

Trialogisches Lernen zwischen Juden, Christen und Muslimen? Perspektiven für den Religionsunterricht

Georg Langenhorst

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Langenhorst, Georg. 2017. "Trialogisches Lernen zwischen Juden, Christen und Muslimen? Perspektiven für den Religionsunterricht." *Kontakt: Informationen zum Religionsunterricht im Bistum Augsburg*, no. 12: 43–46.

Nutzungsbedingungen / Terms of use:

licgercopyright

Dieses Dokument wird unter folgenden Bedingungen zur Verfügung gestellt: / This document is made available under these conditions:

Deutsches Urheberrecht

Weitere Informationen finden Sie unter: / For more information see:

<https://www.uni-augsburg.de/de/organisation/bibliothek/publizieren-zitieren-archivieren/publiz/>



75/BA 4132 - 12

Kontakt

Informationen zum Religionsunterricht im Bistum Augsburg 12 • 2017



75

BA
4132
-12

Universitätsbibliothek - Kath. Fakultät
Geschenk- und Tauschstelle
Universitätsstr. 22
86159 Augsburg
23. NOV. 2017
Universitätsbibliothek
Augsburg

GLAUBT
DENN?

Dialogisches Lernen zwischen Juden, Christen und Muslimen?

Perspektiven für den Religionsunterricht

Georg Langenhorst

„Dialogisches Lernen“? Was soll das sein? Wieder ein neuer religionspädagogischer Modebegriff, hinter dem sich letztlich wenig Substantielles verbirgt?

Zugegeben: „Dialog“ ist ein zunächst sperrig wirkendes Kunstwort, das sich über etymologische Sprachlogik hinwegsetzt, da „Dialog“ als „Wechselrede“ ja nichts mit der Zahl zwei zu tun hat, die dann auf drei/„tri“ erweiterbar wäre. Es bezeichnet jedoch einen Sachverhalt, der in anderen Begriffen nicht gleichwertig erfasst wird. Mit ihm lassen sich die auf Begegnung, Austausch und Annäherung abzielenden Kommunikationen zwischen den drei monotheistischen Religionen Judentum, Christentum und Islam präzise benennen. Der Tübinger Judaist *Stefan Schreiner* hat im Sinne einer Plausibilisierung des Begriffs darauf hingewiesen, dass das Wort „Dialog“ in genau dem beschriebenen Sinn bereits mittellateinischen Ursprungs sei. Historisch betrachtet ließen sich „genügend Beispiele finden, die seine Verwendung zur Bezeichnung eines Gesprächs mit drei Beteiligten nicht nur zu belegen, sondern auch zu rechtfertigen geeignet sind“.¹

1. Begegnungen zwischen Juden, Christen und Muslimen

Vor allem im angloamerikanischen Raum findet sich der Begriff Dialog seit Beginn der 1970er Jahre als Fachterminus für die trilateralen Begegnungen von Judentum, Christentum und Islam. Spätestens seit den 1990er Jahren ist der Begriff des Dialogs auch im deutschen Sprachraum als inzwischen eindeutig verwendeter Fachterminus etabliert.

Schon 1983 konnte der jüdische Theologe *Pinchas Lapide* zum „brüderlich-redlichen Dialog“ aufrufen, vor allem im Interesse „unserer heutigen Glaubwürdigkeit“² als an Gott Glaubende. Die Notwendigkeit dieser Forderung griff *Hans Küng* in seiner Studie „Das Judentum“ (1991) auf.³ Sein Schüler, der Tübinger Theologe *Karl-Josef Kuschel*, etablierte diesen Begriff in seiner 2007 erschienenen Basisstudie über „Juden Christen Muslime. Herkunft und Zukunft“⁴ als Leitbegriff und Grundprinzip künftigen theologischen Denkens. Aus Ehrfurcht vor Gott, aus Achtung vor der anderen religiösen Tradition,

in Respekt vor den andersgläubigen Menschen, im Wissen um die faktische Pluralität des Nebeneinanderexistierens geht es im Dialog von Judentum, Christentum und Islam darum, einen *Weg immer besserer gegenseitiger Kenntnis* zu beschreiten. Dabei ist stets beides zu beachten: Verbindendes und Trennendes. Dialog strebt nie eine Suche nach dem kleinsten gemeinsamen Nenner der Beteiligten an, sondern die umfassende Beachtung der jeweils beiden Geschwisterreligionen.

