionsunterricht als Pflichtfach wollte, und dies mit der Drohung, die katholischen Schülerinnen und Schüler durch flächendeckende Gründung von katholischen Privatschulen den staatlichen Schulen zu entziehen, auch durchsetzen konnte. Der Zentrumsabgeordnete Mausbach führt aus:

„Die Kennzeichnung des Religionsunterrichts als ordentliches Lehrfach [...] hat den Sinn, dass dieses Fach zur wesentlichen Ordnung der Schule gehört, [...] (Hildebrandt 2000: 45).“

Wichtig an dieser Stelle der Untersuchung ist, dass es sich bei diesem Begriff um die Kennzeichnung eines Faches handelt, das in der Stundentafel (das ist die Rechtsverordnung der eingeführten Fächer) steht, in dem die Leistungen der Schülerinnen und Schüler

benotet werden sowie versetzungs- und abschlusswirksam sind. Es handelt sich also um ein Fach, in dem Schülerleistungen erbracht werden, deren Überprüfung und Bewertung allein dem Staat zu stehen. Die Grundsätze der Religionsgemeinschaften können sich in dieser Hinsicht nur dann bemerkbar machen, wenn sie mit den verfassungsgemäßen Bildungs- und Erziehungsgrundsätzen des Staates übereinstimmen, wenn der Staat also exklusiv keine religiösen Grundsätze verfolgt, was ihm ja nach Art. 4 GG vorgeschrieben ist. Hier soll darauf aufmerksam gemacht werden, dass die „*Ordentlichkeit*“ des Religionsunterrichts verfassungsgemäß ausschließt, dass Ergebnisse dogmatischen (Glaubens-)Unterrichts in die Bewertung von Schülerleistungen einbezogen werden dürfen. Insofern ist schon die Formulierung in der Verfassung von Weimar durch ihre Verknüpfung von „*ordentlichem Lehrfach*“ und „*Erteilung in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften*“ eine weitere *Contradiccio in adjecto*; die Formulierung im Grundgesetz nicht weniger – es sei denn, der Begriff „*Übereinstimmung*“ wird so verwendet, wie er oben sprachlich entschlüsselt wurde.

Hier sei auf die entsprechende praktische Konsequenz in NRW hingewiesen. Dort heißt es – exemplarisch für alle Lehrpläne des Landes, die Religionsunterricht konzipieren, zitiert – im Lehrplan Katholische Religionslehre in der Grundschule im Kapitel „(5) Leistungsbewertung“:

**Zitat 4:**

„Die religiösen Überzeugungen, die religiöse Haltung und die religiöse Praxis der Schülerinnen und Schüler sind nicht Gegenstand der Leistungsbewertung (MfSW 2003: 168).“

b) Es ist aus Platzgründen nicht möglich, hier das gesamte Paket an Vorgaben „*ordentlichen*“ Unterrichts auszupacken. Deshalb wird nur auf den Text des jederzeit leicht zugänglichen (Internet) *Schulgesetzes* von NRW (vom 27. Juni 2006) verwiesen. Der § 2 des Gesetzes („*Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule*“) zeigt, dass die gesamte Schulpädagogik, somit alle „*ordentlichen Fächer*“ eine umfangreiche Liste wesentlicher staatlich gesetzter Bildungs- und Erziehungsgrundsätze, die zum Teil schon in der Landesverfassung stehen, zu beachten hat, noch bevor die Fachlichkeit durch Lehrplan verfügt wird. Der Religionsunterricht wird an keiner Stelle ausgenommen. Das Schulgesetz macht deutlich, dass die Religionsge-

meinschaft mit ihren religiösen Grundsätzen, die sie in das grundgesetzliche Übereinstimmungsverfahren einbringen kann, generell auf rechtlich höherstehende Grundsätze trifft. Dies bedeutet für die „Grundsätze der Religionsgemeinschaften“ im Kollisionsfall, also im Fall der Nicht-Übereinstimmung, mit diesen höher stehenden (Verfassungs-)Grundsätzen, dass eventuell entgegenstehende Grundsätze der betroffenen Religionsgemeinschaft sowie Lernziele und Inhalte, die sich aus diesen Grundsätzen ergeben, vom Staat zurückgewiesen werden müssen. Sogar die sonst als Verfechter kirchlicher Ansprüche auftretenden Verfassungsrechtler Jarass und Pieroth (1997: 235)<sup>1</sup> sagen dazu deutlich: „Die grundlegenden staatlichen Erziehungsziele gelten daher auch für den Religionsunterricht.“

Ein Beispiel für eine Kollision von Grundsätzen und GG ist die von Muslimen oft vorgetragene und in der *Islamischen Charta des Zentralrats der Muslime in Deutschland* (ZMD) am 20. Februar 2002 veröffentlichte Erklärung, dass „das islamische Recht“ Muslime verpflichte, „sich grundsätzlich an die lokale Rechtsordnung“ zu halten. Im vorliegenden Argumentationszusammenhang ist der Begriff „lokale Rechtsordnung“ interessant. Denn mit dieser Formulierung wird eine mögliche grundsätzliche Vorrangigkeit des islamischen Sharia-Rechtsdenkens keineswegs aufgegeben. Das kommt in einer etwas älteren Erklärung des vormaligen Vorsitzenden des ZMD, Nadem Elyas, aus dem Jahr 1997 (zitiert nach: Korioth 2006: 50) ganz deutlich zum Ausdruck:

#### Zitat 5:

„Der Islam regelt als ganzheitliche Lehre alle Bereiche des Lebens, setzt den ethischen Rahmen für die zwischenmenschlichen Beziehungen und liefert die Grundsätze, nach denen sich politisches Handeln und ein Staatsaufbau orientieren sollten. Die gesellschafts- und staatsrelevanten Leitbilder des Islam haben aber nur Gültigkeit für die Muslime und haben nur in einem islamischen Staat mit einer islamischen Bevölkerungsmehrheit verbindlichen Charakter. Der Islam erlaubt seinen Anhängern als Minderheit in einem nichtislamischen Staat zu leben und verpflichtet sie, seine Gesellschafts- und Staatsordnung zu respektieren, solange diese die freie Religionsausübung garantiert.“

---

1 Auf Seite 234 heißt es: „Die Religionsgemeinschaften haben einen Anspruch auf Schaffung der organisatorischen und finanziellen Voraussetzungen und auf inhaltliche Gestaltung des Religionsunterrichts.“

Für den sprachkundigen Leser heißt der Satz: Muslime sollen sich in Minderheitssituation nicht gegen die nichtislamische Rechtsordnung stellen, in der sie leben. Unklar bleibt bei solchen Erklärungen, ob diese selben Muslime in einer möglichen Mehrheitssituation das Scharia-Rechtsdenken wieder zur Norm machen sollten, wollten, würden, sich somit in Minderheitssituationen nur taktisch und gezwungenermaßen der nichtislamischen Rechtsordnung zu beugen hätten, jedoch keinen darüber hinaus gehenden Beitrag zur Festigung und Ausgestaltung der „lokalen Rechtsordnung“ leisten sollten. Denn verbindlich ist das Ideal des islamischen Staats.

