

Transkulturelle Ethik?

Hans Küngs Projekt Weltethos als Chance zu einem universellen Ethos

Interreligiöse Überlegungen im Kontext der vielen Strategien einer Wert- und Moralbildung

1. Religiöse und säkulare Ethik-Begründungen im Gespräch – ein Neubeginn

Am 19. Januar 2004 fand in der Katholischen Akademie in München (Bayern) wohl einer der wichtigsten Dialoge der westlichen Welt statt¹:

Kardinal Joseph Ratzinger, der jetzige Papst Benedikt XVI., traf sich mit Jürgen Habermas, dem bedeutendsten Denker eines säkularen Rationalismus und Begründers der Diskursethik, um über Schnittmengen einer religiösen und säkularen Weltdeutung und Normenbegründung ins Gespräch zu kommen.

Beide Denker gehören völlig unterschiedlichen Denktraditionen an und doch einigten sie sich, gemeinsam über „Vorphilosophische moralische Grundlagen eines freiheitlichen Staates“ nachzudenken.

In seinem Schlusswort betont der Philosoph Jürgen Habermas, der über sein gesamtes Lebenswerk hinweg jedweden Geltungsanspruch nicht-rationaler Wahrheitsansprüche für den demokratischen Verfassungsstaat, also auch „religiöse Wahrheiten“, kategorisch ablehnte, die Notwendigkeit, die Grenzen eines Säkularismus zu reflektieren. Dabei greift er auf ein berühmtes Diktum des deutschen Verfassungsrechtlers Ernst Wolfgang Böckenförde zurück, dass der freiheitliche, säkularisierte Staat von normativen Voraussetzungen ausgehe, die er selbst nicht garantieren könne. Und deshalb muss zwischen der weltanschaulichen Neutralität des Staates und der säkularistischen Weltsicht, als vorgegebener Prämisse, streng unterschieden werden:

„Die weltanschauliche Neutralität der Staatsgewalt, die gleiche ethische Freiheiten für jeden Bürger garantiert, ist unvereinbar mit der politischen Verallgemeinerung einer säkularistischen Weltsicht. Säkularisierte Bürger dürfen, soweit sie in ihrer Rolle als Staatsbürger auftreten, weder religiösen Weltbildern grundsätzlich ein Wahrheitspotential absprechen, noch den gläubigen Mitbürgern das Recht bestreiten, in religiöser Sprache Beiträge zu öffentlichen Diskussionen zu machen. Eine liberale politische Kultur kann sogar von den säkularisierten Bürgern erwarten, dass sie sich an Anstrengungen beteiligen, relevante Beiträge aus der religiösen in eine öffentlich zugängliche Sprache zu übersetzen.“² Diese Brücke, die hier Jürgen Habermas zur Legitimität eines religiös motivierten Ethos schlägt, greift wiederum der damalige Kardinal und heutige Papst Joseph Ratzinger auf, wenn er religiöse ethische Überzeugungen an die Vernunft bindet. Und dies eben aus der Begründung des sittlich Geforderten aus einem überpositiven Recht, das in der katholischen Denktradition als *Naturrecht* immer noch seinen Platz hat und in säkularisierten Begründungszusammenhängen in der Gestalt der nicht von demokratischen Mehrheitsentscheidungen abhängigen „Menschenrechten“ sich unbedingte Anerkennung erwartet: „Als letztes Element des Naturrechts, das im Tiefsten ein Vernunftrecht sein wollte, jedenfalls in der Neuzeit, sind die *Menschenrechte* stehen geblieben. Sie sind nicht verständlich ohne die Voraussetzung, dass der Mensch als Mensch, einfach durch seine

¹ Vgl. dazu die Dokumentation des Dialoges in:

Jürgen Habermas / Joseph Ratzinger, *Dialektik der Säkularisierung. Über Vernunft und Glauben*. Freiburg (Herder-Verlag) 2005

² Ebenda, Seite 36

Zugehörigkeit zur Spezies Mensch, Subjekt von Rechten ist, dass sein Sein selbst Werte und Normen in sich trägt, die zu finden, aber nicht zu erfinden sind. Vielleicht müsste heute die Lehre von den Menschenrechten um eine Lehre von den Menschenpflichten und von den Grenzen des Menschen ergänzt werden, und das könnte nun doch die Frage erneuern helfen, ob es nicht eine Vernunft der Natur und so ein Vernunftrecht für den Menschen und sein Stehen in der geben könne. Ein solches Gespräch müsste heute interkulturell ausgelegt und angelegt werden.“³

Damit eröffnen der große Philosoph Jürgen Habermas und Papst Benedikt einen Weg, wie in einer postsäkularen Zeit rationale und religiöse Begründungen für eine heute akzeptierbare Ethik einander nicht exklusiv, sondern inklusiv wieder begegnen können.

