

Georg Langenhorst

Heilige Schriften in Kinderhand?

Ein Blick auf Bildungsmedien zum interreligiösen Dialog

Abstract

Teaching in the field of interreligious dialog implies working with beliefs and traditions that teachers do not share or know from their own experience. This situation calls for a very special kind of media of education. Media created by believers of the individual religions are most appropriate to answer this challenge: the Koran for children or the Tora for children on the one hand, novels for children written by authors of German-Jewish literature or belonging to the new tradition of contemporary German-Muslim literature on the other.

1. Problemstellung

Seit vierzig Jahren gehört die interreligiöse Bildung zum Grundauftrag der öffentlichen Schulen in Deutschland. Vor allem im konfessionell erteilten Religionsunterricht stellt sich den Lehrenden dabei jedoch ein grundsätzliches Problem: Sie betreiben ein didaktisches „Auswärtsspiel“. Wo sie im Blick auf ihre eigene Konfession – in offener Dialogizität – an die jeweiligen Vorgaben ihrer Glaubensgemeinschaften gebunden sind, müssen sie hier in Lehren und Bräuche einführen, an die sie selbst nicht glauben und die sie selbst nicht praktizieren. Wie aber führt man unter der Maßgabe von Einfühlung und Toleranz in Welten ein, die man nicht aus eigener Anschauung aus Teilnehmerperspektive kennt und deren Prämissen man nicht oder bestenfalls nur in Ausschnitten teilt?

Diese spezielle Situation erfordert eine *besonders sensible Gestaltung von Bildungsmedien*. Da die vielfach als vermeintlicher „Königsweg“ (vgl. Langenhorst 2016, S. 191) interreligiösen Lernens gepriesene Form der „Begegnung“ im schulischen Alltag nur in Ausnahmefällen möglich wird, sind Lehrende auf derartige Medien angewiesen. Sie stehen unter dem Anspruch, die anderen Religionen authentisch und wertschätzend darzustellen. Besonders gut gelingt dies in Medien, die von Verfasser*innen stammen, die selbst diesen Religionen angehören. Warum und wie? Davon soll im Folgenden in zwei einander ergänzenden Zugängen die Rede sein.

2. Kindertora – Kinderbibel – Kinderkoran

Jedes Jahr werden allein im deutschen Sprachraum gleich mehrere neue *christliche Kinderbibeln* publiziert. Seit dem 16. Jahrhundert sind mehr als 1.000 Werke dieser Tradition nachgewiesen. Keine Frage: Kinderbibeln sind die erfolgreichsten Bildungsmedien christlich-religiöser Bildung, sei es in der familiären Privatlektüre, sei es in den Kindertagesstätten, den verschiedenen Feldern der Katechese oder im schulischen Religionsunterricht. Kein Schulbuch erreicht eine auch nur annähernd große pädagogische Wirkkraft. Die Geschichte der Kinderbibeln ist dementsprechend breit und umfassend erforscht (vgl. Reents/Melchior 2011).

Dass es spezifisch *jüdische* Kinderbibeln gibt, ist zwar grundsätzlich ebenfalls bekannt, sie spielten in den Forschungen bislang jedoch bestenfalls eine historische Rolle. Als aktuelle interreligiöse Herausforderung wurden sie kaum betrachtet. Vollends fern jeglicher Vorstellung lag es, den Islam als relevante Größe in diese Betrachtung mit einzubeziehen.

Die Situation hat sich grundlegend geändert. Zwei unabhängig voneinander entstandene, sich jedoch ergänzende Entwicklungen verändern das Szenario:

- Der in Berlin ansässige Ariella-Verlag, spezialisiert auf jüdische Kinder- und Jugendliteratur, publizierte von 2014 bis 2016 die fünfbändige Reihe *Erzähl es deinen Kindern*, die auf die fünf Bücher Mose konzentrierte *Tora in fünf Bänden*. Erstmals nach mehr als 50 Jahren liegt damit wieder eine spezifisch jüdische, im Original deutschsprachige Kinderbibel vor, freilich konzentriert auf die Tora.
- Eine ähnliche und doch andersartige Entwicklung zeigt sich im Islam. Lamya Kaddor und Rabeya Müller legten 2008 eine Version des *Koran für Kinder und Erwachsene* vor. Mit großer Wahrscheinlichkeit handelt es sich dabei weltweit um das erste Werk dieser Gattung überhaupt. Schon zwei Jahre später folgte ein zweiter deutschsprachiger Kinderkoran: *Was der Koran uns sagt. Für Kinder in einfacher Sprache*, verantwortet von Hamideh Mohagheghi und dem durch viele narrative Werke hervorgetretenen evangelischen Religionspädagogen Dietrich Steinwede.

Erstmals in der Geschichte von Christentum, Judentum und Islam (vgl. Langenhorst/Naurath 2017) liegen also zeitgleich, in gleicher Sprache und in die gleiche – multireligiös geprägte – Gesellschaft zielende, speziell für Kinder- und Jugendliche konzipierte Ausgaben von Tora, Bibel und Koran vor. Es handelt sich dabei sicherlich um einen Sonderfall von Bildungsmedien, zielen sie doch auf konfessorische religiöse wie spirituelle Bildung ab und öffnen zugleich Lernperspektiven für interreligiösen Austausch. Die folgende Doppelfrage liegt nahe: Wie sind sie konzipiert? Welche Lernchancen eröffnen sich durch diese Werke?