Gerade diese Frage ist im Hinblick auf die Beteiligung von Religionsgemeinschaften am Schulwesen nach Art. 7 Abs. 3 GG von höchster verfassungsrechtlicher Bedeutung; denn die im Artikel angesprochene Übereinstimmung meint die echten Grundsätze und nicht die taktisch eingereichten. Die These 9 in der Islamischen Charta des Zentralrats der Muslime ist somit – nach der oben begründeten Notwendigkeit einer Nichtkollision der Grundsätze der Religionsgemeinschaft und der denselben vorgeordneten Grundwerten und Grundrechten des Grundgesetzes – eigentlich schon von vornherein ein zwingender Grund für die Nichtzulassung des chartabewehrten ZMD im Rahmen des Art. 7 Abs. 3 GG, weil in diesem höchst wichtigen Punkt keine Mitarbeit an den Zielen der Verfassung vorgesehen ist, vielmehr bindend strukturelle Distanz signalisiert wird.

Um eine Prüfung zu ermöglichen, die den Fall einer Kollision oder auch die Nicht-Kollision inhaltlich feststellen kann, müssen die Grundsätze der Religionsgemeinschaft auf einem religionspädagogischen oder wenigstens auf einem religionspädagogisch lesbaren Niveau formuliert sein, das einen inhaltlichen Abgleich zwischen staatlichen Vorgaben und Vorgaben der Religionsgemeinschaft möglich macht. (Das deutet der Kommentar von Sachs (2003: 348) an). Dieses Format beinhaltet, dass die so formatierten Grundsätze der Religionsgemeinschaft die Grundsätze dieser Gemeinschaft insgesamt (also ohne Auslassungen) und in ihrer theoretischen und praktischen Vernetzung authentisch zum Ausdruck bringen müssen. Das Format muss eine möglichst lange transgenerationale Geschichte des innerkonfessionell prinzipiellen Konsenses nachweisen können (Sachs 2003: 348). Für die christlichen Konfessionen und für das Judentum liegen authentische Texte in diesem Format seit Generationen vor, Zentrum, Peripherie, Konstanz und Wandel sind

erkennbar und somit in ihrer Tiefenwirkung auf den pädagogischen Prozess in der Schule einschätzbar. Für den Islam liegt in dieser Hinsicht Authentisches nicht vor. Der hier mehrfach verwendete Begriff des Formats verweist auf einen didaktischen Versuch, den das Land Nordrhein-Westfalen seit 1999 begonnen hat. Im Rahmen dieses Versuchs, der den offiziellen Arbeitstitel *Islamkunde als eigenständiges Unterrichtsfach in deutscher Sprache* trägt, wird lehrplanmäßig und unterrichtspraktisch erforscht und erprobt, nach welchen Kriterien eine solche Formatierung geleistet werden könnte. Dieser Versuch braucht hier nicht beschrieben zu werden, weil er durch zahlreiche Veröffentlichungen bekannt ist (Stock 2003; Kiefer 2005; Reichmuth et al. 2006). Insbesondere liegt seit Sommer 2006 ein gültiger Lehrplan für dieses Fach an der Grundschule vor (MfSW 2006).

Die rechtspraktischen Untersuchungen zeigen, dass eine Trennung von organisatorischer und inhaltlicher Gestaltung und Verantwortung von schulischem Unterricht von der Sache her ein Unding ist. Eine solche Trennung kann nur fordern, wer die Praxis unterrichtlicher, schulpädagogischer und schulpolitischer Prozesse, Interaktionen, Verbindlichkeiten und Verantwortungen nicht kennt. Hier läuft der juristische Diskurs streckenweise vollständig neben der Spur. Die Untersuchung zeigt des Weiteren, dass die schulpolitische Praxis (siehe Lehrplanerstellung in NRW) ohne eine Interpretation des GG auskommt. Der Art. 7 ist klar formuliert, es sei denn man beabsichtigt etwas anderes zu tun, als es in diesem Artikel vorgeschrieben steht und zugelassen ist. Schließlich zeigt die Untersuchung, dass die tatsächlichen Inhalte, die Religionsgemeinschaften im Rahmen ihres Mitwirkungsrechts an der inhaltlichen Gestaltung des Religionsunterrichts in die Übereinstimmung mit dem Staat einbringen wollen, von absolut grundlegender Bedeutung sind für die Anerkennung eines Mitwirkungsrechts.

### **Untersuchungen zur Geschichte des Art. 7 GG**

Im weiteren Verlauf der Ausführungen soll nun in gebotener Kürze gezeigt werden, dass der Art. 7 GG von seiner historischen Entstehung her gesehen eine Abwehrnorm beschreibt und erst in zweiter Linie ein Leistungsrecht, dies nicht in Konkurrenz, sondern in Ableitung: Das Leistungsrecht, das sich aus Art. 7 GG ableiten lässt, lässt sich nur deshalb ableiten, weil es im Dienst einer Abwehrnorm

steht, die ohne diese Dienstleistung politisch-gesellschaftlich praktisch nicht wirksam sein könnte.