Hans Küng, Begründer des „Projektes Weltethos“ und langjähriger Direktor des Institutes für ökumenische Theologie in Tübingen hat diesen vom Papst eingeforderten interkulturellen Versuch unternommen und ist zu erstaunlichen Ergebnissen gekommen, die hier als Chance eines Fundamentes für ein universelles Ethos reflektiert werden sollen.

Zuerst jedoch sollen die gegenwärtigen Konzepte ethischen Lernens⁴ kurz resümiert werden, mit denen in Europa derzeit eine „Werte-Vermittlung“ oder Moralpädagogik oder Moralische Urteilsbildung – allesamt in sich nicht unproblematische Begriffe – angedacht wird, um vor diesem Horizont das „Projekt Weltethos“ vorzustellen.

2. Gegenwärtige Konzepte der ethischen Bildung in Europa

Der Ruf nach ethischer Bildung korreliert geht einher mit der Abnahme von ethischen Plausibilitäten, d.h. „Ethik und Wertepädagogik“ ist gefragt, wenn einstige traditionale Selbstverständlichkeiten dahin sind. Bei gesellschaftlichen Verwerfungen (Drogen, Kriminalität etc.) wird immer wieder der Ruf nach „besserer ethischer Erziehung“ laut. Sobald es aber um konkrete Umsetzungen geht, verflüchtigt sich der Konsens: Es gibt eine relative breite Übereinkunft, was nicht sein soll, aber es gibt kaum Konsens, wie konstruktiv die erwünschten Werte „anerzogen“ werden sollen. L. Wittgensteins Diktum ist hier vielleicht aufschlussreich: „Es ist klar, dass sich die Ethik nicht aussprechen lässt.“

Doch das Nicht-Aussprechen ist auch eine ethische Konzeption, allerdings eine negative. Nicht nur die philosophischen Begründungen ethischer Positionen sind vor einem postmodernen „Anything goes“ hoch different, auch entsprechend breit sind pädagogische Konzepte angelegt, die eine moralisch/ethische Erziehung begründen wollen. In einer Modifikation von Wolfgang Welsch könnte man so sagen: „Ethische Wahrheiten und ethisches Lernen gibt es nur noch im Plural.“

Daher soll (und muss) der Versuch gewagt werden, die Voraussetzungen der derzeit diskutierten wie praktizierten ethischen Konzepte - vor einem bestimmten Horizont - kritisch zu reflektieren, zu systematisieren und dies abschließend konstruktiv in einem Versuch in ein Lernmodell zu bringen, was etwa im Zusammenhang mit einer Ethik der Menschenrechte – wie sie in Hans Küngs „Projekt Weltethos“ exemplarisch versucht werden soll – versucht wurde. Dies allerdings mit einem interreligiösen Begründungsversuch.

2.1 Die grundsätzliche Ablehnung von (expliziter) moralischer Erziehung in der Schule

Dies ist ein vordergründiger Ansatz von vermeintlicher notwendiger „Wertfreiheit“.

Er fordert die ausdrückliche Zurückhaltung in Sachen Werterziehung, weil

- a) Entscheidungsfreiheit ohne manipulative Vorgaben aufzubauen sei.
- b) Lehrer müssten in einer freien pluralen Gesellschaft wertneutral sein
- c) Wertevermittlung sei Aufgabe der Familien.

³ ebenda Seite 51

⁴ Der Überblick orientiert sich an Fritz OSER, Acht Strategien der Wert- und Moralerziehung, In: Wolfgang Edelstein / Fritz Oser / Peter Schuster (Hg), Moralische Bildung in der Schule. Weinheim und Basel 2001, 63-89 und ZIEBERTZ, Hans-Georg; Ethisches Lernen, In: Hilger, Georg / Leimgruber, Stephan / Ziebertz, Hans-Georg, Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf. München 2001

Dieser Ansatz - der weniger in staatlichen Konzeptionen zu finden ist, gleichwohl den Alltag von Lehrerentscheidungen prägt, erscheint mir widersprüchlich, denn:

- Entscheidungsfreiheit braucht Kriterien, um sinnvoll unterscheiden zu können.
- Die freie plurale Gesellschaft basiert auf Implikationen sehr klarer Wertentscheidungen (Gleichwertigkeit der Bürger, Gewaltlosigkeit als Voraussetzung jeden Diskurses, Grundrechtsanspruch u.s.w.)
- Familien können alleine diese Aufgabe oft nicht mehr leisten
- Verborgene Wert(vor-)entscheidungen müssen kritisch diskutiert werden können.

Man könnte auch sagen: Es gibt keine „Nicht-moralische Erziehung“, es gibt nur eine explizite moralische Erziehung oder eine Erziehung, die sich ihrer Werte nicht bewusst ist oder nicht bewusst werden will.