2.1 Gemeinsame Vorgaben

Kindertora, Kinderbibel und Kinderkoran entstehen innerhalb der jeweiligen Religionen aus einer dreifachen Grundüberzeugung heraus:

- Den „heiligen“ Schriften kommt eine grundlegende Bedeutung für die Kinder und Jugendlichen zu, und zwar im Blick auf ihre Gegenwart wie auf ihre Zukunft.
- Das Bildungsziel liegt in einem kompetenten Umgang mit den Vollformen der „heiligen“ Schriften der eigenen Tradition als Erwachsene.

- Zur Erreichung dieses Ziels bedarf es literarischer Vorstufen, kind- und jugendgerechter Versionen dieser Schriften, die entwicklungspsychologisch, sprachlich und ästhetisch auf die Bedürfnisse der jeweiligen Zielgruppe abgestimmt sind.

Von diesen Vorgaben aus ergeben sich aber fünf – strukturell erneut parallel gelagerte – Probleme und Fragestellungen:

- Eine für Kinder und Jugendliche konzipierte Tora oder Bibel und auch ein Koran müssen *auswählen*: Bestimmte Texte und Textpassagen werden aufgenommen, andere weggelassen. Welche? Nach welchen Kriterien? Mit welcher Autorität?
- Kinder- und Jugendschriften brauchen innerhalb der Zielsprache ein *eigenes Sprachniveau* im Blick auf Komplexität, Narrativität und Poetizität. Nach welchen Kriterien erfolgt die Sprachsetzung?
- Kinder- und Jugendbücher allgemein brauchen eine spezifische *ästhetische Gestaltung*. Welche Bebilderung oder Emblematisierung ist innerhalb der Religionen erlaubt? Welche ästhetische Gestaltung unterstützt die anvisierten Lernprozesse?
- Historische oder für Lernprozesse intendierte Bücher für Kinder und Jugendliche greifen oft zu erklärenden, den Lese- und Lernprozess unterstützenden Anmerkungen und *Hilfestellungen* wie Glossaren, Worterklärungen im Text, Kartenmaterial, Hintergrundinformationen, symbolischen Ordnungselementen etc. Welche erläuternden Elemente sind für das angezielte Verständnis angemessen und hilfreich? Welche stören den besonderen Charakter der religiösen Schriften?
- Literarische Annäherungen an bekannte Stoffe arbeiten oft mit aktualisierenden Rahmenhandlungen und phantasievollen Ausschmückungen. Ist in Kindertora, Kinderbibel und Kinderkoran Platz für ergänzende *Fiktion*?

Diese Fragen markieren strukturell ähnliche Grundprobleme in den drei abrahamischen Religionen. Eine genauere Untersuchung des Befundes deckt jedoch auch mehrere grundlegende Unterschiede auf. Dass es dabei innerhalb von allen drei einzelnen Religionen noch einmal mehrfach unterschiedliche Traditionen und Schwerpunkte gibt, dass jegliche Rede von dem *einen* charakteristischen Zugang also stets eine perspektivische Annäherung bleiben muss, haben die differenziert vorangeschrittenen Diskurse der interreligiösen Verständigung in den letzten Jahren überzeugend herausgearbeitet.

2.2 Unterschiedliche Traditionen

Das Christentum sieht die *Bibel* vor allem als „Gotteswort im Menschenwort“, sie *verweist* (nur) auf das zentrale – stets neu in Deutung zu erschließende – Geheimnis, die Menschwerdung Gottes in Jesus Christus. Eine besondere Verehrung, ein außergewöhnlich sorgsamer Umgang mit ihr, ein Beharren auf einer unbedingten Beachtung ihrer Ganzheit stehen dabei nicht an vorderster Stelle. Deshalb ist ein betontes Herausgreifen einzelner Teile genauso möglich wie ein freier, pragmatischer Umgang mit jedem konkreten Buchexemplar der Bibel. Die Originalsprachen erschließen zwar ein exakteres wissenschaftliches Erfassen der Urtexte, eine besondere Verehrung genießen sie aber nicht. Der zentrale pädagogische Zugang zur Bibel zielt auf ein umfassendes, intellektuelles wie affektives „Verstehen“ ab.

Anders ist es im Judentum. Die *Tora* gilt als mitten in die Gemeinschaft hinein gepflanzter „Baum des Lebens“. Als Ganzes garantiert sie jüdische Identität, verdient gerade in ihrer hebräischen Urfassung höchste Verehrung und respektvollen Umgang. Verfasst in ursprünglich vokalloser Schriftsprache, bedarf sie der Stimme der (Vor-)Lesenden; nur

so gewinnt sie Klang und Sinn. Deshalb wird sie in den allwöchentlichen Lesungen in der Synagoge zur immer wieder neu pulsierenden Lebensader des Judentums. Durch die notwendige Dialogizität von Buchstabe, Stimme und Gehör ist die Tora immer schon gedeutete, ausgelegte, interaktive Botschaft, um die gerungen werden muss.