Um dies zu zeigen, muss tief in die Geschichte des Verhältnisses von Kirche und Demokratie eingetaucht werden. Schlüsselbegriffe von der Gegenwart her sind dabei die Begriffe „Glaubenssatz“, „Bekenntnis“, „Wahrheit“ und „Verkündigung“. Hier soll es im Weiteren hauptsächlich um den Begriff „Glaubenssatz“ gehen, der im eingangs zitierten BVG-Beschluss zweimal benutzt wird (dort im Plural), um die Inhalte von Religionsunterricht zu charakterisieren. Zweimal wird im BVG-Beschluss der Begriff „Glaubenssätze“ (der Religionsgemeinschaften) verwendet (Zitat 2), obgleich dieser Begriff im GG nicht anzutreffen ist; dort steht „Grundsätze der Religionsgemeinschaften“. Das ist für den praktischen Umgang mit der in Art. 7 Abs. 3 enthaltenen Berechtigung durchaus von inhaltlich schwerwiegender Bedeutung.

Das griechische Wort für Glaubenssatz lautet „Dogma“ und bedeutet ursprünglich „Meinung“ (von *dokein* = meinen). Das BVG nimmt durch die Verwendung des Worts „dogmatisch“ indirekt Bezug auf die korrekte Bedeutung. Dieses Wort „Dogma“ hat seit dem 16. Jahrhundert (Konzil von Trient 1547) im Rahmen der theologischen Auseinandersetzung zwischen der katholischen Kirche und den Reformatoren die Bedeutung von „Kirchenlehre“, „[Glaubens]satz“ und „Lehrmeinung“ angenommen. Der Sache nach handelt es sich um eine kirchliche Verfügung zu Fragen des Glaubens, die insbesondere in der katholischen Kirche nicht hinterfragt werden darf, weil sie als Ausfluss der Offenbarung Christi gilt. In der protestantischen Tradition hat sich synonym der Begriff „Bekenntnis“ durchgesetzt. Wichtig ist, dass man sich damals und bis ins 20. Jahrhundert hinein in der Tat darum bemühte, die Glaubenswahrheiten in wenige Sätze, wenn nicht in einen Satz zu gießen, wie Geschosse gegossen werden, die den Gegner zu treffen hatten ( vgl. Neuner/ Wenz 2002: 9f).

Zurück zum Text des BVG-Beschlusses. Es ist erstens nicht zu verstehen, weshalb Juristen gerade im Hinblick auf den Text einer Verfassung einen dort verwendeten zentralen Begriff (hier: Grundsätze) ohne Not durch einen anderen Begriff, der schon vom reinen Wortverständnis her deutlich etwas anderes bedeutet, ersetzen. Viel problematischer allerdings ist es, wenn dabei ein Begriff verwendet wird, der dem betroffenen Verfassungsartikel einen verfassungsgefährdenden, wenn nicht verfassungswidrigen, Sinn verleiht. Denn

nach dem sprachlichen Tenor des BVG-Beschlusses könnte Art. 7 Abs. 3 auch lauten „...wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den interkonfessionellen und wissenschaftsfeindlichen Kampfansagen der Religionsgemeinschaften erteilt.“ Die Montage scheint vielleicht übertrieben, jedoch wird so besser deutlich, dass der Begriff „Glaubenssätze“ aufgrund der Funktion der Sache, die historisch hinter diesem Begriff steht und bis heute von vielen orthodoxen Katholiken nach wie vor so gesehen wird, konträr zu Artikel 4 GG steht. Die Erlaubnis, Glaubenssätze zu „vermitteln“, fordert vom Begriff „Glaubenssatz“ her historisch objektiv auch den religiös begründeten gesellschaftlichen Unfrieden.

Gott sei Dank gehen Religionslehrer heute aufgrund ihrer professionell schülerorientierten Pädagogik mit Glaubenssätzen, wenn sie überhaupt darauf eingehen, im Prinzip sehr diskursiv und kritisch um, machen sie zum Gegenstand des Unterrichts und nicht zum Ziel; und dies in Übereinstimmung mit ihren Kirchen.

Das Studium der Geschichte des Art. 7 GG fördert im Hinblick auf die gegenwärtigen Möglichkeiten seiner Anwendung Gravierendes zu Tage. Zunächst zu Art. 7 Abs.1 GG: „(1) Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates.“ Dieser Satz geht ohne den geringsten Zweifel auf die erste deutsche Verfassung vom 28. März 1849 (Paulskirche) zurück. Dort heißt es in

„§ 153 [Unterrichtswesen] Das Unterrichtswesen steht unter der Oberaufsicht des Staates und ist, abgesehen vom Religionsunterricht, der Beaufsichtigung der Geistlichkeit als solcher entbunden.“

Dieser § 153 ist der zweite Paragraph des Artikels VI der Verfassung. Der erste, also § 152, lautet: „[Freiheit von Wissenschaft und Lehre] Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei.“ Es ist also zunächst ohne weitere Deutungsschwierigkeiten erkennbar, dass der Abs. 1 in Art. 7 GG aus einer Abwehr der kirchlichen (geistlichen) Einflussnahme auf das Schulwesen entstanden ist. Dies wird von Verfassungsrechtleren unserer Tage mit Schnörkeln bestätigt: Sachs (2003: 344):

„... dass prinzipiell der Staat das gesamte Schulwesen betreibt. Ein solches Recht würde sich etwa den historischen Ursprüngen des Artikel (vgl. § 153 Paulskirchenverfassung) entsprechend *gegen* eine Übertragung des Schulwesens in die *kirchliche Regie* richten können, *gegen* die die staatliche Schulaufsicht einmal durchgesetzt worden ist (Hervorhebung bei Sachs).“

Was Sachs nicht aufruft, ist der eben schon zitierte § 152: „Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei.“ Der Kontext der Abwehr der Geistlichkeit hat offensichtlich mit der Freiheit des Geistes zu tun. Es darf hier nicht übersehen werden, dass Wissenschaft und Lehre als Einheit verstanden werden, denn das Hilfsverb des Satzes steht im Singular: „... ist frei“. Das heißt, der Lehre wurde hinsichtlich der Freiheit des Denkens durchaus kein minderer Rang zugeschrieben als der forschenden Wissenschaft (Humboldt). Es ist gewiss keine Überinterpretation, anzunehmen, dass die Autoren der Paulskirche Zweifel hatten, ob ein von Geistlichen kontrolliertes Schulwesen die Erziehung zu freiem Denken gewährleisten kann.

