

75

**BA
5923
-78**

RpB
Heft 78/2018
Religionspädagogische Beiträge

**Die Simpsons
Religiöse Kulträume
40 Jahre Zielfelderplan
Lernwerkstätten an Universitäten**

Interreligiöses Lernen in Synagoge, Kirche und Moschee

Trialogische Zugänge zu religiösen Kulträumen¹

Georg Langenhorst

Die Forderung ist naheliegend: Zum besseren gegenseitigen Kennenlernen von Juden, Christen und Muslimen² bietet es sich an, die gegenseitigen religiösen Kulträume zu besichtigen, um von dort aus ein besseres Verständnis für die je anderen Religionen zu entwickeln. Gerade für Schüler/-innen (*aller* Religionen und Weltanschauungen) fördert die authentische Begegnung mit Räumen, Gegenständen und Menschen am Kernort ihrer religiösen Praxis Empathie, Verständnis und letztlich gegenseitige Toleranz.

Soweit die Theorie. Sie basiert freilich auf Voraussetzungen, die bislang kaum valide überprüft wurden. Mehrere Fragen stehen im Raum:

- Welche *Verankerung* kommt der Erkundung der religiösen Kulträume der Religionen bislang in den *Lehrplänen* zu: im konfessionellen Religionsunterricht (evangelisch, katholisch, orthodox), im Ethikunterricht (oder LER), in den Vorgaben des jüdischen und muslimischen Religionsunterrichts?
- Welche *theologischen Vorgaben* der jeweiligen Religionen sind im Blick auf das Betreten eines fremden Kultraumes zu beachten?

- Ermöglicht die Erkundung der *religiösen Kulträume* der anderen Religionen tatsächlich einen Wissenszuwachs, vor allem aber eine *positivere Einstellung* zur anderen Religion?
- Wie kann schließlich didaktisch und methodisch ein *zukunftsfähiges interreligiöses Lernen* in den Kulträumen Moschee, Kirche und Synagoge konzipiert werden?

Diese Punkte markieren ein umfangreiches Forschungsfeld zukünftigen interreligiösen Lernens. Nur einige wenige Schneisen können im Folgenden gebahnt werden.

1. Vorüberlegungen

Die *Sakralraumpädagogik*, zunächst als ‚Kirchenraumpädagogik‘ auf Kirchen der eigenen oder der anderen Konfessionen und damit den binnenchristlichen Raum beschränkt, hat sich seit einigen Jahren als äußerst produktive eigenständige Teildisziplin der Religionspädagogik profiliert. Zahlreiche Studien, Handbücher und Praxismodelle wurden dazu publiziert.³ Kirchenbesichtigungen unter pädagogischen, also nicht unter primär kulturgeschichtlichen oder liturgischen Schwerpunkt-

1 Forschungsprojekt im Auftrag von und Kooperation mit dem Abrahamischen Forum e.V. (Darmstadt).

2 Vgl. grundlegend Langenhorst, Georg: Trialogische Religionspädagogik. Interreligiöses Lernen zwischen Judentum, Christentum und Islam, Freiburg 2016.

3 Vgl. den Überblick bei Kindermann, Katharina / Riegel, Ulrich: Kirchenräume erschließen. Zum aktuellen Stand des kirchenraumpädagogischen Diskurses. In: RpB 70/2013, 67–78, 70.

setzungen,⁴ gehören inzwischen wo immer möglich zum schuldidaktischen Pflichtprogramm, fest verankert in Bildungs- und Lehrplänen. Als eigenartiges „Zusammenspiel zwischen Bildung, Liturgie und Museumsbesuch“ zielen sie darauf ab, „Glaubenserfahrungen, von denen die Kirche redet, mit den“ in den Gebäuden spürbar werdenden „Glaubenserfahrungen der Menschen in Verbindung zu bringen“⁵.

In den Publikationen zur Kirchenraumpädagogik finden sich freilich seit einigen Jahren immer häufiger die Aufforderungen, nicht nur Kirchen als religiöse Lernorte aufzusuchen, sondern auch Moscheen und Synagogen. Immer mehr setzt sich die Überzeugung durch: Räume, in denen für Gläubige Gott besonders gegenwärtig ist, oder in denen der soziale Kontakt der Glaubensgemeinschaft genauso wichtig ist wie die Möglichkeit, mit Gott in Kontakt zu treten, eröffnen besondere *interreligiöse Lernchancen*. Hier kann es zu authentischen Begegnungen mit grundlegenden, identitätsstiftenden Artefakten der jeweils anderen Religionen kommen. Diese – eine Sichtbarkeit nach außen und einen kulturellen Prägewillen signalisierenden – Gebäude haben ihren festen Platz in der Lebenswelt von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Lernprozesse können hier an der alltagspraktischen Präsenz dieser Gebäude anknüpfen.

1.1 ‚Sakralraumpädagogik‘

Die damit aufgerufene neue religionspädagogische Teildisziplin firmiert meistens unter der Bezeichnung der ‚Sakralraumpädagogik‘. Dieser Begriff führt den christlichen Sprachgebrauch

fort, eignet sich im interreligiösen Feld aber nur bedingt. Moscheen und Synagogen sind im Selbstverständnis von Islam und Judentum keine ‚heiligen Gebäude‘, Sakralräume in vergleichbarem Sinn. Ein besserer Begriff hat sich bislang allerdings noch nicht durchgesetzt. Wir benutzen ihn deshalb weiter in Anführungszeichen und bis auf Widerruf, im Bewusstsein, einen christlich geprägten Begriff in einem nur bedingt passenden Sinn auf die Geschwisterreligionen Judentum und Islam zu übertragen.