2.2 Öffentliches Wertklima aufbauen: WERTEÜBERMITTLUNG (nach Brezinka 1986)⁵

Brezinka fordert die „Veröffentlichung“ einer Werterüberzeugung, die in den gemeinsamen anerkannten kulturellen Idealen zu finden ist wie

- Vertrauen zu Leben und Familie, Bereitschaft zur Selbsterhaltung, Kultur der Selbstdisziplin, dazu Stützung der Familieninstanz, notfalls Korrekturen familialer Fehlentwicklungen, Wiedererweckung von Tradition und Sitte. Dazu Befriedigung emotionaler Grundbedürfnisse.
- Die Schule muss diese (bewährten) Ideale weitergeben. Dazu Gemeinsinn und Patriotismus. Eine kritische Auseinandersetzung mit „bewährten Idealen“ und wie sie gefiltert werden, ist hier allerdings weniger intensiv diskutiert.

Kritisch wird daher angefragt, wie denn der Konsens über diese impliziten Tugenden hergestellt werden kann und ob es ihn denn überhaupt in einer hoch pluralistischen Gesellschaft gibt. (Man denke nur an die vielen unterschiedlichen Bilder von Familie, die es heute gelebt werden.)

Hier ist eben ein pädagogischer Optimismus leitend, dass man/frau letztlich schon wisse, was gut sei. So läuft man Gefahr, dass die herrschende Moral nicht auch als Moral der Herrschenden analysiert werden kann. Gleichwohl wird hier auf ein intuitives Wissen aufmerksam gemacht, das zumindest auf die Grundpositionen gelingenden (Zusammen-)Lebens aufmerksam macht.

Insgesamt ist dieser Ansatz der Grundform „WERTEÜBERMITTLUNG“ zuzuordnen, die unten noch zu Wort kommen wird.

2.3 Der Ansatz der WERTKLÄRUNG („Values clarification“)

In der Tradition eines Rousseau'schen Optimismus steht die sogenannte „Wertklärung“: Das Kind ist hier von Natur aus gut und kann seine eigentlichen Ziele und seine Wertvorstellungen erstens entwickeln und soll diese zweitens ohne „Fremdbestimmung“ auch finden. Das von Rath, Simon und Harms im amerikanischen Bereich entwickelte Konzept stellt in den Vordergrund

- die Klärung der eigenen subjektiven Werte
- durch bewußtgemachte Bewertungskriterien
- bei absoluter Distanzierung von Formen etwa eines Modelllernens, der Überredung, oder anderer Formen irgend fremdbestimmten Einflusses.

In drei Stufen läuft hier der Bildungsprozess ab:

- a) freie Wahl eines Wertes unter expliziter Konsequenzenreflexion (etwa über einen „Wertbogen, was mir wichtig ist“, z.B. „Natur ist schützenswert“)

⁵ BREZINKA, W., Erziehung in einer wertunsicheren Gesellschaft. München 1986

- b) Bejahung und öffentliche Wertschätzung des erkannten Wertes (etwa durch öffentliche Position oder Verteidigung des erkannten Wertes)
- c) Vereinbarung über das umgesetzte Handeln der zuvor erkannten Werte. (z.B. Konkreter Aktions-Vertrag über ein ökologisches Engagement.)

Die kritische Rezeption dieses (in Amerika weit verbreiteten Modells) ethischen Lernens stellt aber nun alle erkannten Werte auf eine Stufe. Eine - nach objektivierbaren Kriterien differenzierte - Werte-Hierarchisierung wird nicht als notwendig erachtet. Was wäre aber, wenn ein Schüler nicht das erwünschte „Make love, not war“ sich erwählt, sondern „make money by war“?

Die Gefahr eines problematischen Wertrelativismus ist hier durchaus gegeben.

Parteilichkeit, von der man fest überzeugt ist (aufgrund von Rasse oder Nation) kann eben Gerechtigkeit als Unparteilichkeit nicht ersetzen. Hier liegt – so meine ich - der sogenannte naturalistische Fehlschluss („naturalistic fallacy“, Georg Moore) vor.

Die Priorität der (durchaus wichtigen) subjektiven Authentizität im sittlichen Handeln steht in diesem Ansatz über einer prinzipienorientierten und universalisierbaren Werteordnung und erkennt grundsätzlich erkennbare und unbedingte Grundwerte nicht an.

2.4 Der Ansatz der WERTEVERMITTLUNG

Dieses Konzept basiert im wesentlichen auf der Überzeugung, dass die entscheidenden Werte und Normen (der eigenen Kultur!) sich übermitteln lassen (und das auch evaluierbar und messbar). Tugenden, die die jeweilige Kultur eben ausmachen, müssen weitergegeben werden⁶. „Rucksack voller Tugenden“ wurde das genannt, auch - im angloamerikanischen Bereich - Charaktererziehung.

Im Hintergrund hört man leise behavioristische Töne. Der Gegenstand scheint klar, ethische Erziehung ist nur noch eine Frage der technologischen Vermittlungsfähigkeit.

Dieses Modell entspricht auch den meisten populären und populistischen „Theorien“, die sich mit ethischer Erziehung auseinandersetzen. Ein gleichsam technologisches Konzept – allerdings mit der nicht kleinen Gefahr der Indoktrination.