Hier kann nicht ausgebrettet werden, was die Paulskirche veranlasst hat, den Kirchen den Zutritt zur Schule zu erschweren. Die Rolle, die die gesamte Kirchengeschichte dabei gespielt haben kann, müsste detailliert dargelegt werden. Exemplarisch sei jedoch durch ein Zitat eines Zeitdokuments angedeutet, welche damals aktuelle Selbstdarstellung der Kirchen politisch wahrnehmbar war. Das Zitat ist einem Dokument des (Ersten) Vatikanischen Konzils (Neuner/Roos/Rahner 1965: 234) aus dem Jahr 1870 entnommen. Dort heißt es unter anderem:

#### Zitat 6:

„Die Kirche Christi ist [...] nicht eine Gemeinschaft von Gleichgestellten, in der alle Gläubigen dieselben Rechte besäßen. Sie ist eine Gesellschaft von Ungleichen, und das nicht nur, weil unter den Gläubigen die einen Kleriker und die anderen Laien sind, sondern vor allem deshalb, weil es in der Kirche eine von Gott verliehene Vollmacht gibt, die den einen zum Heiligen, Lehren und Leiten gegeben ist, den anderen nicht. [Die Bischöfe leiten die Kirche ...], und zwar unbeschränkt und vollständig auf dem Gebiet der gesetzgeberischen, der richterlichen und strafenden Gewalt. [...]. Sie üben diese Vollmacht frei und unabhängig von jeder weltlichen Gewalt aus. So führen und leiten sie die Kirche mit aller Machtvollkommenheit: mit Gesetzen, die von sich aus verpflichten und auch im Gewissen binden, mit richterlichen Entscheidungen und schließlich mit heilsamen Strafen gegen Schuldige, auch wenn sie Widerstand leisten. [...].“

Wer nicht nur die beiden zitierten Verfassungsartikel (§§ 153 und 152) studiert, sondern sich mit der gesamten Verfassung der Paulskirche befasst, wird leicht erkennen, dass eine sich derart äußernde Kirche von ihren Grundsätzen her nicht mit dieser Verfassung in Einklang gebracht werden konnte.

Die sich langsam bildenden republikanischen und demokratischen Strukturen in Deutschland standen zum Zeitpunkt der Formulierung des § 153 (zitiert oben) einem massiven Abwehrkampf seitens der Vertreter der Konfessionen gegenüber. Dabei ging es in erster Linie um inhaltliche Fragen der Freiheit des Geistes und der Toleranz. Mit deutlichen Worten sagt das der Verfassungsrechtler Ekkehart Stein:

„Als alle Versuche, die jeweils andere Glaubensrichtung mit Waffengewalt auszurotten, endgültig gescheitert waren, musste man sich wohl oder übel zur gegenseitigen Tolerierung bequemen (Stein 1993: 257).“

Und Stein steht da nicht allein. Der kirchliche Staatsrechtler Christoph Link, der vom hier thematisierten BVG-Beschluss als Zeuge benannt wird, schreibt 2005:

„[Als] die Herrschaftsordnung der einen Christenheit [...] durch die Reformation in zwei, einander den rechten Glauben bestreitende Lager zerfiel, [...] waren verheerende religiöse Bürgerkriege in Frankreich, England, in den Niederlanden, am schlimmsten in Deutschland“ die Folge. „Sicher hatten sie vielfältige Ursachen, aber sie bündelten sich doch im konfessionellen Gegensatz (Link 2005: 1).“

Auf die Gewalttätigkeit der katholischen Kirche gegenüber Andersgläubigen im frühen Mittelalter (vgl. Scharff 2002), in der Zeit der Kreuzzüge und im Rahmen der Inquisition (vgl. Schwerhoff 2004; Oberste 2007) sowie auf die kirchliche Legitimation von Sklaverei und Sklavenhandel (vgl. Thomas 1997; Denzler/Andresen 2004) und die Unterstützung der Hexenverfolgung (vgl. Rummel/Volmer 2008) kann hier aus Platzgründen nicht eingegangen werden. Vor dem Hintergrund dieser historischen Spur aus Gewalt, Unterdrückung und Krieg kann dem demokratischen Aufbruch des 19. Jahrhunderts gar nichts Anderes unterstellt werden als Abwehr kirchlichen Einflusses auf die gesellschaftspolitische Entwicklung.

Die Weimarer Verfassung ist die erste deutsche Verfassung, die sehr konkret als praktischer Versuch angesehen werden kann, in Deutschland die Demokratie einzuführen. Karl Dietrich Bracher hat in seinem monumentalen Werk *Die Auflösung der Weimarer Republik* (1955) gezeigt, dass die demokratische Option damals gesellschaftlich eine Minderheitsoption war. Zahlreiche Rechtsfiguren in der Weimarer Verfassung zeigen deutlich, wie antidemokratische Kräf-

te ihre gesellschaftlichen Sphären der demokratischen Kontrolle zu entziehen suchten. Eines der historisch wirksamsten Instrumente war dabei die Rechtsfigur der „Einrichtungsgarantie“ verbunden mit der Bedeutungslosigkeit der Grundrechte der Bürger für die Gesetzgebung. Grundrechte bestanden nur im Verhältnis Bürger-Exekutive (Maurer 2005: 275). Die Einrichtungsgarantien bezogen sich auf gesellschaftliche Institutionen wie das Berufsbeamtentum, die Wehrmacht oder die Kirchen. Sie konnten durch ihre politischen Vertretungen in Weimar durchsetzen, ihre inneren Angelegenheiten außerhalb demokratischer Kontrolle selbst zu organisieren. Das heißt innerhalb der von staatlicher Einflussnahme ausgenommenen Einrichtungen hatten die Grundrechte keine Geltung. Was dies für die Weimarer Republik als Demokratie bedeutet hat, ist von Bracher detailliert beschrieben. Wenn hier die Kirchen in einem Zug mit der Demokratiefeindlichkeit von Wehrmacht und Berufsbeamtentum genannt werden, so lässt sich dies aufgrund heutiger geschichtswissenschaftlicher Erkenntnis gar nicht anders ausdrücken.