Und entscheidend: Im Gegensatz zum christlichen Bibelverständnis ist die Tora eben nicht primär ein Informationstext, der *über* eine Sache berichtet. Hier geht es nicht in erster Linie um das „verstehende“ Kennenlernen von Fakten, Figuren, Gedanken oder Normen; vielmehr *ist* die Tora für gläubige Juden *die Sache selbst*, aus der und von der gelesen werden soll. Die Tora, der Text selbst, stiftet jene jüdische Identität, die vormals der Tempel garantierte. Nur „durch das Lesen selbst treten wir in die jüdische Tradition ein und lassen das lebendig werden, was wir als jüdisch bezeichnen“ (Landthaler/Liss 2014, Bd. 1, S. 11), heben die Herausgeber der Kindertora Hanna Liss und Bruno Landthaler hervor.

Auch der *Koran* – der Wortbedeutung nach „Lesung, Rezitation, Vortrag“ – wird als Ganzes verehrt, erhält in seiner Ursprache seine besondere Würde. Auch er ist ein Text, der primär ästhetisch wirkt: Auch er muss rezitiert, gehört, sinnlich wahrgenommen werden, um seine ganze Schönheit zu entfalten. Er ist mit den Worten Navid Kermanis „kein Buch [...], sondern seiner eigenen Textgattung nach ein liturgischer Vortrag“ (Kermani 2015, S. 10). Deshalb gebührt ihm höchster Respekt. Man darf mit ihm aus muslimischer Sicht nur in größter Vorsicht und tiefster Verehrung umgehen.

Es handelt sich also sowohl bei der Tora als auch beim Koran um Bildungsmedien der besonderen Art. Diese Besonderheit trägt entscheidende Konsequenzen aus, etwa für den muslimischen Religionsunterricht: Kinder und Jugendliche haben dort erfahrungsgemäß „eine große Hemmschwelle, den Koran“ auch nur „anzufassen, bzw. im Buch zu blättern“, so die muslimische Religionspädagogin Gül Solgun-Kaps. Der Koran muss im Unterricht zunächst einmal erst „als ‚Buch‘ entdeckt werden“ (Solgun-Kaps 2015, S. 14), in dem man frei lesen darf, mit dem überhaupt ein eigener Umgang erlaubt ist. Hier zeigen sich erstaunliche Parallelen zwischen Judentum und Islam. Im Mittelpunkt des medienpädagogischen Bemühens steht in den beiden Religionen eher eine umfassende Ergriffenheit als ein intellektuelles Verstehen.

Insgesamt werden so grundlegende Unterschiede zwischen Tora-, Bibel- und Koranverständnis deutlich: Während der *Koran* sowohl in seiner umfassenden Schönheit als auch buchstäblich Silbe um Silbe für Muslime *das* zentrale Offenbarungsereignis darstellt, *zeigt* sich Gott für Juden in der Geschichte des auserwählten Volkes, für Christen zudem in der Menschwerdung in Jesus. Die Schriften gelten im Christentum und in großen Teilen des Judentums als nachträglich verfasste, menschlich konzipierte, gleichwohl „göttlich inspirierte“ Bezeugungen, nicht als das direkt und unmittelbar Geoffenbarte selbst. Ein *auch* wissenschaftlich-distanzierter, ein *auch* historisch-kritischer Umgang mit der Bibel ist zumindest in den westlichen Kulturen zum Standard geworden – aus der Überzeugung heraus, dass alles objektive Wissen um die Entstehungsbedingungen und die literarischen Strategien der Abfassung den Zugang zum vermittelten Geheimnis letztlich nicht verstellt, sondern fördert. Kindertora und Kinderbibeln entstehen – einmal mehr, einmal weniger – vor dem Hintergrund dieser Grundüberzeugung.

Für die Hauptströme islamischer Theologie und Frömmigkeit ist ein solcher Zugang im Umgang mit dem Koran – zumindest derzeit noch – kaum vorstellbar. Dass auch hier textkritische und wissenschaftlich-distanzierende Zugänge die Akzeptanz steigern könn-

ten, ist ein muslimisch bislang wenig verbreiteter Gedanke, der freilich für alle Versuche der Konzeption eines Kinderkorans zur fast unverzichtbaren Ausgangsbasis wird.

2.3 Konzeptionelle Konsequenzen

Die *Kindertora* zielt ganz darauf ab, jüdischen Kindern und Jugendlichen einen neuen Zugang zu den Wochenabschnitten zu erschließen, die in der Synagoge gelesen werden. Ein bemerkenswerter Wandel: Nicht mehr das Klassenzimmer, auch nicht primär das heimische Wohn- oder Studierzimmer ist der potenzielle Zielort dieser Kindertora, sondern die Synagoge. Es geht nicht mehr einseitig um Bildung im Sinne von Wissensaufbau, sondern um die Fähigkeit zur Teilhabe an der liturgischen Praxis. Kein einziger Textabschnitt der Tora wurde deshalb gestrichen, während innerhalb der Abschnitte natürlich Kürzungen vorgenommen wurden.