Denn was für den einen der „Terrorist“ ist, ist für den anderen der „Freiheitskämpfer“, was eine Seite als notwendige Tugend im Geist von Recht und Ordnung ansieht ist für die andere Seite Konformismus.

Die Werte scheinen – auf allen Ebenen - evident, nur die Wege müssen effizient aufgebaut werden.

Unberücksichtigt läßt dieser Ansatz, dass - wie die Lernpsychologie überzeugend zeigt - nicht die passive Übernahme von Konstrukten nachhaltig wirkt, sondern die aktive Aneignung, die immer durch ein autonomes Subjekt kritisch geleistet werden muss. Und auch Ergebnisse der Einstellungsforschung⁷ deuten eher darauf hin, dass moralische Einstellung - wenn es darum gehen soll - entschieden komplexer angeeignet wird, als „nur über moralisches Wissen“.

Ferner ist hier anzufragen, ob nicht die Fähigkeit, die eigenen ethischen Voraussetzungen bedenken zu können, ein wesentlicher Aspekt ethischen Lernens sein muss.

Und dann ist der Schritt vom unbedingten (Wahrheits-)Wissen über den wahren Wert hin zur Legitimierung von Zwang nicht mehr so weit. Die Übernahme des Richtigen hängt - in diesem Konzept - nicht wesentlich von der freien Selbstannahme der Person ab.

Dennoch muss auch positiv gesehen werden, dass Gesellschaften keine infinitesimalen Hinterfragungen von Selbstverständlichkeiten aushalten. Man denke nur an die unselige Debatte über das Gewaltmonopol des Staates, das in Deutschland viel Unheil verursacht hat. Und natürlich die Notwendigkeit, Grundwerte, die aus der „Würde“ des Menschen resultieren, nicht mehr der Verfügbarkeit von Mehrheitsströmungen zu überlassen.

⁶ Nicht ohne Differenzierung, aber in der Tendenz: Herbert HUBER, „Was ist Werteeziehung“, In: Sittliche Bildung. Ethik in Erziehung und Unterricht. Herausgegeben von Herbert Huber, Asendorf, 1993, 77-104

⁷ vgl. dazu: Leo MONTADA, Moralische Entwicklung und moralische Sozialisation. In: Rolf OERTER / Leo MONTADA, Entwicklungspsychologie. 5. vollständig überarbeitete Auflage München 2002, Kap.18, S. 619-647.

2.5 WERTENTWICKLUNG in der Tradition von L. Kohlberg

Der am weitesten verbreitete Ansatz ethischen Lernens stellt - jedenfalls in vielen Schulbüchern und Handreichungen für Lehrer(!) - das Modell der progressiven Wertentwicklung nach Kohlberg⁸ dar.

Unter der Annahme, dass sich moralisches Urteilen in sechs Stufen entwickelt (von der fremdbestimmten über gruppenbestimmte bis hin zur selbstbestimmten Stufe), hat die Kohlbergschule ein pädagogisches Konzept vorgelegt, das in der Stimulation von höheren Urteilsniveaus die Hauptaufgabe ethischer Erziehung sieht.

Kohlberg und seine Schüler⁹ gehen bekanntlich davon aus, dass präkonventionelle, konventionelle und postkonventionelle Muster ethischen Urteilens eigene Realitäten und Konstruktionswirklichkeiten in einem Menschen sind.

Die Aufgabe der moralischen Erziehung besteht nun darin, diese Muster durch Stimulationsprozesse zu entwickeln. Diese Stimulation geschieht durch die Konfrontation mit moralischen Dilemma-Geschichten, besser noch mit echten Dilemmata, möglichst aus dem Erfahrungsraum der Schüler.

Im einzelnen sollen Schüler mit Lösungen konfrontiert werden, die eine Stufe höher als die eigene Position liegen, genannt „+1-Konvention“.

Danach muss der Schüler in einem bestimmten Dialog das höhere Argument verarbeiten und das höherwertige (= universellere) Argument identifizieren lernen und mit Lernwegen der Dezentrierung (also auch in aktiver Würdigung der Argumente einer Gegenseite) verarbeiten.

Inzwischen ist auch recht gut empirisch analysiert, dass „Lebensnähe“, „Dialogklima“, „Arbeitsatmosphäre“ u.a. Faktoren die Stufentransformation in höhere Urteilsstufen beschleunigen.

Kritisch wird immer wieder vermerkt, dass die emotionale Beteiligung durch diesen Diskurs zu wenig berücksichtigt wird; ferner ist nicht hinreichend geklärt, ob eine höhere moralisches Urteil als hinreichende oder notwendige Bedingung für eine entsprechend „höhere moralische Handlungsfähigkeit“ steht.

Exemplarisch formuliert: Wer sehr viel in der Schule über die moralische Unzulässigkeit des „Auto-Fahrens unter Alkohol“ diskutiert hat, ist nicht sicher davor gefeit, beim Betriebsausflug doch das eigene Auto zu benutzen, wenn er nicht mehr laufen kann. Die Frage des Zusammenhangs von moralischer Einsicht und moralischem Tun ist entschieden schwieriger zu beantworten, auch wenn es Hinweise gibt, wann Urteilen und Handeln eher zusammengehen.