In jedem Fall geht es darum, die religiös bedeutsamen Räume so zu erschließen, dass drei Zielperspektiven miteinander verbunden werden können: die ‚Alphabetisierung, Er-Innerung und Beheimatung‘⁶ von Religion. In Zeiten der zunehmenden Fremdheit vieler Menschen allen Formen von Sakralräumen gegenüber kommt es zunächst darauf an, die ‚Sprache‘ eines religiös genutzten Raumes lesen zu lernen, seine Architektur, Ausstattung, und Gesamtwirkung erfassen und deuten zu können. Diese Deutung erfolgt jedoch in der Regel *im Kontext der jeweiligen Religion*, ist gebunden an Rituale, Symbole und Texte, die eine weitreichende geschichtliche Sphäre und zudem die aktuelle liturgische Gebrauchstradition dieses Raumes mit aufrufen. Möglich werden soll so eine ganz individuelle *Beheimatung* in solchen Räumen, die Chance, sich dort selbst einen lebensbedeutsamen Platz zu erschließen: sei dies im bloßen Erfassen des Raumes, sei dies als Anstoß zu Meditation oder Gebet, sei dies im kunstgeschichtlichen Betrachten, sei dies unter genau zu definierenden Bedingungen in der Teilnahme an Ritual oder Liturgie.

Nachdem sich die ‚Sakralraumpädagogik‘ zunächst auf Kirchen beschränkt hatte, erschien 2005 ein erstes *trialogisch* ausgerichtetes Arbeitsbuch über „Synagoge – Kirche – Moschee“. Das Anliegen der Verfasser dieses in der Praxis

4 Kirche unter *diesen* Perspektiven als Lernorte zu nutzen, war in katechetisch orientierten Konzeptionen religiösen Lernens immer schon üblich.

5 De Wildt, Kim: Gotteshäuser als Bildungsstätten. Eine komparative Feldforschung in der Sakralraumpädagogik. In: Dies./ Gerhards, Albert (Hg.): Der sakrale Ort im Wandel, Würzburg 2015, 93–118, 95.

6 Kindermann / Riegel 2013 [Anm. 3], 70.

vielfach gut nutzbaren Arbeitsbuches? Sie wollen das „sichtbare Nebeneinander von Synagogen, Kirchen und Moscheen“ dafür nutzen, „die andere Religion direkt kennen zu lernen“, bieten die religiösen Räume doch oft die Chance, „erste Wege zum anderen unmittelbar und unkompliziert“⁷ zu gehen. Raumpädagogische, liturgiepropädeutische, kunstpädagogische und umfassende religionswissenschaftliche Zugänge bahnen nicht nur Wege zu den Räumen, sondern zu dem spirituellen Leben, das diese Räume füllt und prägt. All diese Zugänge zielen darauf ab, vielfältige „Ideen zum Erleben eines Lern- und Lebensraumes“⁸ auszubuchstabieren.

1.2 Chancen und Grenzen der ‚Erkundungspädagogik‘

Verpflichtet sind diese Zugänge einer methodisch breit entfalteten *Erkundungspädagogik*, der zufolge sich die Kinder (auch Jugendliche und Erwachsene) Räume selbst kreativ und individuell erschließen können. Dabei gibt es in jeder Religion eine „Tabuzonen-Hierarchie“⁹, besonders ausgezeichnete Bereiche, die nicht allen zugänglich sind und auf deren Betretungsverbot unbedingt zu achten ist. Genau hier zeigen sich aber bereits die Grenzen der Übertragung von konfessionell beheimateten Lernprozessen auf trialogische Lernwege. Voraussetzung für derartige Methoden ist ein unbeaufsichtigter, freier und selbstbestimmter Aufenthalt einer Lerngruppe in einem Sakralraum. In Kirchen ist das für christliche, nach Absprachen auch für anders zusammengesetzte Gruppen – bei Einhaltung gewisser Respektsregeln – sinnvoll und üblich. In Moscheen oder Synagogen werden sich christliche, andersgläubige oder gemischt zusammengesetzte Gruppen jedoch ohne Aufsicht und

Führung oder geleitetem Gespräch in der Regel nicht frei bewegen und aufhalten dürfen.

Schon der Wunsch, sich ohne Aufsicht, Führung oder Begleitung einen anders-religiösen Raum sakralpädagogisch erschließen zu dürfen, wird fast immer auf Unverständnis und Verweigerung stoßen. Deswegen lassen sich zentrale Grundformen der Kirchenraumpädagogik im Blick auf die klassische Trias „entdecken – deuten – gestalten“¹⁰ auf die anderen Religionen bestenfalls in Ansätzen übertragen. So sinnvoll es ist, sich die anderen Religionen über ihren Gebetsraum eigenständig und subjektiv zu erschließen – über Architektur, Kunst, Mobiliar, über Aussehen, Geruch, und Klang, über Ausführungen zu Funktion, Gottesdienst- und Gebetspraxis –, als eigener freier Erlebnisraum wird er im Normalfall nicht zur Verfügung stehen. Der Besuch von ‚Sakralräumen‘ anderer Religionen dient deshalb in erster Linie einer erfahrungsgestützten „Wissensvermittlung über religiöse Traditionen, ihre Glaubensinhalte und Glaubensformen“¹¹.

Der muslimische Religionspädagoge *Muhammet Yanik* sieht zwar trotz dieser Vorgaben immerhin kleine Möglichkeiten für ein „spielerische[s] Entdecken“ auch im Blick auf Moscheen, fügt aber mahnend hinzu, dass selbst dabei „genaue Absprachen und das Vertrauen der Moscheeverantwortlichen“¹² unabdingbare, in der Praxis gewiss nicht leicht zu realisierende Vorgaben sind. *Jan Woppowa* stärkt die Skepsis hinsichtlich zu großer Erwartungen auch an eine Synagogenbesichtigung, indem er darauf verweist, dass die idealtypischen „sakralraum-

7 Brüll, Christina / Ittmann, Norbert / Maschwitz, Rüdiger u. a.: Synagoge – Kirche – Moschee. Kulträume erfahren und Religionen entdecken, München 2005, 9.

8 Ebd., 103ff.

9 De Wildt 2015 [Anm. 5], 116.

10 Sajak, Claus P. (Hg.): Gotteshäuser. Entdecken – Deuten – Gestalten. Lernen im Dialog 1, Paderborn 2012, 10. Hier sehr gute, in der Praxis erprobte Ideen und Materialien.