Farbstarke, ornamentale und phantasievolle Bilder des Künstlers Darius Gilmont prägen den ästhetischen Gesamteindruck. Das gestalterische Hauptprinzip richtet sich ganz offensichtlich am Text aus, nicht am primären Blick auf die potenziellen Leserinnen und Leser – eine spannende religionspädagogische Anfrage an die Konzeption christlicher Kinderbibeln, die ihre Schwerpunkte fast immer genau andersherum setzen. Es geht darum, „die Tora so zu erzählen, dass Kinder sie tatsächlich verstehen können“, und zwar „ab einem Alter von fünf Jahren“ (Landthaler/Liss 2014, Bd. 1, S. 10). Die sprachliche wie inhaltliche Fremdheit des Textes wird ganz bewusst als Reiz und Herausforderung gesetzt. In erster Linie seien die Bände zum Vorlesen gedacht, erläutern die Herausgeber. Gleichzeitig soll die Tora jedoch sozialisationsbegleitend wirken können bis hin ins Erwachsenenalter. Lesende sollen „mitwachsen“ können.

Die Herausgeber sind sich bewusst: Das erfordert von den Tora-lesenden Kindern ein hohes Maß an Bereitschaft, Neugier und Konzentration. Nicht alle Texte, Erzählungen, Begriffe und Sprachbilder werden gleich verständlich. Andererseits basiert jüdisches Lernen traditionell auf dem Grundprinzip der spiralartigen Wiederholung. Hier knüpft die *Kindertora* also bewusst an bewährten kulturspezifischen Lernprinzipien an. Deshalb werden dem reinen Text Einleitungen und Kommentare beigegeben, die primär an die vorlesenden Erwachsenen, vielleicht auch schon an besonders interessierte Jugendliche adressiert sind. Diese Erläuterungen am Textrand, aber auch kurze hebräische Textzitate am Anfang eines jeden Tora-Abschnitts sorgen für einen optischen Seitenaufbau, der dem der klassischen Tora-Ausgaben nahe kommt. Textpassagen der Tora, die erst für Jugendliche verstehbar werden, sind durch Kursivsetzung eigens markiert. Ein von Buch zu Buch wachsendes Glossar schließt jeden Teilband ab.

Die Übersetzer betonen an einigen Punkten die Eigenheit der jüdischen Tora, um eine Anpassung an christliche Sprachgepflogenheiten zu vermeiden: Statt „Gott“ findet sich durchgängig das in traditionell jüdischen Kreisen, auch in der deutschjüdischen Dichtung häufig übliche „G'tt“. Anstelle des Gottesnamens „Jahwe“ findet sich die seit Moses Mendelssohn übliche Übersetzung „der Ewige“. Hebräische Namen sind in ihrer ursprünglichen Lautung wiedergegeben, etwa „Rivka“ statt „Rebekka“, „Jaakov“ statt „Jakob“ usw.

Ein Doppeltes wird so unterstrichen: Zum einen wird die Eigenart der Tora als *hebräisches* Buch markiert, das für jüdische Leserinnen und Leser eine eigene Identität stiften kann. Zum anderen wird nichtjüdischen Lesenden deutlich, dass es sich um die Urschrift einer *anderen* Religion handelt, die bei aller potenziellen Nähe mit Distanz, Respekt und

Ehrfurcht zu betrachten ist. Wir sehen: Die Kindertora ist sehr gezielt medienpädagogisch aufbereitet. Sie kann als neues deutschsprachiges Grundmedium zum Verständnis des Judentums dienen – nach innen wie nach außen.

Im Blick auf den 2008 vorgelegten *Koran für Kinder und Erwachsene* fällt eine strukturelle Parallele zur Kindertora auf: Die Herausgeberinnen weisen im Nachwort explizit darauf hin, dass sie den Koran nicht ersetzen wollen, im Gegenteil: Sie wollen „zur Lektüre des Originals anregen“ (Kaddor/Müller 2008, S. 225.). Gegen die verbreitete Unkenntnis vieler deutschsprachiger Muslim*innen im Blick auf den Koran wollen sie das Werk neu zugänglich machen.

Sie folgen zur Erreichung dieses Ziels nicht dem klassischen Aufbau des Koran, sondern bieten einen thematisch gegliederten Zugang. Grundsätzliche thematische Einführungen, verständliche Übersetzungen, künstlerisch reizvolle Miniaturen aus der islamischen Tradition sowie Kalligraphien prägen das ästhetisch äußerst ansprechende Gesamtbild, das sich von vornherein deutlich von allen Kinderbibeln abhebt. Angesichts der weit verbreiteten, gleichwohl – so undifferenziert formuliert – falschen Annahme eines Bilderverbots hatten die Herausgeberinnen lange überlegt, die aufgenommenen historischen Bilder zu retuschieren, sich dann aber für einen unveränderten Abdruck der Originale entschieden. Die Rezeption in der muslimischen Gemeinschaft verläuft angesichts dieser konzeptionellen Entscheidungen äußerst heterogen – von Begeisterung und Indifferenz bis zu Ablehnung und Protest.