2.6 Der Ansatz des Lernens über das „außergewöhnliche MODELL“

Hier geht es weniger um die allgemeine Pflicht (etwa der Lehrer) authentisch zu ihren Überzeugungen auch in der Lebenspraxis zu stehen, sondern um ein spezielles Lernen über „spezifische Vorbilder“, (so in der Theorie von B. Puka¹⁰).

Schüler/innen sollen in der Begegnung (und damit auch in/durch Identifikation und Imitation) mit jungen Menschen, die Außergewöhnliches geleistet haben, sich mit diesen moralischen Inhalten und auch Schwierigkeiten in der Realisierung auseinandersetzen. (Oft waren es bei Puka Menschen, die gegen eine „unmoralische Mehrheit“ sich durchsetzten.)

Dabei geht es

a) um die Motivanalyse dieser „lokal heroes“,

⁸ In sehr ausführlicher Darstellung: Fritz OSER und Wolfgang ALTHOF. Moralische Selbstbestimmung. Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich. Stuttgart, 4. Auflage 2001

⁹ In Deutschland sehr positiv rezipiert: Georg LIND, Moral ist lehrbar. Handbuch zur Theorie und Praxis moralischer und demokratischer Bildung. Oldenburg 2003. Vgl. auch Georg LIND, Ist Moral lehrbar? Ergebnisse der modernen moralpsychologischen Forschung. Berlin 2. Auflage 2002

¹⁰ PUKA, B., Be your own hero. Careers in commitment. New York 1990

- b) den Nachvollzug der schwierigen psychischen Prozesse, die diese Menschen durchlitten, um zu ihrer Überzeugung zu stehen.
- c) Das Ziel dieses ethischen Konzeptes gibt der Buchtitel von B.Puka an: „Be your own hero!“

Diese „Lokals heroes“ übernehmen dann auch Beraterfunktion.

Unklar ist, empirisch gesehen, auf welchen Wegen gelingende Identifikationen oder Imitationen laufen, wie valide dieser Ansatz ist, und schließlich, ob und wie eine Übernahme des entscheidenden Werte abläuft.

Grundsätzlich ließe sich, etwa mit den Vertretern des Werterhellungskonzeptes fragen, ob hier denn von sittlich autonomer Wertübernahme zu sprechen ist, oder ob dies als heteronome Wertimitation nur zu bewerten sei?

Dennoch darf nicht übersehen werden, dass Modelllernen in der pädagogischen Tradition immer schon eine klassische Form darstellte. Doch bleibt die Frage: welche Helden?

2.7 Der realistische Diskurs: Das Konzept der JUST-COMMUNITY-SCHOOLS

Ausgangspunkt ist eine Diskurspädagogik, die - nach Habermas - sich an den Ideen einer idealen Kommunikationsgemeinschaft orientiert. Das Konzept stammte von L. Kohlberg und wurde in Deutschland von Fritz Oser adaptiert:

Wesensmomente der Just-Community-Moralerziehung wären:

- Ein institutionalisierter Ort (mit Regelwerk für klare Kommunikation) zur Aussprache aller anstehenden Probleme (= Runder Tisch!) mit allen Beteiligten bzw. deren Repräsentanten.
- Prozessregeln und Verfahrensverläufe
- Regelwerk für den Umgang mit Kontroversen und Konflikten unter Beachtung universeller Forderungen (Gerechtigkeit, Fürsorge, Wahrhaftigkeit und Gewaltlosigkeit)
- Lehrer als Beteiligte, nicht nur Beobachter oder Steuernde
- Präsupposition der Lösungsfähigkeit (= Zumutung der Fähigkeit zur Lösung)

Bei aller Faszination, die die Just-Community-Schools auslösten, blieb die Kritik nicht aus: Überforderung der Jugendlichen, Infragestellung der Amtsautorität der Lehrer, Langwierigkeit der Lösungsverfahren.

Positiv wurde aber erkannt, dass Schüler/innen in der Just-Community-School entschieden stärker Werte und Normen übernahmen, die sie gemeinsam miterkannten und mitbeschlossen.

Es zeigen sich in diesem Überblick wenigstens drei Grundfragen, vor denen alle pädagogischen Konzepte stehen:

- Darf von universellen Werten ausgegangen werden, die in einer „unbedingten Unverfügbarkeit“ vorgegeben sind und nicht zur Disposition des Diskurses stehen? (Können wir das Recht auf Leben beschließen – und so auch „abwählen“ - oder ist die Unantastbarkeit der Lebens und der Würde des Menschen vorgegeben?)
- Ist die autonome Aneignung, die innere Identifikation mit einem Wert konstitutiv für seine Sittlichkeit? (Kann man zur Wahrhaftigkeit gezwungen werden? Zerstört die Übernahme eines Wertes aus Angst und Furcht oder aus Anerkennungsbedürfnis sein Wesen?)
- Soll ethische Erziehung nur der moralischen Urteilsbildung dienen oder auch verantwortbares Verhalten hervorbringen?