11 De Wildt 2015 [Anm. 5], 112.

12 Yanik, Muhammet: Moschee, im konfessionellen Religionsunterricht. In: www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100073 (Januar 2015).

pädagogischen Unternehmungen“ in der Realität des Unterrichts „nicht möglich“¹³ sind.

Die durch erste empirische Untersuchungen gestützten Erwartungen an den Besuch von Synagogen und Moscheen sind klar benennbar: Der Besuch außerschulischer Lernorte spielt „für (inter-)religiöses Lernen in der Schule eine große Rolle“¹⁴. Gerade vom „Besuch der Sakralräume [...] erhoffen sich die Lehrkräfte eine Auseinandersetzung mit und Erfahrungen von gelebter Religion“¹⁵, im Wissen um die damit zusammenhängenden organisatorischen Mühen und Schwierigkeiten im fest getakteten Schulalltag. Dass sich bei ersten wissenschaftlich begleiteten Projekten tatsächlich „Effekte auf den kognitiven Ebenen des Wissens, Erläuterns, Bewertens und Reflektierens sowie auf der affektiven und konativen Ebene ausmachen“¹⁶ lassen, überrascht wenig. Substantiell deutbar wäre dieser Befund freilich erst durch breitflächig durchgeführte Effektivitätstests im Vergleich mit einem thematisch ähnlichen Unterricht im Klassenzimmer.

13 Woppowa, Jan: Synagoge. In: www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100077 (Januar 2015).

14 Gärtner, Claudia: Interreligiöses Lernen an außerschulischen Lernorten. Eine Einführung. In: *Dies./Bettin, Natascha* (Hg.): *Interreligiöses Lernen an außerschulischen Lernorten. Empirische Erkundungen zu didaktisch inszenierten Begegnungen mit dem Judentum*, Berlin 2015, 5–25, 11.

15 Ebd.

16 Gärtner, Claudia: Empirische Erkundungen zu didaktisch inszenierten Begegnungen mit dem Judentum an außerschulischen Lernorten. Interpretation der Ergebnisse im Horizont religionspädagogischer Theoriebildung. In: *Dies./Bettin* 2015 [Anm. 14], 153–163, 153.

1.3 Synagogenpädagogik? – Moscheepädagogik?

Die Synagoge erfüllt im *Judentum* andere Funktionen als eine Kirche. Der neu geformte Begriff einer „Synagogenpädagogik“¹⁷ wurde in Analogie zur ‚Kirchen(raum)pädagogik‘ gebildet, ohne bislang bereits ein wirklich eigenständiges Profil aufweisen zu können. Schon im dritten vorchristlichen Jahrhundert als eigenständige Tradition neben dem Jerusalemer Tempel entstanden, blieben Synagogen nach der Zerstörung des Tempels im Jahr 70 n. Chr. als zentrales Gotteshaus des Judentums übrig. Nicht Opferpraxis, sondern Tora-Studium und Gebet, nicht Priester, sondern Rabbiner als Gesetzeslehrer prägen seitdem das Erscheinungsbild des Judentums. Aber Synagogen sind mehr: Versammlungsraum, Schule, Lernort, Aufbewahrungsort der heiligen Tora-Rollen, Kommunikationszentrum. Ausgerichtet nach Jerusalem erinnern sie gleichwohl an die Verbindung zum Tempel. Statuen, Darstellung von Menschen oder einen Altar findet man nicht. Ornamentik, Tiersymbole, Gebetsaufschriften, sogar Orgeln finden sich in Synagogen durchaus, je nach regionalen Kontexten und der Zuordnung zur jeweiligen jüdischen Tradition. Ihre Architektur und Ausstattung haben sich oftmals an die jeweiligen Umgebungen angepasst.

Für Juden ist die Synagoge immer ein Ort nicht nur des Gebetes, sondern vor allem des Lernens und der Bildung gewesen. Erst relativ neu ist die Erkenntnis, dass *auch Nichtjuden* an und in Synagogen lernen können, wenn auch im Normalfall nicht frei und unbeaufsichtigt. Zwei Typen von Synagogenführungen haben sich etabliert. Während die Führung durch ehemalige Synagogen eigentlich eher eine Museumsführung ist, die gegebenenfalls Verlängerungen in die Gegenwart mit einschließt, dient die andere,

17 Vgl. *Kontarsky, Esther*: Synagogenpädagogik im Judentum. In: *Sajak* 2012 [Anm. 10], 26–31.

trialogisch gesehen herausforderndere Form explizit dazu, das Judentum als „Lebenszugewandte Existenzform und als religiöse Identität“¹⁸ in den Mittelpunkt zu stellen: Führungen, die in aktiv genutzten Synagogenräumen stattfinden, und entweder vom zuständigen Rabbiner oder von geschultem Personal der jüdischen Gemeinde vor Ort durchgeführt werden. Nur so wird eine Begegnung mit dem *heute hier* bei uns gelebten Judentum möglich, explizit benanntes Ziel aller interreligiösen, erst recht der trialogischen Bestrebungen.

Im *Islam* hat sich der analog gebildete Begriff der „Moscheepädagogik“¹⁹ zur Beschreibung der Lernprozesse durch den religiösen Kultraum ebenfalls noch nicht breitflächig durchgesetzt, auch wenn eine solche Entwicklung absehbar ist. Die Moschee gilt als zentraler Ort des gemeinschaftlichen Gebets an jenen Gott, der an vielen Orten verehrt werden kann, sofern diese ‚rein‘ sind. Moscheen werden nicht mit Straßenschuhen betreten, zudem bieten Waschräume die Möglichkeit zu den rituell für Betende vorgeschriebenen Reinigungen. Üblicherweise schmücken Gebetsteppiche und Kalligraphien (als einziges nicht architektonisches Schmuckwerk) den Gebetsraum in der Moschee. Ein im engeren Sinne ‚geweihter Raum‘ ist eine Moschee ebenso wenig wie eine evangelische Kirche, auf die dieser Begriff nach eigenem Verständnis auch nicht passt.