In *Was der Koran uns sagt* – grundsätzlich eher für kleinere Kinder konzipiert – finden sich einige ähnliche Entscheidungen. Auch hier wird durchgängig von „Gott“ gesprochen, nicht von „Allah“. Auch hier liegt eine thematische Zugangsweise vor, nicht ein an der Reihenfolge des Korans orientierter Aufbau. Auch hier werden Kalligraphien und Bilder der muslimischen Kunstgeschichte aufgenommen. Insgesamt wird jedoch der Versuch deutlich, die *ästhetische* Form des Koran und mithin seine Eigenständigkeit noch stärker zu betonen. Die Texte sind stark poetisch und erzählerisch gestaltet und gestatten es sich, „gelegentlich mit behutsamen inhaltlichen Ergänzungen“ (Mohagheghi/Steinwede 2010, S. 118) zu arbeiten. Es handelt sich also – so die Betonung im Vorwort in direkter Anrede an Kinder als potenzielle Nutzer – um „ein Buch, das es euch ein wenig leichter machen will, den Koran zu verstehen“ (ebd., S. 6). Es richtet sich vor allem an muslimische Kinder, bewusst aber auch „an alle anderen“ (ebd., S. 119).

2.4 Grundlegende Gemeinsamkeiten

Judentum, Christentum und Islam sind nicht nur jeweils nach innen *Erinnerungs-* und *Erzähl-* und dadurch auch *Lerngemeinschaften*, sondern auch – in eingeschränktem Maße – untereinander. Alle drei Religionen berufen sich auf die Texte der hebräischen Bibel, des Ersten, des Alten Testaments. Der Islam nimmt im Koran zusätzlich Textelemente des Neuen Testaments auf. Die Bedeutung dieser jeweils *gemeinsamen Textelemente* ist freilich erneut in allen drei Religionen unterschiedlich. Auch das Bewusstsein und tiefgründige Empfinden, dass es diese Gemeinsamkeiten gibt, ist noch keineswegs Allgemeingut bei den Angehörigen dieser Religionen.

Gerade deshalb bieten sich Kindertora, Kinderbibel und Kinderkoran als besonders gut geeignete Medien für derartige Lernprozesse an. Der Blick auf die Bücher als solche, aber auch auf ausgesuchte Einzelerzählungen oder Textpassagen lässt Gemeinsamkeiten und Unterschiede klar erkennen und fördert so die *interreligious literacy*. Der Aufbau,

die Ästhetik, der ausgewählte Text, der Umgang damit – all das lässt sich hier viel konkreter und unmittelbarer erfahren als über andere Zugänge. Im Zentrum steht dabei die Ausbildung und Anregung eines tiefgreifenden gemeinsamen Wurzelbewusstseins von Judentum, Christentum und Islam, welches das Wissen um bleibend Trennendes mit einschließt.

3. Spiegelungen von Islam und Judentum in der Kinder- und Jugendliteratur

Neben diese Werke tritt eine weitere neue Gattung von interreligiös bestens geeigneten Bildungsmedien, die zunächst nur bedingt als explizite Bildungsmedien konzipiert sind. In der neueren deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur findet sich innerhalb einer grundsätzlichen Hinwendung zu religiösen Themen (vgl. Langenhorst 2011) die Doppeltendenz, Judentum und Islam vorsichtig, aber doch deutlich motivisch mit aufzunehmen. Wir konzentrieren uns im Folgenden auf solche Werke, in denen die religiöse Perspektive einen bestimmenden Platz einnimmt. Neben der rein ästhetischen Ausrichtung ist diesen Werken oft eine indirekte pädagogische Intention eingeschrieben. Auch sie sind so Bildungsmedien ganz eigener Art.

3.1 Aufbrüche: Deutsch-muslimische Anfänge in der Kinder- und Jugendliteratur

Erst ganz allmählich bildet sich eine literarische Tradition aus, die man die neue „deutsch-muslimische Literatur“ (vgl. Gellner/Langenhorst 2013) nennen kann. Wie in der „Erwachsenenliteratur“ finden sich auch in der Kinder- und Jugendliteratur erste vorsichtige Aufbrüche. Maria Regina Kaiser schildert bereits 1999 in dem Jugendbuch *Wohin ich gehöre* anhand des Schicksals der 16jährigen Gülten den Konflikt von deutsch-türkischen Mädchen zwischen zwei Kulturen, die hier freilich noch wenig religiös geprägt werden. Vor allem in Randa Abdel-Fattahs Roman *Und meine Welt steht Kopf* (2007), dann auch in Aygen-Sibel Celiks Romanen *Seidenhaar* (2007) und *Seidenweg. Sinems Entscheidung* (2012) werden diese interkulturellen Konflikte – auffälligerweise ausschließlich aus der Sicht von Mädchen – weitergeschrieben, immer wieder auch mit nicht im Zentrum stehenden Seitenblicken auf spezifisch religiöse Fragen. Ganz offensichtlich scheut die zarte Pflanze der deutsch-muslimischen Kinder- und Jugendliteratur zumindest zunächst eine Konzentration auf religiöse Fragestellungen.