Mit dem „Projekt Weltethos“ von Hans Küng¹¹ soll eine interreligiöse Bewegung kurz vorgestellt werden, die den Versuch wagt, über das Tiefen- und Langzeitgedächtnis der Religionsgemeinschaften eine Synthese zu den oben genannten Problemen herzustellen.

3. Das „Projekt Weltethos“ – Gemeinsames Ethos in Verschiedenheit der Begründungen erkennen

Am 4. September 1993 unterschrieben auf dem „Parlament der Weltreligionen“ in Chicago, U.S.A., repräsentative Vertreter aller Weltreligionen (200 Delegierte und 6000 Teilnehmer aus der ganzen Welt) die Erklärung zum Weltethos, die „Declaration toward a global ethic“. ¹² Mit dieser Erklärung kam ein weltweiter Konsultationsprozess zu seinem Höhepunkt, der sich der Frage eines verbindlichen Ethos über alle trennenden unterschiedlichen Barrieren religiöser und historischer Art stellte. ¹³

3.1 Darstellung des „Weltethos“

Die Erklärung geht in der Analyse von vier Problemen bzw. Herausforderungen („Challenges“) aus:

Diese „Challenges“ nach Hans Küng, die eine neue globale ethische Besinnung brauchen, lauten daher:

Die Welt ist in einer fundamentalen Krise:

- Eine Krise der Weltwirtschaft
- Eine Krise der Weltökologie
- Eine Krise von Weltpolitik/Weltfrieden
- Eine Krise der religiösen Weltökumene

Die Antworten, die diese unbestreitbaren Probleme beheben können, lauten in der Sicht der Teilnehmer des Parlamentes der Weltreligionen:

- Kein Frieden unter den Nationen ohne Frieden unter den Religionen
- Kein Frieden unter den Religionen ohne Dialog zwischen den Religionen
- Kein Dialog zwischen den Religionen ohne globale ethische Maßstäbe
- Kein Überleben unseres Globus ohne ein globales Ethos, das **WELTETHOS**:

Es wird sichtbar, dass die Vertreter der Religionen die bedeutenden globalen Problemfelder der Gegenwart in erheblichem Maße als in den Tiefenüberzeugungen der Religionen verursacht wie lösbar sehen. Mit den Schritten Frieden → Religionsfrieden → Religionsdialog → Weltethos wird eine Option in den Blick genommen, die strukturelle wie individuelle Lösungen miteinander verschränkt.

Im gemeinsamen Ringen um ein globales Ethos erkennt das Parlament der Weltreligionen dann in der Tat eine Basis, das Weltethos, das allen Religionen gemeinsam ist, unabhängig von ihren Begründungsfiguren.

Auf prinzipieller Ebene stellt das Weltethos heraus, dass alle religiösen Strömungen dieser Welt sich der goldenen Regel verpflichtet haben bzw. sie im Kernbestand ihres religiösen Ethos vorfinden, eine gemeinsame, wenn auch unterschiedlich formulierte, Vorstellung von dem haben, was dem Menschen als Menschen zukommt (seine unverzweckliche Würde) und alle Religionen die prinzipielle Unterscheidbarkeit des Guten und Bösen als Richtschnur anerkennen, gegen eine vermeintlichen Wertrelativismus:

- ❖ Was Du willst, das man dir tut, das tue auch den anderen!
- ❖ Das Gute tun, das Böse lassen!
- ❖ Jeder Mensch muss menschlich behandelt werden.

¹¹ Grundlegend: Hans Küng, Projekt Weltethos. München 1990 u.ö., Christel Hasselmann, Die Weltreligionen entdecken ihr gemeinsames Ethos. Mainz 2002.

¹² Vgl. dazu die Erklärung zum Weltethos in allen Sprachen, auch in Russisch:

http://www.weltethos.org/pdf_decl/Decl_russian.pdf

¹³ Das Projekt Weltethos ist sehr gut im Internet dokumentiert unter: <http://www.weltethos.org/index.htm>

Es ist in der Tat beeindruckend, wenn in den „Heilige Schriften“ aller Weltreligionen tatsächlich die Goldene Regel beinahe wortwörtlich zu finden ist¹⁴, mithin ein Beleg, dass die vermeintlich im säkularistischen Westen behauptete kulturelle Relativität aller Werte nicht von den Fundamenten der Religionen gedeckt ist, zumindest nicht auf der prinzipiellen Ebene einer Forderung nach universell geforderter Empathie gegenüber dem Mitmenschen.¹⁵

Exemplarisch sei dies belegt.