Muslimische Verbände haben in den letzten Jahren mehr und mehr ein Doppeltes erkannt: einerseits die Chancen für eine binnenmuslimische „Moscheekatechese“²⁰, andererseits die

„Nutzung der Moschee für das entdeckende Lernen für Schulklassen“²¹ im Blick auf nicht-muslimische Kinder und Jugendliche. Sie fördern so die durch die und in den Moscheen gegebene Ermöglichung einer grundlegenden „Einübung von Dialog“²².

Dass Gotteshäuser dazu helfen, die eigene Religion vor allem nach innen, aber auch nach außen verständlicher, erfahrbarer, konkreter werden zu lassen, hat sich also in allen drei abrahamischen Religionen als Erkenntnis und Praxis durchgesetzt. Gleichwohl bleiben sie – bei aller potenziellen Gastfreundschaft – *mono-religiöse* Räume. Die Gestaltungsversuche von „trialogischen Gebetsräumen“ oder eines „trialogischen Fensters“²³ sind ausgezeichnete Projektideen, wenn man sich bewusst bleibt, dass sie jeweils aus christlicher Sicht und im Rahmen von christlich orientierten Bemühungen geschaffen werden. Es bleibt abzuwarten, ob sich die wohlmeinend mit verplanten Juden und Muslimen auf Dauer derart vereinnahmen lassen. Der tatsächliche Ausbau multireligiöser Andachtsräume²⁴ in Schulen und anderen öffentlichen Einrichtungen steckt – zumindest im deutschen Sprachraum – noch in den Kinderschuhen.

1.4 Perspektiven

Was also können Juden in Kirchen und Moscheen, Christen in Synagogen und Moscheen und Muslime in Synagogen und Kirchen lernen? ‚Dürfen‘ sie aus Sicht ihrer theologischen Traditionen überhaupt unbefangen das Gotteshaus der anderen abrahamischen Religion

18 Ebd., 31.

19 Vgl. Özdil, Ali Ö.: Moscheepädagogik im Islam. In: *Sajak* 2012 [Anm. 10], 20–25; vgl. ausführlich: Ders.: Wenn sich die Moscheen öffnen. Moscheepädagogik in Deutschland. Eine praktische Einführung in den Islam, Münster – New York – München u. a. 2002.

20 Begriff von Rauf Ceylan; vgl. Ders.: Tradition und Reform. Religionspädagogische Herausforderungen für eine zeitgemäße Moscheekatechese. In: *RpB* 75/2016, 93–101.

21 Özdil 2012 [Anm. 19], 23.

22 Ebd., 24.

23 Beide in: *Sajak* 2012 [Anm. 10], 63–66.

24 Vgl. Kuschel, Karl-Josef: Multireligiöse Andachtsräume – eine Problemanzeige. Theologische und interreligiöse Perspektiven. In: *Kunst und Kirche* 2 (2010) 5–11; vgl. Stückelberger, Johannes: Multireligiöser Sakralbau. In: *Gerhards, Albert / de Wildt, Kim* (Hg.): *Der sakrale Ort im Wandel*, Würzburg 2015, 231–242.

betreten? Welche Lernformen und Lerndimensionen dürfen und können dabei angesprochen werden – historische, strukturelle, symbolische, ästhetische, spirituelle, komparative? Wie kann man damit umgehen, dass vor allem Synagogen erstens regional nicht flächendeckend als Räume zur Verfügung stehen, zweitens oft museal präsentiert werden und drittens sich einem übergroßen Wunsch an Begegnungen und Besichtigungen ausgesetzt sehen? Wie also kann eine realistische *Didaktik dialogischen Lernens* im Blick auf die Kulträume Moschee, Kirche und Synagoge konzipiert werden?

Diese Fragen lassen sich zunächst bestenfalls tendenziell beantworten. Die Bedingungen für derartige Lernprozesse sind schon rein regional völlig unterschiedlich. Nicht überall sind Moscheen leicht erreichbar, vor allem auch solche, die sich für religiöse Gruppen öffnen. Vor allem in ländlichen Gebieten wird allein schon aus diesem Grund eine Umsetzung schwierig. Als noch komplizierter erweist sich die Situation im Blick auf Synagogen. Der Besuch ehemaliger, nicht mehr als solche genutzten Synagogen ist eher ein – lohnenswertes – Projekt für den Geschichtsunterricht. Heute mit aktivem jüdischen Leben gefüllte Synagogen aber finden sich in den deutschsprachigen Ländern aufgrund der Shoah nur vereinzelt. Hinzu kommt: Die Menschen an diesen Orten werden mit einer solchen Vielzahl von Besuchs- und Kontaktforderungen überschüttet, dass sie diesen Wünschen unmöglich gerecht werden können. Hier ist das vermeintliche ‚Dialog‘-Verhältnis schon rein zahlenmäßig so ungleichgewichtig, dass eine ausgefeilte Praxis gegenseitigen Besuchs und Gesprächs meistens völlig unrealistisch ist.

Und mehr noch: Nicht selten ist Juden ein zu starker Umarmungsversuch von christlicher Seite suspekt. Immer wieder wird etwa in neue-

ren deutsch-jüdischen Romanen²⁵ thematisiert, wie problematisch christlich motivierte und gut gemeinte, aber ungewollt kontraproduktive Initiativen sein können. Wie seltsam aus jüdischer Sicht etwa die „Mode, den Juden beim Beten zuzuschauen“²⁶, wirken kann, hat die Österreicherin *Anna Mitgutsch* in ihrem Roman „Haus der Kindheit“ eindrücklich beschrieben. Sie stigmatisiert derartige „Neugier“ als eine Form „makabrer Lüsterheit“²⁷. Derartige Schwierigkeiten markieren von vornherein Grenzen der anvisierten Lernperspektiven, sind in den Lehrplänen natürlich auch bereits berücksichtigt. Wo aber liegen die Chancen?