Zwei Seitentraditionen gehen hier eigene Wege. In der ersten erfolgt der Zugang zur Beziehung von Islam und Christentum im Medium des *historischen Romans*, oft im Sinne der triologischen Verbundenheit der drei abrahamischen Religionen mit Seitenblicken auf das Judentum. Kirsten Boies *Alhambra* aus dem Jahr 2007 kann hier genauso genannt werden wie Mirjam Presslers Lessing-Neuadaptation *Nathan und seine Kinder* (2009) oder Titus Müllers Roman *Der Kuss des Feindes* (2012). In der Rückprojektion in die Vergangenheit lassen sich explizit religiöse Fragen offensichtlich leichter in Romanhandlungen integrieren, weil die doppelte strukturelle Fremdheit von Raum und Zeit dann auch die Fremdheit von Religion aufnehmen kann. Über den Islam heute und hier wird dabei nichts gesagt.

Das ist ganz anders bei der zweiten hier zu nennenden Nebenlinie. Auf der anderen Seite liegen nämlich erste Bücher vor, in denen eine Art *Einweisung in die reli-*

giöse Welt des Islam sich der Narration bedient. In einer ersten Welle wurden solche erzählerischen Einführungen in den Islam aus der objektiven Distanz der Religionswissenschaft präsentiert, vorgelegt von aus dem Christentum stammenden und um interreligiöse Verständigung bemühten Autorinnen und Verfassern. Georg Schwikarts Kinderbuch *Julia und Ibrahim* aus dem Jahr 1993, versehen mit dem Untertitel *Christen und Muslime lernen einander kennen*, gehört in diese Kategorie, später Monika Two-ruschkas Bücher wie *Mohammed. Die Geschichte des Propheten* (2000) oder *Der geheimnisvolle Besucher* (2001), dann Michael Landgrafs *Salam Mirjam. Eine Begegnung mit dem Islam* (2008).

Inzwischen haben muslimische Verfasserinnen und muslimische Verlage selbst diese Idee aufgegriffen. Der seit 2010 aktive Freiburger Salam Verlag etwa setzt sich explizit das Ziel, „die religiöse Erziehung von muslimischen Kindern in Deutschland zu vertiefen“ und dabei „die freie und ästhetische religiöse Erziehung zu fördern“. In Nadia Doukalis Buch *Muhammad, Prophet des Friedens* oder Bärbel Manaar Drechslers *Yusuf, der Prophet*, beide 2011 in diesem Verlag publiziert, findet sich so eine Art erzählerische Einweisung in die religiösen Grundlagen des Islam, die der explizit katechetischen Literatur des Christentums gleichen.

Auffällig: Bei Autorinnen und Autoren, die eher aus literarischem denn aus katechetischem oder pädagogischem Interesse von muslimischem Hintergrund aus Kinder- und Jugendliteratur schreiben, steht bislang die *kulturelle* Differenz im Vordergrund. Das Andere, das Fremde, das literarisch näher gerückt werden soll, definiert sich im derzeitigen Mainstream muslimisch-deutscher Kinder- und Jugendliteratur also vor allem kulturell.

3.2 Neue Blüte: deutsch-jüdische Kinder- und Jugendliteratur

Eine Religion ragt aktuell aus der Thematisierung in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur heraus: das Judentum. Die Art, wie sich das Judentum literarisch spiegelt, kann sich dabei in sehr unterschiedlicher literarischer Form und mit sehr unterschiedlichen Intentionen und Schwerpunktsetzungen zeigen. Einige Beobachtungen: Selbstverständlich setzt sich die Reihe der auf die Zeit des Nationalsozialismus konzentrierten Jugendbücher fort. Wenn vom Judentum literarisch die Rede ist, dann weiterhin häufig im Kontext der Shoa. Ungezählt sind all die teils auf authentischen Erfahrungen beruhenden, teils rein fiktionalen Bücher über Anne Frank und Janusz Korczak, über das Leben und Sterben oder Überleben jüdischer Kinder und Jugendlicher in den Jahren zwischen 1933 und 1945. Viele davon sind Übersetzungen aus anderen Sprachen. Als Beispiele aus neuerer Zeit seien nur genannt:

- Monika Helfer/Michael Köhlmeier (2010): *Rosie und der Urgroßvater*;
- Iwona Chmielewska (2011): *Blumkas Tagebuch. Vom Leben in Janusz Korczaks Waisenhaus*;
- Irma Krauß (2011): *Ein Versteck im Himmel*;
- Adam Jaromir/Gabriela Cichowska: *Fräulein Esthers letzte Vorstellung. Eine Geschichte aus dem Warschauer Ghetto* (2013).

Von der Shoa, von ihrer bis heute prägenden Geschichte immer wieder neu zu erzählen, gehört zu den grundsätzlichen Auseinandersetzungen mit der deutschen Geschichte. Der Blick auf das „fremde“ Schicksal jüdischer Kinder und Jugendlicher in dieser Zeit kann

und muss dazu verhelfen, die deutsche Geschichte auch aus der Perspektive der Opfer sehen zu lernen.

Aus religionspädagogischer Sicht zeichnen sich in der Konzentration auf die Shoa jedoch zwei Gefahren ab: Zunächst fördert diese Konzentration im Blick auf das Judentum ungewollt den Eindruck, das Judentum in Deutschland sei primär eine Dimension der *Vergangenheit*. Das religiös und kulturell Fremde bleibt eben auch historisch fremd, rückt zumindest zeitlich nicht nahe. Marina Neuberts neuestes Buch *Bella und das Mädchen aus dem Schtetl* (2015) zeigt hier einen Ausweg, indem es die damalige und die heutige Zeitebene verbindet. Zum Zweiten wird jedoch die Tendenz deutlich, das Judentum seiner spezifisch *religiösen Bedeutung* zu entkleiden.