Im Hinduismus:

Man sollte sich gegenüber anderen nicht in einer Weise benehmen, die für einen selbst unangenehm ist; das ist das Wesen der Moral. (Mahabharata XIII. 114.8)

Im Konfuzianismus:

Was Du selbst nicht wünschst, das tue auch nicht anderen Menschen an. (Konfuzius, Gespräche 15,23)

Im Buddhismus:

Ein Zustand, der nicht angenehm oder erfreulich ist für mich ist, soll es auch nicht für ihn sein; und ein Zustand, der nicht angenehm oder erfreulich für mich ist, wie kann ich ihn einem anderen zumuten? (Samyutta Nikaya V, 353.35-354.2)

Im Judentum:

Tue nicht anderen, was Du nicht willst, dass sie Dir tun. (Rabbi Hillel, Sabbat 31a)

Im Christentum:

Alles, was Ihr wollt, dass Euch die Menschen tun, das tut auch Ihr Ihnen ebenso (Matthäus, 7,12)

Im Islam:

Keiner von Euch ist ein Gläubiger, solange er nicht seinem Bruder wünscht, was er sich selber wünscht. (40 Hadithe (Sprüche Mohammads) von an-Nawawi 13)

Mit den „Vier unverrückbaren Weisungen“ geht das Parlament der Weltreligionen noch einen Schritt über den gefundenen Konsens auf der Ebene ethischer Prinzipien hinaus und erkennt Vier materialetische Weisungen als überkulturell gültig und verpflichtend an:

- I. Verpflichtung auf eine Kultur der Gewaltlosigkeit und der Ehrfurcht vor dem Leben! Normativ: Hab' Ehrfurcht vor dem Leben!
- II. Verpflichtung auf eine Kultur der Solidarität und eine gerechte Wirtschaftsordnung Normativ: Handle gerecht und fair!
- III. Verpflichtung auf eine Kultur der Toleranz und ein Leben in Wahrhaftigkeit Normativ: Rede und handle wahrhaftig!
- IV. Verpflichtung auf eine Kultur der Gleichberechtigung und der Partnerschaft von Mann und Frau. Normativ: Achtet und liebet einander!

Es wird deutlich, das Projekt Weltethos greift auf die Menschenrechtstradition zurück, ohne allerdings deren säkularen Begründungswege gegen die religiösen Fundamente zu tradieren, sondern im Gegenteil den Schatz der religiösen Überzeugungen zu aktivieren. Und es wird hier die tiefe Kraft der Glaubensgemeinschaften mit ihren ganzheitlichen Erfahrungsräumen herangezogen, um diese Voraussetzungen gelingenden Menschseins grundzulegen, und dies jeweils aus den Quellen des eigenen Glaubens, aber in Respekt vor demselben Ethos bei den Gläubigen anderer Religionen.

Mit der Besinnung auf diese Erkenntnis, dass allen Religionen – durchaus mit unterschiedlichen Begründungen – dieses Ethos eint, wird eine Anfrage beantwortet, die oben gestellt wurde: Es gibt einen gemeinsamen Werte-Kanon, den alle Menschen für sich als Menschen beanspruchen können und dürfen, weil er im Wesen des Menschen – wie alle Religionen zeigen – verankert ist.

¹⁴ vgl. Dazu die Broschüre der Stiftung Weltethos: Weltreligionen – Weltfrieden – Weltethos, Tübingen 2000, Seite 20/21 zu bestellen über:

¹⁵ Vgl. zu einzelnen ethischen Positionen der Weltreligionen: Michael KLÖCKER / Udo Tworuschka (Hg), Ethik der Weltreligionen. Ein Handbuch. Darmstadt 2005

3.2 Was das Weltethos nicht sein will

- ◆ Keine neue synkretistische „Weltreligion“ aus einer Toleranz heraus, die über den Dingen meint stehen zu können, sondern ein Ethos, das aus den eigenen Quellen such nährt.
- ◆ Auch keine Kurzfassung der Menschenrechte, sondern der Beginn eines *Ethos*, das über dem Recht steht und dieses begründet als *Elementarmoral!*
- ◆ Das *Weltethos* will auch kein Ersatz für die Bergpredigt, die Tora, den Koran, die Bhagavadgita, die Reden des Buddha sein, sondern der *Grundkonsens verbindlicher Werte, ein ethischer Minimalkonsens*, der heraushebt, was alle Menschen aus eigenen geistigen Wurzeln bejahen (können).
 - ◆ Das *Weltethos* will auch nicht nur „Weltrecht“ sein, sondern eben auch „Welpflicht“, die unbedingte Normen klärt
 - ◆ Das „*Weltethos*“ kann nicht eingeklagt werden, sondern muss in freier Selbstverpflichtung angenommen werden, in „Umkehrung der Herzen“
 - ◆ *Weltethos* ist also mehr als Weltethik, ist frei verinnerlichtes universelles Humanum

Daraus ergibt sich aber auch, dass das Weltethos nur bejahen kann, wer in seiner eigenen religiösen Tradition steht, bzw. sich diese erarbeitet hat, oder mit den Worten des deutschen Philosophen Robert Spaemann:

„Es gibt etwas, das für ein gelingendes Leben wichtiger ist als die Achtung vor den Überzeugungen anderer, nämlich überhaupt so etwas wie eigene Überzeugungen zu haben. Nur dann weiß jemand, was das überhaupt ist, was er da achten soll und warum er es achten soll.“¹⁶

3.2 Kritische Würdigung des Projektes Weltethos¹⁷

Die kritische Diskussion des „Projektes Weltethos“ fokussierte in den Folgejahren auf insgesamt wesentlich die Kernfrage:

Welche „Ethik“ impliziert das Projekt Weltethos, so ließe sich fragen?