2. ‚Sakralraumpädagogik‘ in den schulischen Lehrplänen

Blicken wir zur Beantwortung dieser Frage zunächst auf die Vorgaben der Lehrpläne: Ist der Besuch der ‚Sakralräume‘ der jeweils anderen Religionen inzwischen ein selbstverständlicher Teil des Religionsunterrichts? Zumindest auf der Ebene der Lehrpläne lässt sich diese Frage beantworten. Ob die dort getroffenen Vorgaben angesichts großer organisatorischer Mühen auch tatsächlich vor Ort umgesetzt werden, lässt sich hingegen flächendeckend kaum überprüfen.

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

26 *Mitgutsch, Anna*: Haus der Kindheit. Roman, München 2002, 174.

27 Ebd., 282.

2.1 Spurensuche außerhalb des Religionsunterrichts

Eine systematische Sichtung²⁸ der aktuell in Deutschland gültigen Lehrpläne führt zunächst zu dem Ergebnis, dass der Besuch von Moscheen und Synagogen keineswegs allein ein möglicher Lernprozess für den Religionsunterricht ist. So lassen sich Belege dafür finden, dass im *Geschichtsunterricht* oder im Fach *Kunst*, sehr viel häufiger im Fachbereich *Ethik* – wengleich auch hier keineswegs flächendeckend – derartige Vorschläge entfaltet werden, zum Teil mit dem Hinweis einer möglichen Kooperation mit den Fächern Evangelische oder Katholische Religion. Dieser Besuch soll dabei natürlich unter fächerbezogenen Fragestellungen erfolgen. Dazu nur vier Beispiele:

- *Mecklenburg-Vorpommern* nimmt in den Lehrplan im Fach Geschichte für die Gesamtschulen den Hinweis auf: „Suche nach jüdischen Spuren vor Ort“²⁹, ohne dabei explizit Synagogen zu erwähnen.
- Das Land *Sachsen-Anhalt* empfiehlt für den fächerübergreifenden Wahlpflichtkurs „Kultur und Künste“ an Gymnasien explizit den „Besuch eines religiösen Bauwerks (z. B. Kirche, Synagoge, Moschee)“³⁰, ein Vorschlag, der für das Fach Geschichte hinsichtlich der Lerneinheit über die „Geschichte der Juden

in Deutschland“³¹ im Blick auf ehemalige Synagogen fest verankert wird. Anvisiert wird die „Erkundung: [...] ehemalige jüdische Friedhöfe und Synagogen“.

- Das Fach Ethik nimmt in *Hessen* im Blick auf das Gymnasium explizit in der fünften Jahrgangsstufe den Hinweis auf: „Unterrichtsgänge: Synagoge, Kirche, Moschee“³².
- Auch der Lehrplan für „Allgemeine Ethik“ im *Saarland* nimmt für die Klassen 5 und 6 explizit die „geführte Besichtigung einer Kirche, Moschee, Synagoge“³³ auf.

Wichtig zur Gesamteinschätzung dieser exemplarisch aufgeführten Belege: Die pädagogische Annäherung an und Auseinandersetzung mit religiösen Kulträumen ist keineswegs ausschließlich ein Thema des Religionsunterrichtes. Mit eigener Schwerpunktsetzung und eigenem didaktischen Setting können auch andere Fächer sich diesem Thema widmen. Vor Ort sollten jeweils alle Möglichkeiten der fächerübergreifenden Kooperation geprüft werden. Doppelungen werden schulintern wie vonseiten der Eltern und Schüler/-innen auf wenig Verständnis stoßen.

2.2 Verortungen im konfessionellen Religionsunterricht

In den Fächern *Evangelische und Katholische Religionslehre* gehört der Hinweis auf einen möglichen Moschee- oder Synagogenbesuch zum standardmäßigen Repertoire methodischer Lehrplanimpulse, auch wenn erneut keineswegs alle Bundesländer und Fachlehrpläne diese Impulse aufnehmen. Von einer

28 Für die genaue Durchsicht danke ich *Michael Winklmann, Sabine Zeier* und vor allem *Juliane Tschtschick*.

29 *Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern* (Hg.): *Rahmenplan Geschichte. Regionale Schule, Verbundene Haupt- und Realschule, Hauptschule, Realschule, Integrierte Gesamtschule. Jahrgangsstufen 7–10. Erprobungsfasung 2002, o. O. 2002, 22.*

30 *Kultusministerium Sachsen-Anhalt* (Hg.): *Vorläufige Rahmenrichtlinien Kultur und Künste. Gymnasium. Wahlpflichtkurs: Schuljahrgänge 7–10, Magdeburg 2000, 36.*

31 *Kultusministerium Sachsen-Anhalt* (Hg.): *Rahmenrichtlinien Gymnasium. Geschichte. Schuljahrgänge 5–12, Magdeburg 2003, 95.*

32 *Hessisches Kultusministerium* (Hg.): *Lehrplan Ethik. Gymnasialer Bildungsgang. Jahrgangsstufen 5 bis 13, o. O. o. J., 14.*

33 *Ministerium für Bildung und Kultur Saarland* (Hg.): *Lehrplan Allgemeine Ethik. Gymnasium. Erprobungsphase 2015, o. O. 2015, 43.*

verpflichtenden Festschreibung wird jedoch fast durchgängig abgesehen, weil die organisatorischen Grenzen offensichtlich sind. Die Vorschläge finden sich dabei hinsichtlich sämtlicher Schulformen.

Schauen wir auch hier auf ausgesuchte Beispiele, dargestellt anhand der aktuell neukonzipierten *Lehrpläne in Bayern*, für die Sekundarschulen eingesetzt zum Schuljahr 2017/18. Diese sind kompetenzorientiert ausformuliert, nennen also mögliche Inhalte zu den zu erreichenden Kompetenzen im Normalfall ohne klare Operatoren. Ob die Inhalte also durch einen tatsächlichen Besuch, durch konkrete Begegnung oder durch mediale Inszenierung in den Unterricht eingebracht werden, bleibt vielfach offen.