2. Herausforderung für schulisches Lernen

Wo liegt die Herausforderung des Dialogs von Judentum, Christentum und Islam für die Religionspädagogik? Welche Folgerungen ergeben sich für den schulischen Religionsunterricht? Interreligiöses Lernen heute ist – wenn auch nicht ausschließlich – in erster Linie die Verständigung der drei in Nähe und Trennung rätselhaft verbundenen Abrahamsreligionen Judentum, Christentum und Islam. Gerade im Blick auf die weltpolitischen Herausforderungen unserer Zeit – den islamistischen Terror, die Flüchtlingsbewegungen, das gemeinsame Leben in Deutschland wie in Israel – stellt sich die Frage in aller Schärfe: Wie können Juden, Christen und Muslime gemeinsam und voneinander lernen? Der britische Großrabbiner *Jonathan Sacks* hat in einem 2002 erschienenen wegweisenden Buch eine

1 Vgl. ausführlich: Georg Langenhorst: Dialogische Religionspädagogik. Religiöses Lernen zwischen Judentum, Christentum und Islam. Freiburg i. Br. 2016.

2 Stefan Schreiner: Dialog der Kulturen. Anmerkungen zu einer wegweisenden Idee. In: Claus Peter Sajak (Hrsg.): Dialogisch lernen (2010), S. 18–24, hier: S. 19.

3 Pinchas Lapide: Das jüdische Verständnis vom Christentum und Islam. In: Martin Stöhr (Hrsg.): Abrahams Kinder. Juden – Christen – Moslems. Frankfurt 1983, S. 1–28, hier: S. 26.

4 Vgl. Hans Küng: Das Judentum. München/Zürich 1991, S. 38: „Notwendigkeit eines ‚Dialogs‘ von Juden, Christen und Muslimen“.

5 Karl-Josef Kuschel: Juden Christen Muslime. Herkunft und Zukunft, Ostfildern 2007; ders.: Die Bibel im Koran. Grundlagen für das interreligiöse Gespräch, Ostfildern 2017.

Grundhaltung beschrieben, die dialogische Lernprozesse nicht nur auszeichnet, sondern überhaupt erst ermöglicht. Er hebt grundsätzlich die „Würde der Differenz“⁶ hervor. Das Fremde und Andere der dialogisch betrachteten Partner ist nichts Defizitäres, nichts Abzuwertendes, vielmehr hat gerade das Trennende eine eigene Würde.

Unter dieser Voraussetzung lassen sich einige allgemeine Eckpunkte dialogischen Lernens markieren:

- Religionspädagogisch verantwortbar von *Gott* reden heißt dialogisch, stets zu bedenken, dass ein und derselbe *Gott* nicht nur in meiner Konfession, nicht nur in meiner Religion, sondern in den drei in sich noch vielfach ausdifferenzierten Religionen von Judentum, Christentum und Islam verehrt wird. Dieser grundlegende Gedanke schließt die Einsicht ein, dass die in den drei Religionen ausgebildeten *Gottesvorstellungen* – trotz aller Gemeinsamkeiten – sehr wohl in vielen Facetten voneinander abweichen.

- Religionspädagogisch von *Konfession* reden heißt dialogisch, den Weg meiner Religion als Heilsweg zu bekennen und zu praktizieren, ohne den abrahamischen Geschwisterreligionen die Möglichkeit eines eigenen, von meinem Weg abweichenden Zugangs zum Heil prinzipiell und kategorisch abzusprenken. Ein gegenseitiges inklusivistisches Verständnis im Gefolge von ‚Nostra Aetate‘⁷ ermöglicht es, die Geschwisterreligionen als von Gottes Wahrheit und Heilswillen erfüllte Dimensionen wertschätzen und respektieren zu können.