Die Entstehungsgeschichte dieser Einrichtungsgarantien in der Weimarer Republik ist neuerdings recht gründlich von Uta Hildebrandt (2000: 134-145) beschrieben, die dieser Frage exakt im Zusammenhang mit ihrer Deutung des Art. 7 Abs. 3 GG nachgeht. „Die Einrichtungen sollten die Grundrechte ihrer Klientel vor dem Zugriff der Legislative schützen.“ Hildebrandt sieht allerdings auch, dass es bei diesen Garantien „rückwärts gewandt“ (Hildebrandt 2000: 141) darum ging,

„das bereits Vorhandene zu schützen, die ‚wesensprägenden Strukturmerkmale‘ eines normativen Regelungsbereiches [z. B. die Struktur der Kirchen und ihrer Grundsätze oder die „hergebrachten Grundsätze des Berufsbeamtentums“] zu erhalten; weniger waren sie auf Weiterentwicklung und Erneuerung ausgerichtet (Hildebrandt 2000: 139).“

Hier wird verständlich, weshalb die juristischen Hardliner der Religionsgemeinschaften heute so sehr auf die Rechtsfigur der Institutsgarantie abfahren. Man darf vermuten, dass sie die Macht, die sie über ihre Angehörigen ausüben, nicht über die nun nach GG allgemein geltenden Grundrechte in Frage gestellt sehen wollen. Wobei sie übersehen, dass eine Institutsgarantie heute im Hinblick auf Grundrechte und Menschenrechte ihrer Gläubigen keinerlei Rechte gegenüber diesen mehr enthält (Maurer 2005: 275; 1998: 241-243). Angesichts der historischen Funktion der Einrichtungsgarantien

für die katastrophale Geschichte Deutschlands kann man das naive Beharren von muslimischen Juristen auf Einrichtungsgarantie nur noch tragisch nennen.

Zunächst der hier gefragte Verfassungsartikel:

Zitat 7:

Verfassung des Deutschen Reichs (Weimarer Reichsverfassung) vom 11. August 1919:

„Art. 142 [Freiheit von Kunst und Wissenschaft] Die Kunst, die Wissenschaft und ihre Lehre sind frei. Der Staat gewährt ihnen Schutz und nimmt an ihrer Pflege teil.“

Art. 144 [Schulaufsicht] Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates. [...]“

„Art. 149 [Religionsunterricht] Der Religionsunterricht ist ordentliches Lehrfach der Schulen mit Ausnahme der bekannten (weltlichen) Schulen. Seine Erteilung wird im Rahmen der Schulgesetzgebung geregelt. Der Religionsunterricht wird in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der betreffenden Religionsgemeinschaft unbeschadet des Aufsichtsrechts des Staates erteilt.“

In erfrischender Klarheit – eine Bewertung, die im Übrigen auf die gesamte Schrift von Uta Hildebrandt zutrifft – weist sie in ihren Ausführungen zur Begriffsentstehung der Formel „ordentliches Lehrfach“ auf den konkreten geschichtlichen Ablauf der Beratungen zur Weimarer Verfassung hin.

„Die Bedeutung des Pflichtfachcharakters seitens der Zentrumsabgeordneten hatte seinen Hintergrund in der SPD-Fraktion, die im Verfassungsausschuss grundsätzlich für eine strikte Trennung von Staat und Kirche in der neu zu schaffenden Verfassung plädierte. [...]. Mit dieser Ansicht konnten die SPD und andere, ihr insoweit gleichgesinnte Linksparteien, jedoch nicht durchdringen; zu stark war der Druck, den das Zentrum und die sonstigen kirchenfreundlichen Parteien ausübten, um dem Religionsunterricht seinen Platz in der Schule zu erhalten (Hildebrandt 2000: 45).“

Sie schließt den Bericht unmittelbar nach diesem Satz mit der Formulierung „So blieb es bei der Festlegung des Religionsunterrichts als ‚ordentliches Lehrfach‘.“ In der Anmerkung wird ohne weitere inhaltliche Ausführungen auf Literatur zum „sogenannten Weimarer Schulkompromiss“ verwiesen. Hier endet die Klarheit ihrer Ausführungen mit einer Lücke. Liest man bei Hartmut Maurer

nach, erfährt man, dass dem „So-blief-es-bei-der-Festlegung“ heftige politische Auseinandersetzungen vorausgegangen sein müssen, in denen das Zentrum versucht haben muss, die gesamte staatliche Regelschule zu konfessionalisieren, gegebenenfalls über die Privatschulfreiheit zu unterlaufen. Im Wege des Kompromisses wurde schließlich die Gemeinschaftsschule als Regelschule mit bekanntnisgebundenem Religionsunterricht als ordentlichem Lehrfach eingeführt.

Es ist zwar grundsätzlich einzuräumen, dass einmal verabschiedete Verfassungstexte Abgelehntes unerwähnt und ungültig lassen; was zählt ist der verabschiedete Text. Aber bei einer durch Dissens über den Sinn eines verabschiedeten Inhalts ausgelösten Interpretationsdebatte muss die Ursprungauseinandersetzung als Subtext<sup>2</sup> wieder aktiv werden können. Wenn dies nicht geschieht, werden Verfassungstexte schon bald nach ihrer Entstehung zu *Leersätzen* (mit zwei „e“), in die nach Belieben interessengeleitete Deutungen eingefüllt werden können. Jeder Bürger muss sich darauf verlassen können, dass die Interessenkonjugation der Anfangsbedingungen im Text erhalten bleibt und dass jeder Bedeutungswandel der sachbezogen-argumentativen Legitimation des Verfassungsgebers bedarf.

Auch wenn nach Mehrheitsmeinung unter den Verfassungsrechtlern der Bedeutungswandel durch Verfassungsrichter festgestellt werden kann (Maurer 2005: 30; 31), so gilt doch unabweisbar, dass der Wortlaut der Verfassung Vorrang vor deutenden Ergänzungen hat (Epping 2005: 21-23) und damit notwendig zwingend auch der historische Kontext, aus dem der Wortlaut stammt (Stein 1993: 37-41).