Einige neuere Kinder- und Jugendbücher setzen dagegen einen bewusst anderen Schwerpunkt, der gerade aus religionspädagogischer Perspektive besonders reizvoll wird. Ihnen geht es unter anderem um die explizite Sichtbarmachung des heute hier im deutschen Sprachraum gelebten Judentums, das sich zumindest auch religiös definiert.

Schon in Peter Sichrovskys Jugendroman *Mein Freund David* (1990) werden bewusst viele Einzelheiten über Religion, Feiertage oder den Sabbat miterzählt. Der „junge Leser“ könne hier „einiges über jüdische Tradition und Kultur erfahren“, heißt es auf dem Klappentext. Ein Anhang mit „Wörter[n], die ihr vielleicht noch nicht kennt“, soll das Verstehen erleichtern. So soll das bei uns gelebte Judentum Kindern und Jugendlichen erzählerisch näher gebracht werden, jüdischen, vor allem aber nichtjüdischen. Ganz ähnlich ist dies in zwei weiteren Kinderbüchern der 1990er-Jahre, in Ruth Weiss' Buch *Sascha und die neun alten Männer* (1997) sowie in *Mona und der alte Mann* von Noemi Staszewski (1997).

Die in Zürich und Berlin lebende Judaistin und Literaturwissenschaftlerin Eva Lezzi legte schließlich zusammen mit der Fotografin und Grafikerin Anna Adam mit *Beni und die Bat Mitzwa* den Abschluss einer kleinen dreiteiligen Reihe vor, deren erste Bände *Beni, Oma und ihr Geheimnis* 2010 bzw. *Chaos zu Pessach* 2012 erschienen waren. Geeignet für Kinder ab sechs Jahren nehmen sie uns hinein in das Leben des jüdischen Jungen Beni, der mitten im Alltagschaos einer westlichen Großstadt mit seiner realitätsnah und sympathisch dargestellten Familie einerseits wie andere Kinder auch, andererseits als religiös praktizierender Jude lebt. Unaufdringlich wird all das humorvoll erzählt und bebildert, was ein jüdisches Leben in Deutschland heute auszeichnen kann.

Was diese primär auf eine nicht-jüdische Leserschaft hin orientierten Bücher strukturell verbindet: Sie weisen in verblüffender konzeptioneller Gemeinsamkeit ein an die Erzählung angehängtes ausführliches Glossar religiöser Fachbegriffe auf, das auf die bewusst verständnisfördernde Intention des jeweiligen Buches schließen lässt. Die bloße Notwendigkeit der Aufnahme von Glossaren verweist umgekehrt auf die vorgängige, bewusst einkalkulierte Erwartung von Fremdheit und Andersartigkeit der erzählerisch präsentierten Welt.

Ein Kinderbuch über das Judentum muss nicht zwangsläufig so strukturiert sein. Myriam Halberstams Sachinformationsbilderbuch *Lena feiert Pessach mit Alma* (2010) lässt mit Lena ein Berliner Mädchen Pessach in einer neu zugezogenen jüdischen Nachbarfamilie erleben. Das in die Reihe *Kinder dieser Welt* aufgenommene Büchlein baut die fremden Begriffe und Bräuche in die Handlung ein, druckt jüdische Fachbegriffe kursiv und hebt sie dadurch hervor, lässt ihre Bedeutung aber aus der Handlung selbst einsichtig werden.

So wie Lena lernen auch wir Leser*innen die neue, verständlich und sympathisch erschlossene und – wenn nötig – in der Handlung selbst erklärte Welt kennen.

Jüdische Kinderbücher als fiktionale, medienpädagogisch durchdachte Einstiegs- und Vertiefungslektüre für jüdische Kinder in ihre Tradition, Kultur und Religion? Im Bereich des Christentums kennt man eine lange Traditionslinie vergleichbar konzipierter Werke und nennt sie etwas despektierlich „katechetische Gebrauchsliteratur“, liegt ihr Wert doch nicht zuallererst in der ästhetischen Form, sondern im praktischen Nutzwert. Gleichwohl kommen dieser Art von pädagogisch intendierter Literatur eine eigene Bedeutung und eine eigene Würde zu. Im Hintergrund steht häufig ganz praktisch das Gefühl der Notwendigkeit, Kindern die Chance zu geben, eben auch literarisch in die eigene kulturelle und religiöse Tradition hineinwachsen zu können.

4. Ausblick

Wie kann man Kindern das Judentum und den Islam nahebringen, wenn man selbst diesen Religionen nicht angehört? Zwei besondere Typen von Bildungsmedien wurden vorgestellt: kindgemäß gestaltete, zeitgenössische Versionen der Tora und des Koran sowie belletristische Bücher aus dem Feld der Kinder- und Jugendliteratur. Es handelt sich dabei um Medien ganz eigener Art, die einen sorgsam didaktischen Umgang einfordern. Zwei zukunftsweisende Aufgaben stellen sich: zum einen die wache Beobachtung des interkulturell-interreligiösen Buchmarktes, zum anderen die dynamische Weiterentwicklung hermeneutischer und methodischer Perspektiven im potenziellen Umgang mit diesen Werken (vgl. Langenhorst/Willebrand 2017) für den Unterricht in den Fächern Heimat- und Sachkunde, Deutsch, Ethik und Religionslehre.