- Religionspädagogisch von *interreligiösem Lernen* in dialogischem Geist reden heißt schließlich, sich im Rahmen einer Hermeneutik der wechselseitigen Anerkennung so intensiv wie möglich mit den beiden anderen monotheisti-

schen Religionen zu befassen – ohne dabei die anderen Weltreligionen auszugrenzen. Ein immer besseres gegenseitiges Kennenlernen, ein vertiefendes Studium und praktisches Erfahren von Gemeinsamkeiten, eine immer klarere Sicht auf bleibend trennende – in Respekt und Ehrfurcht wahrgenommene – Eigenheiten markieren die Wege eines religionspädagogischen Wegs in die Zukunft.

Wie aber können diese allgemein Orientierung gebenden religionspädagogischen Vorgaben konkret didaktisch umgesetzt werden?

3. Nicht ein neues Lernfeld, sondern eine Leitperspektive

Der Religionsunterricht wird mit (über-)großen Erwartungen konfrontiert. Angesichts der vielfältigen Ausdifferenzierungen der postmodernen Gesellschaft werden von Religionslehrerinnen und Religionslehrern Kompetenzen erwartet, die weit über die binnentheologische Fachkompetenz und die didaktische Vermittlungskompetenz hinausgehen. Zu all den vielen Kompetenzanforderungen mit dem ‚dialogischen Feld‘ noch eine weitere hinzuzufügen, wäre deshalb eine Überforderung, die eher kontraproduktiv, abstoßend oder hemmend wirken könnte.

Es geht also nicht darum, zu den bereits vorhandenen Lernbereichen noch einen weiteren hinzuzufügen. Vielmehr soll die *dialogische Dimension* verstanden werden als eine *Leitperspektive* christlichen Denkens. Faktisch *gibt* es die drei Religionen, die sich ausgehend von der hebräischen Bibel auf den einen *Gott* beziehen. Auch unseren Schülerinnen und Schülern ist bewusst, dass die drei Gruppen sowohl auf der weltpolitischen Ebene wie in unserer Kultur aufeinander treffen. In der Besinnung auf *Gott* gilt es so stets mitzubedenken, dass es dieses geschwisterliche Miteinander *gibt* – in Nähe und Distanz, in Verbrüderung und Streit.

Dialogisch denken lernen ist so primär die *Aufforderung, sich selbst anders wahrzunehmen*, die eigene Identität in Öffnung und Binnenperspektive klarer zu erkennen und zu profilieren.

- Dialogisch zu denken und zu handeln bestimmt das prinzipielle *Selbstverständnis* einer christlichen Religionspädagogik, die sich der Existenz der abrahamischen Geschwisterreligionen bewusst ist und sie mit Respekt und Achtung betrachtet.

- In zweiter Linie betrifft dialogisches Lernen selbstverständlich auch das konkrete, seit Jahrzehnten in den schulischen Bildungsplänen fest verankerte *Lernfeld* ‚Weltreligionen‘ oder ‚interreligiöses Lernen‘.

- Auf einer dritter Ebene geht es zudem im Sinne des *Begegnungslernens* darum, ganz konkret Menschen aus den drei abrahamischen Religionen „in ein konstruktives Gespräch über Lebenspraxen zu bringen, das zu Verstehen, Respekt und Wertschätzung führen will“⁸.

- Dialog als akademische und politische Dimension schließlich setzt vorrangig auf konkrete und direkte Begegnungen und den Austausch von Experten.