Vor dem Hintergrund der hier erinnerten Konflikte bei der Entstehung der für den Religionsunterricht relevanten Verfassungartikel zu Beginn der Weimarer Republik kann gesagt werden: Die rechtliche Verankerung des Religionsunterrichts im Rahmen der Weimarer Verfassung stellt einen politisch hart erkämpften Kompromiss dar, der sich aus der progressiv-demokratischen Tendenz und der konservativ-beharrenden Tendenz der revolutionären Situ-

---

2 Der Begriff „Subtext“ wird hier in Anlehnung an den Religionsarchäologen Jan Assmann verwendet (Assmann 2000: 240). Dort geht es um Texter, die unwissentlich geschichtliche Inhalte in ihre Texte hineinarbeiten und damit den Sachverhalt, den sie beschreiben, in der Vergangenheit verankern.

ation nach dem Zusammenbruch der monarchischen Ordnung und zu Beginn der Demokratie entwickelte.

Die in diesem Beitrag generell vertretene Ansicht, dass es sich bei Art. 7 GG tendenziell um einen Abwehrartikel handelt, wird durch Vergegenwärtigung der Formulierung dieses Artikels in den Jahren 1948 und 1949 ebenfalls recht deutlich. Dazu sei hier der Beratungsverlauf zu diesem Artikel skizziert, wie ihn Theodor Maunz (2007: Bd. II 25-28) in der historischen Einleitung zu seinem (mit Günter Dürig) verfassten Kommentar zum Grundgesetz beschrieben hat:

„Der Entwurf eines Grundgesetzes des Verfassungskonvents auf Herren- chiemsee und der vom Ausschuss für Grundsatzfragen in 1. Lesung angenommene Entwurf des Grundgesetzes (Drucks. Nr. 203, 18.10.1948) enthielten keine dem späteren Art. 7 entsprechenden Vorschriften. Im Fortgang der Verhandlungen des Parlamentarischen Rates bildeten nicht Bestrebungen, eine Grundrechts- oder Grundsatznorm über das Schulwesen einzuführen, den Ausgangspunkt, sondern die Auseinandersetzungen über ein Freiheitsrecht zum Schutz des Rechts der Eltern, über die Erziehung ihrer Kinder zu bestimmen, sowie die staatskirchenrechtliche Frage des Religionsunterrichts.“

Dies in historischer Reaktion auf die Entrechtung der Eltern im Nationalsozialismus.

Die leicht nachlesbare historische Analyse von Maunz zeigt, wie die kirchenfreundlichen Parteien im Parlamentarischen Rat wie schon in Weimar versuchten, das Schulwesen mit Hilfe des Elternrechts unter konfessionelle Kontrolle zu bekommen. Er beschreibt detailliert, wie der zuständige Ausschuss alle (vier) entsprechenden Anträge mit 11 zu 9 Stimmen abgelehnt hat (Maunz 2007: 27).

Vor dem Hintergrund dieser Abwehr muss die Bereitschaft von SPD und FDP, in der staatlichen Schule Religionsunterricht als „ordentliches Lehrfach“ festzuschreiben, als Kompromisslinie betrachtet werden. Aber auch hier berichtet Maunz Signifikantes für die hier behauptete Abwehrthese. Er beschreibt detailliert (Maunz 2007:28):

Zitat 8:

Entstehung des Satzes 2 in Absatz 3 des Artikels 7 GG

- 07.12.1948 – „In der Lesung des Hauptausschusses [...] wurde Art. 7b Abs. 2 mit folgender Fassung angenommen:

„Unbeschadet des Rechts der Eltern, ihre Kinder vom Religionsunterricht abzumelden, ist der Religionsunterricht schulplanmäßiges Lehrfach in allen Schulen. Er wird nach den Grundsätzen der Kirchen in ihrem Auftrag und unter ihrer Aufsicht erteilt.“

- 18.01.1949 – Antrag Theodor Heuss (FDP):  
Der Religionsunterricht „wird unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechts, nach den Grundsätzen und Lehren der Religionsgemeinschaft erteilt.“  
Dieser Antrag wurde in den Redaktionsausschuss überwiesen.
- 05.05.1949 – Anträge August Zinn (SPD) und Thomas Dehler (FDP):  
Der Religionsunterricht wird „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt.“  
Dieser Antrag wurde im Hauptausschuss angenommen (und am 23. Mai 1949 als Bestandteil des Grundgesetzes verabschiedet).
- 06.05.1949 – Im Nachgang zum Beschluss vom 5. Mai (s. o.) erklärte der Abgeordnete v. Mangoldt (CDU), später Grundgesetz-Kommentator und im hier behandelten BVG-Beschluss zum Religionsunterricht vom Verfassungsgericht als beschlussrelevante Quelle genannt, angesichts der grundsätzlichen Zuständigkeit in der Schulgesetzgebung sei es „Sache der Länder, die Erteilung des Religionsunterrichts zu regeln“.

Maunz (2007: 28) teilt des Weiteren mit, dass angesichts der ursprünglichen Nichtabsicht des Verfassungsgebers, Normen für das Schulwesen zu setzen, durch die mit Art. 7 beabsichtigte Einrichtungsgarantie des Religionsunterrichts und durch die damit verbundenen Elternrechte eine elternrechtliche Einflussnahme auf das staatliche Schulwesen mit Verfassungsrang, jedoch ohne verfassungsbewehrten schulrechtlichen Kontext entstanden war. Die zunächst nicht beabsichtigte Wiederaufnahme des Inhalts des Art. 153 der Paulskirche („Das Unterrichtswesen steht unter der Oberaufsicht des Staates und ist, abgesehen vom Religionsunterricht, der Beaufsichtigung der Geistlichkeit als solcher enthoben.“) in der Fassung des Artikels 144 WRV als Art. 7 Abs. 1 („Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates.“) diente deshalb nun erneut der Sicherung der vollen staatlichen Regelungskompetenz im Schulwesen und damit durch die Begrenzung der Einflussnahme der Eltern (Maunz 2007: 28) als Begrenzung des Einflusses der Religionsgemeinschaften, die sich traditionell als Elternvertretung verstanden.

