Behr, Harry H.; van der Velden, Frank (Hrsg.): **Religion, Flucht und Erzählung. Interkulturelle Kompetenzen in Schule und sozialer Arbeit mit Geflüchteten.** Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2018. – ISBN 978-3-8471-0702-6. 196 Seiten, € 35,00.

Besprochen von **Anja Döscher**: Guangzhou / Volksrepublik China

<https://doi.org/10.1515/infodaf-2020-0015>

Harry H. Behr und Frank van der Velden gehen in ihrem sorgfältig zusammengestellten Sammelband davon aus, dass Religion eine Ressource darstellt, die aus ihren Heimatländern geflüchtete Menschen nutzen können, um das von Ihnen – gegebenenfalls als traumatisch – Erfahrene verarbeiten zu können (10–11). Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang, dass Behr und van der Velden Geflüchtete somit nicht nur als passiv und von negativen Erfahrungen geprägt wahrnehmen. Sie gestehen ihnen zu, aktiv handeln zu können und neben den Schrecken von Krisen auch Erfahrungen, die durchaus positiv sind, aus ihren Herkunftsländern mitzubringen (12). Damit entzieht sich der Band der oberflächlichen Betrachtung von Geflüchteten und widerspricht der Idee einer einheitlichen, passiven Flüchtlingsmasse. Auch sprechen sich die Herausgeber klar dagegen aus, Konflikten lediglich religiöse bzw. kulturelle Wurzeln zu geben. Stattdessen, so ihr Plädoyer, soll die Rolle der Pädagogik als Problemfaktor beleuchtet werden (11). Diesem Plädoyer kommen van der Velden und Behr am Beispiel einer Lehrerin, die respektloses Verhalten ihrer Klasse auf ein religiöses Problem und die Nicht-Achtung der Frau zurückführte, nach. Vielmehr sei dieses Verhalten auf das Bildungsideal der Herkunftsländer zurückzuführen, so die Autoren (91–93). Religion wird nach Auffassung der Autoren also oft als Konfliktursache herangezogen, ist es aber durchaus nicht immer.

Der Band versteht sich explizit als zweiteilige Arbeitshilfe (13–15), die ich jedoch nach Schwerpunkten und nicht nach Reihenfolge der insgesamt neun Beiträge besprechen werde. Teil eins bezieht sich auf interreligiöse Kompetenz in Schule und sozialer Arbeit, Teil zwei auf Narrativität und Flucht. Er soll Pädago-

gen und Pädagoginnen in die Lage versetzen, „das Potenzial und das Risiko religiöser Lebenspraktiken einzuschätzen und diese Ressourcen wertschätzend in das eigene professionelle Handeln zu integrieren“ (13). Der Idee, dass es professioneller ist, Religion auszuschließen, und auch der Angst vor dem Trauma der Geflüchteten will dieser Band etwas entgegensetzen (13). Im ersten Beitrag wagt Lechner sogleich die These, dass es Aufgabe des Staates ist, allen Heranwachsenden eine religiöse Grundbildung zu gewähren – und zwar nicht im Interesse einer bestimmten Religionsgemeinschaft oder anderer Interessensgruppen, sondern mit dem Ziel eines Zugewinns der eigenen Kenntnisse und der damit verbundenen Selbstkonstruktion der Heranwachsenden (23–28). Warum der Autor allerdings fordert, dass diese Grundbildung von „religiös positionierten Pädagogen/-innen“ (28) durchzuführen ist, wenn zuvor die Unabhängigkeit des Unterrichts betont wird, wird m.E. nicht überzeugend begründet. Es müsste kritisch untersucht werden, ob religiös positionierte Lehrpersonen von ihrer Haltung Abstand nehmen und auch Wissen über andere Konfessionen und regionale Besonderheiten mitbringen können. Hier wäre zu fragen, inwieweit sich die Pädagogik Unterstützung von nicht traditionell im Lehramt oder der Sozialen Arbeit ausgebildeten Personen holen sollte. Dies wäre eine Ergänzung zu der von Lechner auf Seite 33 geforderten religiösen „Kundigkeit“ und Fortbildung der Pädagogen und Pädagoginnen.