4. Chancen von Begegnungslernen

Im Blick auf das Lernfeld Schule gilt es, die dialogischen Perspektiven realistisch zu bestimmen. Gerade im Blick auf dialogisches Lernen werden die Grenzen des Konzeptes von *Begegnungslernen* augenfällig, das häufig

6 Vgl. Jonathan Sacks: *The Dignity of Difference. How to avoid the Clash of Civilizations?*, London/New York 2002.

7 Vgl. Georg Langenhorst: *Dialogische Religionspädagogik* [Anm. 1], S. 50-88.

8 Claus Peter Sajak: *Dialogische Religionspädagogik und Komparative Theologie. Strukturelle Analogien – produktive Kollisionen*. In: Rita Burrichter/Georg Langenhorst/Klaus von Stosch (Hrsg.): *Komparative Theologie. Herausforderung für die Religionspädagogik. Perspektiven zukunfts-fähigen interreligiösen Lernens*, Paderborn 2015, S. 31-48, hier: S. 45.

als vermeintlicher „Königsweg“⁹ interreligiösen Lernens bezeichnet wird. Und selbstverständlich: Wo immer es möglich ist, dass Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Religionen miteinander und voneinander lernen, sind derartige Prozesse didaktisch zu fördern und zu reflektieren. Zudem gilt es, Modelle zu entwickeln, die diese Chancen exemplarisch ausloten.

Bislang einzigartig im deutschsprachigen Bereich und in ihrer Art ist die bewusst trialogisch konzipierte „Drei-Religionen-Grundschule“ in Osnabrück. Sie wurde zum Schuljahr 2012/2013 nach langjährigen Vorplanungen als Modellversuch ins Leben gerufen und arbeitet derzeit bereits im fünften Schuljahr. Organisiert in der Trägerschaft der Schulstiftung des Bistums Osnabrück sollen Juden, Christen und Muslime hier gemeinsam Schule so erleben, dass Kinder aus den drei abrahamischen Religionen

- „lernen, über ihre eigene Religion so zu sprechen, dass Menschen anderer Religionen sie verstehen können,
- hören und erleben, wie Gleichaltrige der jeweils anderen Religionen leben, wie der Alltag durch Religion geprägt wird und welche religiösen Feste sie feiern,
- lernen, die Welt aus der Perspektive der Mitschülerinnen und Mitschüler anderer Religionen zu sehen.“

Dadurch werden verschiedene Ziele und Kompetenzen erreicht. Die Schülerinnen und Schüler

- „nehmen Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Religionen wahr,
- erfahren so, dass nicht alles für alle gleich gültig ist,
- üben auf Grund dieser Erfahrung Toleranz ein, die andere mit den als fremd empfundenen Glaubensüberzeugungen akzeptiert,
- sind sensibel im Umgang mit Menschen anderer Überzeugung.“¹⁰

Bereits in den ersten Jahren lässt sich beobachten, dass hier ein wegweisendes und vielfach beachtetes Modell vorliegt. Gleichzeitig erweist es sich immer wieder, dass der Alltag einer solchen Schule von vielen kaum im Vorhinein planbaren Problemen bestimmt wird. Es ist schwer, dauerhaft Kinder aller drei Religionen an der Schule zu beheimaten. Die Rollen von Einladenden (katholische Kirche) und Eingeladenen (Juden und Muslime) bestimmen bleibend den Alltag und Gesamtcharakter des Unternehmens. Gerade deshalb ist der trialogischen Schule eine erfolgreiche Zukunft zu wünschen. Vielleicht entstehen ja ähnliche Versuche an anderen Orten?

5. Grenzen von Begegnungs-Lernen

Gleichwohl bedarf es nüchtern realistischer Einschätzungen der Übertragbarkeit: So sehr es zumindest prinzipiell möglich sein mag, an den meisten Schulen christliche und muslimische Schülerinnen und Schüler in Begegnungen und gemeinsamen Lernprozessen zu begleiten, so deutlich ist ja, dass der dritte Partner, das Judentum, fast immer außen vor bleiben müsste, schon einfach deshalb, weil diese Schülergruppe nicht oder kaum in den hiesigen Schulen präsent ist. Ein so entstehender Dialog wäre stets ungleichgewichtig.