- Hans Küng geht von der zwingenden Notwendigkeit der Schritte
 - a) *Kein Friede unter den Nationen ohne Religionsfrieden*
 - b) *Kein Religionsfriede ohne Dialog der Religionen*
 - c) *Kein Dialog ohne globale Ethische Standards*
 - d) *Kein „Überleben des Globus“ ohne Weltethos, getragen von religiösen und nicht-religiösen Menschen*aus. Kann aber „Überleben“ ein Kriterium für ein Ethos sein? Muss nicht geklärt werden, was „humanes Leben“ im Gegensatz zu „Überleben“ ist? Gibt es Außeninstanzen für die Begründung des Guten? In der Tat dürfen die Vier Weisungen nicht instrumentalisiert werden um eines funktionierenden Friedens. Doch das müssen sie nicht, sie gelten aus der Einsicht in ihren unmittelbaren Verpflichtungscharakter aus bestimmten sittlichen Beziehungen, die z.B. Wahrhaftigkeit aus einer Vertrauens-Beziehung bzw. der Unbedingtheit eines Versprechens.
- „Jeder Mensch muss menschlich behandelt werden“ – eine Leerformel? Das ethische Problem ist nun: Was ist das Humanum als das dem Menschen Zukommende? Natürlich ist dies in ganz konkreten Einzelsituationen umstritten, doch braucht jede gute Ethik eine Kasuistik des Einzelfalles
- Ist über den geforderten Dialog die „Wahrheitsfrage“ obsolet geworden? Soll etwa mit Betreibern eines KZ ein Diskurs geführt werden? Natürlich nicht, aber der Dialog ist das gute Medium, um die Sachangemessenheit einer ethischen Entscheidung zu klären.

¹⁶ Robert Spaemann, Zum Sinn des Ethikunterrichtes. In: Sittliche Bildung. Ethik in Erziehung und Unterricht. Herausgegeben von Herbert Huber, Asendorf 1993, 349 – 362, hier 353

¹⁷ vgl. zur Kritik Robert Spaemann, Weltethos als „Projekt“, in: Merkur. Deutsche Zeitschrift für europäisches Denken. 1996, Heft 570/571, Seiten 893-904

- Wenn „Ethos“ die selbstverständlich gelebte Sittlichkeit ist, weshalb dann ein „Projekt“ Weltethos? (die Tautologie-Anfrage) Freilich kann man sagen, wer die Bergpredigt lebt, braucht kein Weltethos. Aber es ist gut zu wissen, dass auch die vermeintlich anderen genau dieses Ethos auch teilen, wenngleich mit anderen Begründungen.
- Gibt es auch eine Funktionalisierung der Religionen auf „Frieden“ hin? (Nützt ein solcher Friede gar dem Status quo der Ungerechtigkeit?) Dies muss ernst genommen werden, aber inhaltlich ist in den „Vier Weisungen“ durchaus die prophetisch notwendige Sprengkraft enthalten, um den Frieden nicht als Formalobjekt über das materiale Ethos dominieren zu lassen.
- Schließlich: Ist das Verstehen der Religionen mit ihren unterschiedlichen Kategorien so leicht? Sind die Schnittmengen nicht um den Preis der Preisgabe der jeweiligen Ontologie erkaufte? Oder genügt gar eine abgeklärte Toleranz?
Angesichts der wohl realistischen Analyse, dass hinter den derzeitigen Bruchzonenlinien der derzeitigen Kriege wie der Menschenbilder und ihrer ökonomischen „Way of lives“ durchaus religiöse Differenzen stehen, kann die Eröffnung eines Dialoges durchaus sinnvoll sein, auch wenn tatsächlich in den „ersten Fragen“ des Verständnisses von Wirklichkeit vielleicht keine endgültige Verständigung herzustellen ist.

Mit dem Projekt Weltethos stehen wir in der Frage, wie ethische Erziehung heute in einer pluralistischen Gesellschaft gedacht werden kann, plötzlich wieder vor der Frage der Aufhebung (im Sinne der dreifachen Aufhebung Hegels) der Pluralität in der Vielfalt unterschiedlicher Weltanschauungen.

Gerade in einer freien und offenen Gesellschaft muss die Frage erlaubt sein:

Was ermöglicht freiheitliche Vielfalt, die sich selbst nicht aufheben will?

Der Dialog der Weltreligionen darf hier als Chance begriffen werden.