Abs. 1 des Art. 7 GG hat somit auch hier allein Abwehrcharakter bzw. Begrenzungscharakter. Was wird abgewehrt? Abgewehrt wird ein – über das Elternrecht auf religiöse Bestimmung der Erziehung

ihrer Kinder ermöglichter – grenzenloser Einfluss der Religionsgemeinschaften. Geschützt werden hier neben den Eltern vor allem die Kinder als Hauptberechtigte eines Grundrechts auf Religionsunterricht (Maurer 1998: 217). Die Erwähnung der Religionsgemeinschaften in Abs. 3 ist somit weit entfernt von einem Rechtsanspruch der Religionsgemeinschaften auf Religionsunterricht gegenüber dem Staat. Maunz spricht denn auch von der Passage „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“ von einer „Organisationsregel“ [Hervorhebung im Original] (Maunz 2007: 29) und nicht von einem Einrichtungsanspruch.

Die hier zugegebenermaßen sehr skizzenhaft vorgelegte historische Argumentation für die These, der Art. 7 habe verfassungsrechtlich einen Abwehrcharakter, dürfte ausreichen, um die Verfassungsmäßigkeit des BVG-Beschlusses aus dem Jahr 1987 (BVerfGE 74, 244-256) zu hinterfragen. Dies auch angesichts der Feststellung, dass die im Beschluss angegebene Bezugsliteratur bei mindestens vier von acht Belegautoren auf Autoren verweist, die einschlägig Kircheninteressen verfolg(t)en. Mit Sicherheit gilt dies für v. Mangoldt (CDU-Parlamentarier im Parlamentarischen Rat), Link (Professor am Hans-Liebermann-Institut für Kirchenrecht der Universität Erlangen-Nürnberg), v. Campenhausen (Leiter des Kirchenrechtlichen Instituts der EKD), Listel (Herausgeber des „Handbuchs des katholischen Kirchenrechts. Regensburg: Verlag Friedrich Pustet). Man hat den Eindruck, dass hier Interessen, die mit ihren Anträgen in der Verfassungsgenese unterlegen waren, ihre ursprünglich abgelehnten Ziele und Inhalte durch die Hintertür interpretierender Beschlüsse des Bundesverfassungsgerichts seelenruhig in den Text des Grundgesetzes einschmuggeln, ohne dass sich dieser wehrt. Wie kann sich das Grundgesetz wehren? Doch wohl in erster Linie durch die Beschlüsse des Bundesverfassungsgerichts. Aber genau dieses bedient sich bei dieser Frage der Argumentation nur **einer** der widerstreitenden Parteien und das kritiklos. In Sachen Art. 7 GG: *Justitia ohne Augenbinde?*

### **Die „katholische Reformation“**

Nun ist es an der Zeit, nach derart viel Kritischem über die Katholische Kirche über das Wunder von Mainz zu sprechen. Auch wenn die derzeitige Konzeption der katholischen Kirche in Deutschland zum Religionsunterricht in der staatlichen Schule aus der Sicht der

Trennung von Staat und Religion im säkularen zivilgesellschaftlichen Staat noch eine Reihe von offenen Fragen lässt, kann aufgrund der vorliegenden amtskirchlichen Dokumente gesagt werden, dass sowohl das Staatsverständnis und das Menschenverständnis als auch das Verständnis des Verhältnisses von Glaube und Vernunft im Jahr 2008 nicht mehr prinzipiell mit den Werten des Grundgesetzes kollidiert. Wir haben es hier mit einem historischen Positions-wandel zu tun, der nur aus den Erfahrungen mit der Katastrophe von 1933 bis 1945 erklärbar scheint und nicht zuletzt durch das Zweite Vatikanische Konzil beschleunigt wurde. Signalhaft für den Wandel sei hier auf Texte hingewiesen, die ohne Schwierigkeiten eingesehen werden können:

#### Zitat 9:

Kardinal Karl Lehmann (1993: 579-590): *Der Auftrag des Religionsunterrichts zwischen Evangelisierung und Lebensbegleitung junger Menschen.* (Haupttre-  
rat beim Tag der katholischen Religionslehrer und -lehrerinnen in der  
Diözese Mainz am 12. September 1990 in Mainz)

„Der Religionsunterricht [ist] unter den Bedingungen des modernen Schulwesens nicht einfach Verkündigung. Der Religionsunterricht in der Schule ist nicht ein ausdrücklicher Raum der Evangelisierung. Aber er lässt sich davon auch nicht einfach hin trennen. Er ist aber eine Schule, die durch die Bereitstellung von Glaubenswissen die Voraussetzung für eine Auseinandersetzung und auch für die Entscheidungsfähigkeit des jungen Menschen schafft. [...] Große Aufgaben werden erkennbar im Blick auf die Wahrnehmung von Wirklichkeit überhaupt. [...]. Der Religionsunterricht fördert direkt oder indirekt die Grundwerte der Gesellschaft, die mitten im Pluralismus ethischer Grundüberzeugungen gemeinsame Maßstäbe für das Gelingen des menschlichen Zusammenlebens darstellen.

[Chancen der Kirche durch Religionsunterricht]

[...] Auf dem Forum der Schule kann der Religionsunterricht nicht nur ein nüchternes Verhältnis zur Geschichte und Gegenwart der Kirche einüben, sondern er kann sich auch vorurteilslos und mit allen Erkenntnismitteln den Tiefpunkten und auch Skandalen der Kirchengeschichte stellen: Inquisition, Galilei-Prozess und Hexenverbrennungen sind nur Stichworte für das Gemeinte. Es versteht sich von selbst, [...] dass gerade hier der Religionsunterricht in Aufrichtigkeit und Sachlichkeit von den weiterführenden Ergebnissen der wissenschaftlichen Forschung Nutzen ziehen muss. [...].