Grundsätzlich bestehen zudem erhebliche pädagogische Bedenken dahingehend, ob es überhaupt sinnvoll ist, Schülerinnen und Schüler als Fachleute in Sachen Religion zu funktionalisieren, um Begegnung im Kontext Schule zu inszenieren. Sicherlich gibt es dazu positive Erfahrungen. Umgekehrt setzt man die Schülerinnen und Schüler der Gefahr aus, sich als ‚Experten in Sachen Religion‘ vor den Mitschülerinnen und Mitschülern in einem Kontext zu profilieren, der für viele eher negativ besetzt ist. Hier droht eine ungewollte Rollenfestlegung unter negativem Vorzeichen. Man sollte es unbedingt „vermeiden“, gerade „jüdische Kinder im

Vergleich zu anderen Kindern aus kleineren Minoritätsgruppen besonders“¹¹ hervorzuheben, gibt etwa der jüdische Religions- und Literaturwissenschaftler *Alfred Bodenheimer* zu bedenken. Die muslimische Religionspädagogin *Tuba Isik* warnt ihrerseits davor, muslimischen „Kindern die Rolle der kleinen Islamexperten zu oktroyieren“¹².

Der Befund ist eigentlich offensichtlich: Man überfordert Kinder und Jugendliche, wenn man ihnen die Rolle des Religionsexperten überstülpt. Welche christlichen Achtklässlerinnen oder Achtklässler würden wir uns als Repräsentanten ‚des Christentums‘ in einer muslimischen oder jüdischen Gruppe wünschen? Warum also die umgekehrte Rollenerwartung an jüdische oder muslimische Mitschülerinnen und Mitschüler? Kinder und Jugendliche können hingegen durchaus als Experten für ihren ‚Alltag‘ fungieren, der religiös mitgeprägt sein mag. Gerade darauf aber beschränkt sich ihr Expertentum.

Hinzu kommt ein religionspädagogisch bislang zu wenig berücksichtigter Erfahrungswert: Die immer wieder beschworene Hochschätzung von ‚Begegnung‘ geht häufig selbstverständlich davon aus, dass das Ergebnis von ‚Begegnung‘ immer positiv sein müsse, mehr Verständnis bringe, näher zueinander führe. Sicherlich gibt es zahllose Beispiele für derartig gelingende Begegnung. Vor allem im interreligiösen Bereich darf aber nicht von einem Automatismus des ‚Begegnung-fördert-Verstehen‘ ausgegangen werden. Im Gegenteil: Begegnungen können kontraproduktiv sein, Gräben vertiefen, ‚Spaltungen‘ vorantreiben, Vorerfahrungen negativ bestätigen,

¹¹ Alfred Bodenheimer: Zwischen religiöser Identität und gleichwertiger Akzeptanz. Interreligiosität und Interkulturalität in Kindertagesstätten – eine jüdische Perspektive. In: Friedrich Schweitzer/Anke Edelbrock/Albert Biesinger (Hrsg.): Interreligiöse und Interkulturelle Bildung in der Kita, Berlin 2011, S. 75–81, hier: S. 80.

¹² Tuba Isik: Bibel- und Korandidaktik in kooperativer Absicht in einem kooperativ-konfessionellen Religionsunterricht, in: Burrichter/Langenhorst/von Stosch (2015), S. 263–275, hier: S. 263.

⁹ Stephan Leimgruber: Interreligiöses Lernen. Neuausgabe, München 2007, S. 101.

¹⁰ So in der offiziellen Broschüre „Drei-Religionen-Grundschule“, o. S. Vgl. www.drei-religionen-schule.de.

Vorurteile bestärken oder überhaupt erst entstehen lassen. Die evangelische Religionspädagogin *Mirjam Zimmermann* teilt diese Bedenken. Erfahrungsgesättigt schreibt sie: nicht immer „ist die direkte Begegnung einer positiven Beziehung [...] nur zuträglich“¹³. Allzu oft können Begegnungen „insbesondere mit Jugendlichen anderer Religionen auch scheitern“¹⁴.