Literatur

Bücher für Kinder und Jugendliche

- Abdel-Fattah, Randa (2007): *Und meine Welt steht Kopf*. Ravensburg: Ravensburger.
- Boie, Kirsten (2007): *Alhambra*. Hamburg: Oetinger.
- Celik, Aygen-Sibel (2007): *Seidenhaar*. Wien: Ueberreuter.
- Celik, Aygen-Sibel (2012): *Seidenweg. Sinems Entscheidung*. Wien: Ueberreuter.
- Chmielewska, Iwona (2011): *Blumkas Tagebuch. Vom Leben in Janusz Korczaks Waisenhaus*. Hannover: Gimpel.
- Doukali, Nadia (2011): *Muhammad, Prophet des Friedens*. Freiburg i.Br.: Salam.
- Halberstam, Myriam (2010): *Lena feiert Pessach mit Alma*. Hamburg: Carlsen.
- Helfer, Monika/Köhlmeier, Michael (2010): *Rosie und der Urgroßvater*. München: Hanser.
- Jaromir, Adam/Cichowska, Gabriela (2013): *Fräulein Esthers letzte Vorstellung. Eine Geschichte aus dem Warschauer Ghetto*. Langenhagen: Gimpel.
- Kaddor, Lamya/Müller, Rabeya (2008): *Der Koran für Kinder und Erwachsene*. München: C.H. Beck.
- Krauß, Irma (2011): *Ein Versteck im Himmel*. München: cbj.
- Landgraf, Michael (2008): *Salam Mirjam. Eine Begegnung mit dem Islam*. Wiesbaden: Marix.
- Landthaler, Bruno/Liss, Hanna (2014–2016): *Erzähl es deinen Kindern. Die Torah in fünf Bänden*. Berlin: Ariella.
- Lezzi, Eva (2010): *Beni, Oma und ihr Geheimnis*. Berlin: Hentrich & Hentrich.
- Lezzi, Eva (2012): *Chaos zu Pessach*. Berlin: Hentrich & Hentrich.
- Lezzi, Eva (2015): *Beni und die Bat Mitzwa*. Berlin: Hentrich & Hentrich.
- Manaar Drechsler, Bärbel (2011): *Yusuf, der Prophet*. Freiburg i.Br.: Salam.

- Mohagheghi, Hamideh/Steinwede, Dietrich (2010): Was der Koran uns sagt. Für Kinder in einfacher Sprache. München: Patmos.
- Müller, Titus (2012): Der Kuss des Feindes. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Neubert, Marina (2015): Bella und das Mädchen aus dem Shtetl. Berlin: Ariella.
- Pressler, Mirjam (2009): Nathan und seine Kinder. Weinheim et al.: Beltz & Gelberg.
- Schwikart, Georg (1993): Julia und Ibrahim. Düsseldorf: Patmos.
- Sichrovsky, Peter (1990): Mein Freund David. Zürich: Nagel & Kimche.
- Staszewski, Noemi (1997): Mona und der alte Mann. Düsseldorf: Patmos.
- Tworuschka, Monika (2000): Mohammed. Die Geschichte des Propheten. Düsseldorf: Patmos.
- Tworuschka, Monika (2001): Der geheimnisvolle Besucher. Düsseldorf: Patmos.
- Weiss, Ruth (1997): Sascha und die neun alten Männer. Wuppertal: Hammer.

Sekundärliteratur

- Gellner, Christoph/Langenhorst, Georg (2013): Blickwinkel öffnen. Interreligiöses Lernen mit literarischen Texten. Ostfildern: Schwabenverlag.
- Langenhorst, Georg (2011): Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. München: Sankt Michaelsbund.
- Langenhorst, Georg (2016): Dialogische Religionspädagogik. Interreligiöses Lernen zwischen Judentum, Christentum und Islam. Freiburg i.Br.: Herder.
- Langenhorst, Georg/Naurath, Elisabeth (2017): Kindertora – Kinderbibel – Kinderkoran. Neue Chancen für (inter-)religiöses Lernen. Freiburg i.Br.: Herder.
- Langenhorst, Georg/Willebrand, Eva (2017): Literatur auf Gottes Spuren. Religiöses Lernen mit literarischen Texten des 21. Jahrhunderts. Ostfildern: Matthias Grünewald Verlag.
- „Natürlich ist Religion erst mal Pflicht“. Gespräch mit Navid Kermani und Martin Mosebach. In: Süddeutsche Zeitung Magazin vom 27.08.2015, S. 9–16.
- Reents, Christine/Melchior, Christoph (2011): Die Geschichte der Kinder- und Schulbibel. Evangelisch – katholisch – jüdisch. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Solgun-Kaps, Gtl (2015): Islam – Didaktik für die Grundschule. Berlin: Cornelsen.