Mit Grothes Beitrag zu psychischen Störungen bei unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen erfüllt das Werk den eigenen Anspruch, der Angst vor dem Trauma der Geflüchteten etwas entgegensetzen. Dabei legt Grothe die komplexen Verflechtungen von minderjährigen unbegleiteten, aber nicht unbedingt elternlosen Flüchtlingen dar und plädiert für die ganzheitliche Berücksichtigung verschiedener Faktoren, die ihm in seiner eigenen therapeutischen Arbeit deutlich werden: juristische Situation, Trauma, familiäre Situation, familiäre Verhältnisse, Entwicklung(störungen), sozialer und ethnischer Status (37). Dabei betont Grothe die Wichtigkeit eines etwa durch die Schule strukturierten Umfeldes als Beitrag zur Verarbeitung einer Posttraumatischen Belastungsstörung. Anhand von Fallbeispielen werden alle genannten Faktoren einleuchtend erklärt. Als persönliches Schlusswort hebt Grothe hervor, dass Menschen eigentlich sehr viel weniger Unterschiede aufweisen, als man bei ihren vielfältigen kulturellen Hintergründen vermuten sollte (50). Einen anderen Blickwinkel wählt Jette van der Velden. Sie skizziert, wie unterschiedlich sich geflüchtete Kinder im Grundschulalter in den deutschen Schulunterricht integrieren und welche Faktoren zu diesen Unterschieden führen. Dabei macht sie vor allem das Elternhaus als Faktor aus (65). Angesichts der Fluchterfahrung könnte der Beitrag an Überzeugungskraft gewinnen, wenn er sich auch auf Grothes Gedanken zum Thema Trauma bezöge.

Im Folgenden möchte ich drei Beiträge aufführen, die m.E. einen besonders starken Praxisbezug aufweisen und damit der Idee der Herausgeber, dieses Werk zu einer Arbeitshilfe zu machen, in höchstem Maße Rechnung tragen. Zunächst sind hier Hofmanns Ausführungen zu „unbegleitete[n] minderjährige[n] Ausländer*innen (umA)“ (69ff.), die im *Blauen Haus*, einer Einrichtung der Caritas, betreut werden, zu nennen. Das Besondere an der Einrichtung ist, dass alle Jugendlichen ein Willkommenspaket mit einem „Geschenk religiöser Art“ (77) – gemäß ihrer Konfession – erhalten und ihnen zudem ein Gebetsraum zur Verfügung steht. Dieser *Alle-Welt-Raum* wurde von Jugendlichen selbst gestaltet und steht diesen sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern unabhängig von ihrem Glauben zur Verfügung (78). Zudem werden die *antoniuspaten*, die ehrenamtlich als Paten der Jugendlichen tätig sind, in Hofmanns Beitrag hervorgehoben. Sie geben den Jugendlichen eine Möglichkeit, sich mit Personen außerhalb des Betreuungskontextes zu unterhalten und so ein Stück Normalität kennenzulernen (79–80). Dieser Beitrag ist sicherlich ein großer Gewinn für all jene Pädagoginnen und Pädagogen, die nach einer Idee für die kultursensible Gestaltung ihrer Einrichtung suchen. Auch diejenigen, die danach streben, die Grenzen zwischen Wohnraum der Jugendlichen und Außenwelt permeabler zu machen, werden durch die Idee der Patenschaft fündig. Einen weiteren äußerst praxisnahen und interessanten Beitrag liefert Pohl-Patalong, die den *Bibliolog* nach vorheriger Reflexion über die Zumutbarkeit für nicht-christliche Personen als fruchtbaren Ansatz für die Arbeit mit Geflüchteten identifiziert. Dabei wird der Interpretationsspielraum, den die Bibel lässt, mit der Theaterpädagogik kombiniert. Pohl-Patalong führt dabei als wesentliche, im *Bibliolog* zu bearbeitende Punkte an: Entscheidung zum Verlassen der Heimat, Weg von der alten in die neue Heimat und Ankommen in der neuen Heimat (152). Die Idee der Autorin ist, dass die biblische Erzählung viele Leerstellen mit Blick auf die Gedanken der biblischen Figuren zu ihren in der Bibel festgelegten Handlungen lässt, die Geflüchtete im Spiel mit ihren eigenen Gedanken und Erfahrungen füllen können (148). Pohl-Patalong legt dies äußerst überzeugend dar und bezieht auch das Thema Trauma ein. Zu ergänzen wäre, dass die von Pohl-Patalong genannten Leerstellen möglicherweise auch anderen literarischen Werken (über Flucht) inhärent sind und man nicht zwangsweise auf die biblische Erzählung zurückgreifen muss. Hier wäre eine Verbindung zu Behrs Korananalyse sowie zu Narration und Narrativ im Zusammenhang mit dem Islam sicher eine Bereicherung. An die Theaterpädagogik schließt auch Krüger-Blum mit ihrer Idee an, Biografien von Geflüchteten auf der Bühne zu inszenieren. Sie macht das *Biografische Theater* als eine Möglichkeit aus, auf freiwilliger Basis Erzählanlässe zu schaffen und Raum für das kreative Erzählen der eigenen Geschichte zu geben. Mit der Präsentation auf einer Bühne wird Betroffenen geholfen, ihre Selbstwirksamkeit zu erfahren und zum Verarbei-