Der Religionsunterricht muss sich radikal auf die Fragen und Interessen junger Menschen einlassen [...].“

Ganz in Konsequenz dieser Grundsätze besteht der Kardinal auf konfessionellem Religionsunterricht (Lehmann 1993: 591-602). Denn die für ihn nicht ausschließbare (und pädagogisch-praktisch auch unmöglich auszuschließende) Vertiefung des Glaubens der Schülerinnen und Schüler durch diesen Religionsunterricht, verstößt nur dann nicht gegen Art. 4 GG, wenn die Schülerinnen und Schüler bereits der entsprechenden Glaubensgemeinschaft angehören, weil dann konfessionelle Indoktrination ausgeschlossen ist. Genau dieses ist der Grund, weshalb gerade die Katholische Kirche immer wieder Bedenken hat, Schülerinnen und Schüler anderer Konfession oder Religion in den katholischen Religionsunterricht aufzunehmen zu lassen. Genau auf einen solchen Fall der Abweisung eines Schülers bezieht sich der hier thematisierte Beschluss des BVG. Die Katholische Kirche bekam somit einen Beschluss mit einer Begründung, die sie in ihrer Auffassung konterkariert und im Prinzip sogar zu Verfassungsverstößen auffordert. Denn die Nähe der Kirche zu den Schülerinnen und Schülern ergibt sich nicht aus ihrer „dogmatischen“ Selbsterklärung, sondern aus der staatlich gewollten Orientierung auch des Religionsunterrichts an der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler. Die Konfession (gerade auch im Sinn von persönlichem Bekenntnis) ist „ein elementarer Lebensbereich (Lehmann 1993: 601)“ der Schülerinnen und Schüler, sie gehört zur lebenswirklichen persönlichen Sicht der Lernenden, die Schule gerade auch vom Staat her nicht zu konterkarieren, sondern zu entwickeln hat. Der Religionsunterricht ist somit zwingend ein Unterricht, der von der Religion/Konfession der Schülerinnen und Schüler her auf die Menschen, Gesellschaften und auf die Natur blickt und zugeht, und nicht ein Unterricht, der die Schülerinnen und Schüler von außerhalb oder quasi-außerhalb zur Religion/Konfession hinführt. Und so ist auch eine über die Information hinausgehende praktische Einführung in die Riten und sakramentalen Geschehnisse im Rahmen der Religionsausübung damit ausgeschlossen. Der Religionsunterricht entfaltet die persönliche Religiosität der Lernenden und stellt die Glaubenslehre der Kirche als Spiegel in den Lernraum.

Der Tenor des Textes, der inhaltlich übereinstimmt mit dem Beschluss der Deutschen Bischofskonferenz von 1993, zeigt, dass die amtlich katholische Vorstellung von Religionsunterricht weit entfernt ist von dogmatischer Enge und doktrinärer Beeinflussung. Die herausgegriffenen Zielbegriffe, verstanden als Grundsätze der

katholischen Kirche im Hinblick auf Schule und Religionsunterricht, atmen moderne Pädagogik und befinden sich begrifflich formal und inhaltlich argumentativ in Übereinstimmung mit den aus dem Grundgesetz herleitbaren Erziehungszielen für die staatliche Schule.

## Fazit

Das Fazit möchte ich mit einem Zitat einleiten, in dem bereits das Meiste von dem enthalten ist, was aus dem hier abzuschließenden Beitrag als Fazit zu ziehen ist:

„Die Ausrichtung des Religionsunterrichts an den „Glaubenssätzen“ der jeweiligen Konfession wird als der unveränderliche Rahmen bezeichnet, den die Verfassung vorgebe. (Nur) innerhalb dieses Rahmens könnten die Religionsgemeinschaften mit verbindlicher Wirkung für die staatlich-schulische Seite ihre pädagogischen Vorstellungen über Inhalt und Ziel des Religionsunterrichts entwickeln (BVerfGE 74, S. 252 f). Wie aber nun, wenn eine Religionsgemeinschaft derartige religiös-normative, auch pädagogisch ohne weiteres maßgebliche und vollzugsfähige zentrale Dogmen überhaupt nicht aufstellen will oder kann? Oder wenn sie das zwar versucht, damit aber an den realen Verhältnissen abgleitet? Wie, wenn nicht Heteronomie, sondern Selbständigkeit der Schule (mit Wirkung für und gegen alle, auch gegenüber Konfessionen und Religionen) zur Lösung des Tages wird? Dergleichen liegt bei dieser bejahrten Verfassungsinterpretation noch außer Sichtweite. Hier besteht also zwischen Religionspädagogik und Religionsrecht immer noch eine tiefe Kluft, wobei letzteres einen auffälligen Modernisierungsrückstand aufweist (Stock 2003:19f).“

Dem ist eigentlich nichts hinzuzufügen. Dennoch sei ganz knapp das für die aktuelle Politik der Aufnahme des Islams in die deutsche Kulturgesellschaft Wichtigste der vorangegangenen Untersuchungen aufgelistet:

1. Der überkommene verfassungsrechtliche Umgang mit den für den Religionsunterricht wichtigen Artikeln des Grundgesetzes muss sprachlich und historisch auf festen Boden zurückkehren. Es kann nicht sein, dass kulturhistorisch grundverändernde Vorgänge, wie die Integration des Islams durch Interpretationen von Interpretationen begleitet

werden, ohne die Basis des gesellschaftlichen Prozesses überhaupt noch in den Blick zu nehmen (Derivismus). Die Verfassungsdiskussion stellt sich heute dar wie ein Flugzeug, das ständig in der Luft aufgetankt wird („herrschende Meinung“), um nicht landen zu müssen. Maurer hat für solche Fälle einen sehr eindrucksvollen Begriff geprägt: „verfassungswidrige Verfassungswirklichkeit“ (Maurer 2005: 74).

2. Ohne eine religionspädagogisch formatierte Selbstdarstellung der Muslime in Hinblick auf ihre Religion kann es keinen islamischen Religionsunterricht nach Artikel 7 GG geben.
3. Die Vereinbarkeit der christlichen Grundsätze mit denen des Grundgesetzes ist historisch inzwischen fast vollendet. Beide Konfessionen haben im Prinzip die historisch für den Monotheismus typischen Konzepte wie Exklusion (Einheit erst durch Weltherrschaft), Hass und Verfluchung gegenüber Andersgläubigen, Indoktrination (die eine Wahrheit) unter Strafandrohung (Hölle) sowie **Theokratie** aufgegeben; dies zugunsten von Inklusion (Pluralismus), Sorge und Liebe, Förderung der Andersgläubigen bei ihrer Glaubensausübung, Freiheit (des Geistes) des Einzelnen (**Menschenrechte**) sowie aktiver Mitwirkung an der **Demokratie** im Großen und im Kleinen. Das ist im Hinblick auf die Muslime weltweit theoretisch und praktisch nicht erkennbar, deutschlandweit ahnbar aber verfassungsrechtlich und politisch noch nicht identifizierbar. Der Autor wünscht den Muslimen und den Nichtmuslimen raschen Fortschritt!