- Im Bereich der *Grundschule* stellt der katholische Religionsunterricht in den Klassen 3 und 4 einen eigenen Lernbereich unter die Überschrift „Menschen anderer Religionen begegnen – Juden und Muslime“³⁴. Als kennenzulernende Elemente werden hier unter anderem auch „Synagoge“ und „Moschee“ genannt. In dem für die gleiche Stufe für den evangelischen Religionsunterricht konzipierten Lernbereich „Mit Menschen anderer Religionen im Dialog sein“³⁵ findet sich der konkrete Hinweis auf zu beachtende „besondere Räume (Kirche, Synagoge, Moschee)“.
- In den Sekundarschulen finden sich durchgängig eigene Lernbereiche hinsichtlich des Judentums und des Islams. Für die *Mittelschule* sieht der katholische Lehrplan in der Jahrgangsstufe 6 die Unterrichtseinheit vor: „Miteinander zutiefst verbunden – jüdische Wurzeln christlichen Glaubens“³⁶. Als

Kompetenzerwartung wird dort unter anderem formuliert: „Schülerinnen und Schüler stellen die Bedeutung der Synagoge dar“. Als stichwortartiger Inhalt wird analog benannt: „jüdische Glaubenszeugnisse (z. B. Synagoge)“. Eine Operationalisierung erfolgt nicht. Das gilt auch für den evangelischen Religionsunterricht, der die Einheit zum Judentum in die siebte Jahrgangsstufe legt.³⁷ Auch hier geht es um „wichtige Elemente jüdischer Religion und Kultur: Synagoge [...]“, daneben um „Orte jüdischen Lebens und jüdischer Kultur“. Wie deren Erschließung erfolgen soll, bleibt unbenannt.

- Anders stellt sich die Situation dar, wenn wir die Unterrichtseinheiten zum Islam betrachten, die in der Mittelschule vorgesehen werden. Sie sind jahrgangsversetzt zugeteilt: im katholischen Lehrplan der siebten³⁸, im evangelischen Unterricht in der sechsten³⁹ Klasse. Der katholische Lehrplan betont explizit als methodischen Impuls den „Besuch einer Moschee oder eines Gebetsraums“, setzt freilich ein relativierendes „ggf.“ vor diesen Vorschlag. Evangelischerseits berücksichtigt man die kontextabhängigen Umsetzungsmöglichkeiten durch die Einfügung eines „z. B.“. Als Kompetenz wird so angestrebt, dass die Schüler/-innen „in der Begegnung mit Musliminnen und Muslimen (z. B. beim Besuch einer Moschee) angemessenes und respektvolles Verhalten“ zeigen sollen.
- In der *Realschule* finden sich ähnliche Vorgaben. Sie werden aber zum Teil noch deutlicher ausdifferenziert. In der Unterrichtseinheit des katholischen Religionsunterrichts zum Judentum,⁴⁰ auch hier angesiedelt in

34 Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (Hg.): LehrplanPlus Grundschule. Lehrplan für die bayerische Grundschule, München 2014, 266.

35 Ebd., 229.

36 Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hg.): LehrplanPlus Mittelschule, KR 6.5.

37 Vgl. ebd., ER 7.5.

38 Vgl. ebd., KR 7.5.

39 Vgl. ebd., ER 6.5.

40 Vgl. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hg.): LehrplanPlus Realschule. Katholische Religionslehre 6, KR 6.5.

der sechsten Klasse, geht es unter anderem darum, dass die Schüler/-innen „die Ausstattung und die Bedeutung der Synagoge für das jüdische Glaubensleben“ erläutern können. Dazu dienen unter anderem „Zeugnisse jüdischen Lebens, z. B. [...] Synagoge“. Die Unterrichtseinheit zum Islam⁴¹ in Klasse 7 erwartet, dass die Schüler/-innen „grundlegende Ausstattungsmerkmale einer Moschee“ beschreiben und „ihre Bedeutung für die muslimische Gebetspraxis“ erklären können. Dazu wird auch hier „ggf.“ der „Besuch einer Moschee“ vorgesehen.

- Dieselbe Formulierung findet sich auch im evangelischen Religionsunterricht an Realschulen, auch hier in der siebten Jahrgangsstufe. Als Beispiel „für Begegnung und Dialog zwischen Muslimen und Christen“ wird „ggf.“ ein „Moscheebesuch“⁴² genannt. Für die in die neunte Klasse gelegte Einheit zum Judentum wird – sehr allgemein gehalten – „ggf.“ der „Besuch einer jüdischen Einrichtung“⁴³ empfohlen. Der Begriff ‚Synagoge‘ wird nicht genannt.
- Die Reihenfolge der näheren Betrachtung von Judentum und Islam weicht im *Gymnasium* von den in Mittelschule und Realschule praktizierten ab. Sowohl im katholischen wie im evangelischen Religionsunterricht bleibt der Islam⁴⁴ in der siebten Jahrgangsstufe, das Judentum⁴⁵ aber rückt – in Angleichung an den Geschichtsunterricht – in die neunte Stufe.
- Auch hier findet sich im Blick auf den Islam die Betonung des Wissens um den „Aufbau einer Moschee“, verbunden mit „ggf.“ dem

„Besuch einer „Moschee“. Im Blick auf das Judentum geht es unter anderem um „Spuren jüdischen Lebens vor Ort“, erschließbar „z. B.“ über „Friedhof oder Synagoge“⁴⁶, so die Vorgaben im katholischen Bereich.

- In evangelischer Perspektive wird die Sichtung der „Spuren islamischer Religion und Kultur“ hervorgehoben, etwa „bei Gebäuden (insbesondere Moscheen)“⁴⁷. Von einem expliziten Moscheebesuch ist auffälligerweise nicht die Rede. Überraschenderweise enthält auch die Einheit über das Judentum keinerlei konkreten Hinweis auf den Begriff „Synagoge“.