6. Zukunftsperspektiven trialogischen Lernens

Also: Begegnungslernen bleibt ein wichtiger Baustein trialogischen Lernens, wo immer die Bedingungen dazu passen oder bereitet werden. Es steht aber unter einem warnenden Vorzeichen: Wo das Lernen an Medien ein neutrales oder positives Bild einer fremden Religion aufbauen kann, mag konkrete Erfahrung – bei bester

didaktischer Vorbereitung und Durchführung – negativ besetzte Fremdheit überhaupt erst aufkommen lassen. Die Konsequenz: Im Rahmen des konfessionellen Religionsunterrichts deutscher Prägung wird ein dialogisch geprägter Zugang zu interreligiösen Lernprozessen – wie alle anderen Lernprozesse im Kontext schulischer Bildung – primär ein *medial vermittelter* sein.

Das aber muss kein Nachteil sein und keineswegs ein weniger authentisches Lernen nach sich ziehen. Der evangelische Religionspädagoge *Karlo Meyer* hatte schon 1999 auf die zentrale Bedeutung der „Zeugnisse fremder Religionen im Unterricht“¹⁵ hingewiesen. Ein durchaus authentisches Zeugnislernen anhand von „Kippa, Kelch und Koran“¹⁶ bietet Chancen, die noch viel zu selten effektiv in die Praxis umgesetzt werden. Auch die interreligiösen Lernmög-

lichkeiten im Umgang mit literarischen Texten¹⁷ sind noch kaum genutzt. Über narrative Formen interreligiösen Lernens aus dem Bereich des Kinder- und Jugendbuchs, über Folien, Filme, DVDs, Sachtexte, Statistiken und Karten lässt sich durchaus fundiertes Wissen, echte Kenntnis und tiefe Einfühlung in die je andere Religion erwerben.

Trialogisches Lernen – ein Lernen im Wissen und in Respekt vor den Geschwisterreligionen Judentum und Islam – sollte zu einer Leitperspektive des christlichen Religionsunterrichts werden. Verbunden mit der Einladung an Juden und Muslime, ihrerseits eine vergleichbare Religionsdidaktik zu entwickeln. Erste Spuren und Ergebnisse¹⁸ dazu liegen bereits vor.

13 Mirjam Zimmermann: Interreligiöses Lernen narrativ. Feste in den Weltreligionen (Göttingen/Bristol 2015), S. 23.

14 Ebd., S. 44.

15 Vgl. Karlo Meyer: Zeugnisse fremder Religionen im Unterricht. „Weltreligionen“ im deutschen und englischen Religionsunterricht. Neukirchen-Vluyn 1999.

16 Vgl. Clauß Peter Sajak: Kippa, Kelch, Koran. Interreligiöses Lernen mit Zeugnissen der Weltreligionen. München 2010.

17 Vgl. Christoph Gellner/Georg Langenhorst: Blickwinkel öffnen. Interreligiöses Lernen mit literarischen Texten. Ostfildern 2013.

18 Vgl. Georg Langenhorst/Elisabeth Naurath (Hrsg.): Kindertora – Kinderbibel – Kinderkoran. Neue Chancen für (inter-)religiöses Lernen. Freiburg i. Br. 2017.



Georg Langenhorst / Elisabeth Naurath (Hrsg.): *Kindertora – Kinderbibel – Kinderkoran. Neue Chancen für (inter-)religiöses Lernen*, Freiburg i. Br. 2017; ISBN: 978-3-451-37660-3. Mit Beiträgen von Dorothea Ermert, Michael Fricke, Marion Keuchen, Bruno Landthaler, Georg Langenhorst, Hamideh Mohagheghi, Elisabeth Naurath, Dorothea Salzer, Yasar Sarikaja, Robert Schelander, Thomas Schlag, Hadassah Stichnothe, Klaus von Stosch



Georg Langenhorst: *Trialogische Religionspädagogik. Interreligiöses Lernen zwischen Judentum, Christentum und Islam*, Freiburg i. Br. 2016; ISBN: 978-3-451-31592-3; siehe die Rezension von Bernhard Rößner in: *Kontakt* 10/2016, S. 82f.