ten des Erlebten zu nutzen (164, 167). Krüger-Blums Beitrag ist tatsächlich der einzige Beitrag, der damit auskommt, den religiösen Rahmen offen zu lassen. Damit bereichert Krüger-Blum diesen Sammelband, denn statt ein religionspezifisches Korsett zu schnüren, vermittelt sie dem Leser/der Leserin den Eindruck, dass die Methode des *Biografischen Theaters* äußerst flexibel in unterschiedlichen (religiösen) Kontexten anwendbar ist.

An diese Gedanken zum Beitrag von Krüger-Blum schließt zum Ende dieser Rezension ein Kritikpunkt an: Der Fokus des Sammelbandes liegt insgesamt gesehen auf Christentum und Islam und weist vor allem eine Fokussierung auf die christliche Religionspädagogik auf. Dies mutet zumindest an einigen Stellen des Werkes trotz aller Bemühungen um einen nicht-missionarischen, wertneutralen Charakter wertend an. Die Notwendigkeit des Wissens um weitere Religionen (wie auch immer man den Begriff „Religion“ definieren mag) und auch um regionale Kontexte sowie die Idee der Anwendbarkeit der Arbeitshilfe in verschiedenen religiösen Kontexten – wie Krüger-Blum sie gewährleistet – bleiben eher im Hintergrund. Ein weiterer Kritikpunkt ist aus meiner Sicht, dass der Bereich Sprache – gerade wenn es um Erzählung geht – zu kurz kommt. So stellt sich die Frage danach, welche Rolle der Deutschunterricht, die Sprachkompetenz der Pädagoginnen/Pädagogen oder auch die Rolle von Translation spielen, um überhaupt erst einmal in einen Dialog treten zu können.

Insgesamt liefert dieser lesenswerte Sammelband die bislang einzige Zusammenstellung von Religion, Flucht und Erzählung. Er überzeugt mit seinen vielseitigen Beiträgen und lädt dazu ein, die Komplexität von Flucht sowie die Individualität und die Handlungsfähigkeit von (geflüchteten) Menschen ganzheitlich zu verstehen und pädagogisch angemessen zu adressieren.