Als Zwischenergebnis lässt sich festhalten: Durch die wachsend multireligiöse Prägung unserer Gesellschaft und die analog mitwachsende interreligiöse Sensibilität gehört es inzwischen fast durchgehend zum didaktischen Standard des christlichen Religionsunterrichts beider Konfessionen, die religiösen Kulträume von Judentum und Islam zum Thema zu machen. Dieser Befund schließt die Beobachtung ein, dass solche Empfehlungen gleichwohl noch keineswegs überall explizit in den Blick geraten.

Wenn sie genannt werden, bleibt dabei vielfach offen, ob die Beschäftigung über mediale Erschließung oder über konkreten Besuch erfolgen soll. Der exemplarisch im Blick auf Bayern ausgeführte Befund findet sich analog in fast allen anderen Bundesländern. Im Falle von tatsächlich empfohlenen Besuchen bleiben dabei die pädagogischen Rahmenbedingungen offen. Über Ziele, Durchführungsprinzipien, Vor- und Nachbereitung schweigen die Lehrpläne. Didaktische Fachliteratur zu diesen Perspektiven findet sich gleichfalls kaum.

41 Vgl. ebd., KR 7.5.

42 Vgl. ebd., ER 7.5.

43 Vgl. ebd., ER 9.2.

44 Vgl. *Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung* (Hg.): *LehrplanPlus Gymnasium. Katholische Religionslehre 7*, KR 7.5. ER 7.3.

45 Vgl. ebd., KR 9.5. ER 9.3.

46 Vgl. ebd., KR 9.5.

47 Vgl. *Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung* (Hg.): *LehrplanPlus Gymnasium. Evangelische Religionslehre 9*, ER 9.3.

2.3 Erste Hinweise für den islamischen und jüdischen Religionsunterricht

Die Empfehlungen zum Besuch der ‚Sakralräume‘ der jeweiligen abrahamischen Geschwisterreligionen beschränken sich aber nicht auf den christlichen Religionsunterricht. Auch in den noch jungen Lehrplänen für den muslimischen Religionsunterricht finden sich derartige Forderungen. Beispiele:

- Der Lehrplan für den Islamunterricht an Grundschulen in *Schleswig-Holstein* will „durch den Besuch von unterschiedlichen Gebetsstätten [...] Einblicke in religiöse Bräuche und Lebensformen von Christen und Juden“ ermöglichen und nimmt deshalb den Hinweis auf: „Kirchen und Synagogen besuchen“⁴⁸.
- Der Rahmenplan *Islamische Religion in Rheinland-Pfalz* für die Sekundarstufe I hebt die Notwendigkeit der „Einbeziehung außerschulischer Lernorte (Kirche, Synagoge)“ hervor, um die „Bräuche und Pflichten von nicht-muslimischen Klassenkameraden“⁴⁹ besser verstehen zu können.
- Auch das Kerncurriculum für das Fach *Islamische Religion* für den Sekundarbereich I in *Niedersachsen* hebt die Notwendigkeit von „Besuche[n] von Gebetshäusern anderer Religionen“ hervor, um „Einblicke in verschiedene Formen religiösen Lebens“ zu ermöglichen, und empfiehlt deshalb für die Klassen 5/6: „Orte religiösen Lebens: Moschee, Kirche, Synagoge“⁵⁰.

48 *Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein* (Hg.): Lehrplan Grundschule. Islamunterricht, Kiel 2007, 15f.

49 *Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur* (Hg.): Rahmenplan Islamische Religion. Für die Sekundarstufe I. Modellprojekt. Entwurfsstand April 2015, o. O. 2015, 97.

50 *Kultusministerium Niedersachsen* (Hg.): Kerncurriculum für die Schulformen des Sekundarbereichs I: Schuljahrgänge 5–10: Islamische Religion, Hannover 2014, 9. 25.

Und das Judentum? Ansprechpartner für den *jüdischen Religionsunterricht*⁵¹ ist der Zentralrat der Juden, aufgefächert in 23 Landesverbände, mit derzeit insgesamt etwa 101.000 Mitgliedern, bei geschätzten 250.000 Jüdinnen und Juden, die gegenwärtig in Deutschland leben.⁵² Jüdischer Religionsunterricht wird entweder in spezifischen Schulen in jüdischer Trägerschaft⁵³ erteilt, im Sinne des Grundgesetzes aber auch als Schulfach an öffentlichen Schulen, sofern eine ausreichende Zahl von Schülerinnen und Schülern zusammen kommt. Abgesehen von den Möglichkeiten in wenigen Großstädten wird der auf Wunsch benotete Unterricht nachmittags in den Räumen der Religionsgemeinschaft erteilt. Solche Angebote finden sich in Baden-Württemberg, Bayern (dort unter dem Namen „Israelitische Religionslehre“), Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen, zum Teil bis hin zur Zulassung als Abiturfach, zudem in Hamburg und Berlin an jeweils einer Schule. In den vorliegenden, zum Teil nur schwer greifbaren Lehrplänen liegt das Schwergewicht auf einer vielschichtigen Einarbeitung in die jüdische Geschichte, Spiritualität, Tradition und Identität. Eine explizit interreligiöse Ausrichtung – auch auf Christentum und Islam – ist dort noch nicht entfaltet, selbst wenn sie im Alltag durchaus eine Rolle spielen mag. Hinweise auf die Möglichkeiten des verständniserschließen-

51 Vgl. die nicht in Buchform publizierte Dissertation: *Jessica Schmidt-Weil*: Die Suche nach dem identitätsformenden Potential des Religionsunterrichts in jüdischen Gemeinden in Deutschland, Frankfurt 2007.

52 Zahlen nach: *Schroll, Marcus*: Jüdisches Leben in Deutschland heute. In: *KatBI* 140 (2015) 97–99. In Österreich leben ca. 15.000 Jüdinnen und Juden. Vgl. ebd., 100. In der Schweiz werden 18.000 Jüdinnen und Juden gezählt. Vgl. ebd., 107.

53 Derzeit gibt es in Deutschland 16 jüdische Schulen von der Grundschule bis zum Gymnasium. Vgl. www.zentralratderjuden.de/vor-ort/juedische-einrichtungen/ [Stand: 16.03.2018]. In Wien gibt es sechs jüdische Schulen, zwei führen bis zur Matura. Vgl. *KatBI* 140 (2015) 100.

den Besuchs von ‚Sakralräumen‘ der anderen Religionen fanden sich dort – unserer Recherche nach – nicht.⁵⁴ Möglich, dass derartige Öffnungen hier noch künftiger Erschließung bedürfen.

3. Konsequenzen für die Praxis

Welche Konsequenzen ergeben sich aus dem erhobenen Befund?

1. Für den christlichen Religionsunterricht und das Fach Ethik stellt sich die klare Forderung, den Besuch von Moscheen und Synagogen *flächendeckend* als grundlegendes Element interreligiösen Lernens aufzunehmen. Sinnvoll sind diese Unterrichtsgänge im Sekundarschulbereich, idealerweise eingebettet in eine Unterrichtseinheit über die jeweilige Religion. Besuche von Kulträumen im Primarschulbereich können zwar in begründeten Einzelfällen und Kontexten sinnvoll sein, sollten gleichwohl eher sparsam eingesetzt werden. Ob sich hier für Eltern, Schüler/-innen wie für die Schulgemeinschaften einsichtig machen lässt, warum eine Doppelung erforderlich wird, darf bezweifelt werden.
2. Wie gesehen: Diese Forderungen zur Aufnahme von Moschee- und Synagogenbesichtigungen sind bereits in vielen Bundesländern und im Blick auf unterschiedliche Schularten im Sekundarbereich vorgesehen. Die Lehrpläne sollten dabei bewusst einen *Unterrichtsgang* vorschlagen, nicht nur eine ohne Operatoren konkretisierte ‚Beschäftigung‘ mit Synagoge und Moschee. Derartige

Unklarheiten werden oft genug als Alibi genutzt, um sich die – aufwändigen – konkreten Begegnungen zu ersparen. Dabei darf berücksichtigt werden, dass nicht an jedem Ort geeignete Moscheen, vor allem aber Synagogen zur Verfügung stehen. Die Umsetzung des *Vorschlags* der Lehrpläne bedarf vor Ort einer praktischen Überprüfung.

3. Zusätzlich ergeht die dringende Einladung an die Verantwortlichen für den jüdischen und muslimischen Religionsunterricht, sich nicht nur auf diese Besuche einzulassen und ihnen pädagogischen ‚Spiel-Raum‘ zu gewähren, sondern zudem, sich umgekehrt ebenfalls neugierig auf die jeweils anderen Räume und ihre Bedeutung für die Religionen zu öffnen. Einseitige Besuchsprogramme bleiben undialogisch und dienen letztlich nicht der Verständigung und dem besseren *gegenseitigen Kennenlernen*. Bei aller zahlenmäßigen Unausgewogenheit geht es einerseits darum, dass die Religionen sich wechselseitig aufeinander zubewegen, aber andererseits auch darum, dass der Austausch zwischen den verschiedenen Gläubigen – und Ungläubigen – an den Stätten der Religionsausübung gefördert wird. Auch die Überprüfung der Möglichkeiten und Chancen gemeinsamer Ortsbesuche religionsgemischter Gruppen sind noch längst nicht ausgelotet.

Die erste grundlegende Forderung richtet sich dabei zunächst an die jeweils zuständigen *Kultus- und Schulbehörden der Bundesländer*, im Blick auf den Religionsunterricht in Zusammenarbeit mit den Kirchen. Von politischer Seite sollten Förderprogramme für die auf breiter Ebene mögliche Entwicklung der Begegnung in den jeweiligen religiösen Kulträumen zur Verfügung gestellt werden.

Eine zweite Richtung der Herausforderungen nimmt jedoch die Religionspädagogik aller drei abrahamischen Religionen in den Blick: Eine *Didaktik der Begegnung mit dem Kultraum der jeweils anderen Religionen* liegt erst in Ansätzen

⁵⁴ Der jüdische Religionspädagoge *Daniel Krochmalnik* bestätigt mir in einer Mail vom 29.09.2016: Zwar sei „der Bezug zu den anderen Religionen stets ein Schwerpunkt“ im jüdischen Religionsunterricht, „nicht aber der Besuch der Sakralräume“. Das liege freilich nicht an „einer grundlegenden Ablehnung solcher Besuche“, sondern schlicht an „Zeitmangel und Stoffumfang“. Er selbst denke jedoch, „dass solche Besuche sinnvoll wären“.

vor.⁵⁵ Klar ist: Es geht nicht primär um zurückliegende Geschichte, nicht primär um Architektur und Kunst, nicht primär um eine frei gestaltbare Erkundungspädagogik. Im Fokus steht die Konzentration auf die heute in diesen Räumen gelebte und praktizierte Religion. Historische, ästhetische und performative Elemente stehen im Dienst der über den Raum ermöglichten Begegnung und Erfahrung. Wie eine konkrete Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung derartiger Un-

terrichtsgänge aussehen soll; welche konkret benennbaren Kompetenzen dabei gezielt gefördert werden; welche Lernfortschritte sich tatsächlich empirisch belegen lassen; wie aus Nähe und Distanz ein verständnisfördernder Erkenntnisprozess gestaltet werden kann, der mögliche Befremdungen und Distanzerfahrungen mit aufnimmt – all das sind spannende und richtungsanzeigende Fragen künftiger Klärungen interreligiösen Lernens.

Dr. Georg Langenhorst

*Professor für Didaktik des Katholischen
Religionsunterrichts / Religionspädagogik,
Katholisch-Theologische Fakultät,
Universität Augsburg,
Universitätsstraße 10, 86135 Augsburg*

55 Vgl. jetzt: Meyer, Karlo: Moschee-, Synagogen- und Tempelpädagogik. In: www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100296 [Stand: Feb. 2017].