



Informationen für evangelische
Religionslehrerinnen und -lehrer
in Westfalen und Lippe

Interreligiöses Lernen

Die Zusammensetzung der Schüler*innen im Religionsunterricht wird immer bunter. Darauf muss der RU reagieren. Doch wie lassen sich die berechtigten Interessen der Schüler*innen nach weltanschaulicher Offenheit damit vereinbaren, konfessionellen Unterricht zu gestalten? Oder anders gefragt: Wie viel Interreligiosität ist möglich, ohne das eigene Profil zu verlieren? ru intern geht diesen Fragen nach und gibt vielfältige Anregungen, Diskussionsmöglichkeiten und praktische Tipps.

In dieser Ausgabe

■ **Mutmacher | S. 3**

Karlo Meyer, Saarbrücken, macht Mut, Schüler*innen selbst aktiv werden zu lassen und persönliche Erfahrungen der eigenen religiösen Kultur mitzuteilen, zu vergleichen und zu erleben.

■ **Nähe | S. 8**

Ahmet Arslan, PI Villigst, plädiert für befreundende Begegnungen auf Augenhöhe und mit Augenmaß bei Projekten im Religionsunterricht. Darin sieht er einen Maßstab für den Erfolg des interreligiösen Dialogs.

■ **Feier | S. 11**

Johan La Gro, Rheda-Wiedenbrück, ist „offen für alles“ – so das Motto seiner interreligiösen Schulfeier zum Ende eines Abitur-Jahrgangs, die interreligiös-philosophisch auf die Wünsche der Schüler*innen einging. Ein Erfahrungsbericht.

■ **Diskussion | S. 13**

Interreligiös – philosophisch-atheistisch – multikulturell: Wie bunt können/ dürfen Schulfeiern im Kontext des Religionsunterrichts sein. Johan La Gro, Rheda-Wiedenbrück, diskutiert mit Valentin Winnen, Burgdorf.

■ **Vergleich | S. 16**

Ulrich Walter, Schwerte, lenkt den Blick auf die Gemeinsamkeiten der Josef-/Yussuf-Geschichte in Bibel und Koran. Nacherzählt für die Grundschule mit Tipps zur religionspädagogischen Umsetzung.

■ **Durchblick | S. 24**

Jannika Haupt, Gelsenkirchen-Bismarck, fragt: Wie lesen wir eigentlich religiöse Texte? Und erläutert im Kontext des interreligiösen Lernens das Prinzip der „hermeneutischen Brille“.

■ **Wunder | S. 31**

Ursula August, PI Villigst, und Nigar Yardim, Duisburg, stellen die spannenden Wundergeschichten im Koran und in der Bibel vor. Was ist vergleichbar, worin unterscheiden sie sich, welche Funktionen haben sie? Mit praxisnahen Unterrichtsbausteinen für die Sekundarstufen I und II.

■ **Vätergeschichte | S. 51**

Die „Opferung“ Isaaks findet sich als ergreifende und die Gemüter erregende Geschichte in allen drei monotheistischen Religionen. Ein neues Buch bietet dazu Nacherzählungen zu 40 Geschichten aus dem Koran, die auch in der biblischen Tradition vorkommen. Ein Beispiel.

■ **Aus Gesellschaft und Kirche | S. 54**

Selbst aktiv werden macht schlau

Es gibt Fortschritte!

In den letzten Jahrzehnten werden Unterrichtsmaterialien zu der Vielfalt der Religionen zunehmend differenzierter und oft auch persönlicher. Das ist gut so und dennoch kann sich noch viel entwickeln. Dies gilt für Gruppen, in denen ein unmittelbarer Austausch mit andersreligiösen Lerngruppen oder Mitschüler*innen möglich ist, es gilt aber auch für den (vermutlich überwiegenden) Fall, dass ein direkter Austausch aus organisatorischen Gründen nicht so einfach zustande kommt oder Beteiligte zurückhaltend sind.

Drei „Ermutigungen“ sollen auf diesen Seiten zu diesem Themenfeld weitergegeben werden – auch besonders für die Fälle, in denen unmittelbare Kontakte begrenzt bleiben.

Sie lauten:

- Mut zur Aktivierung der Schüler*innen!
- Mut zur Lücke!
- Mut zum Personalen und zum Blick auf Alltagsreligion!

1. Mut zur Aktivierung

Aus der Lernforschung ist bekannt: Eine gewisse Autonomie der Schüler*innen bei der Planung und Durchführung von Aufgaben mit konkreten Ergebnissen und die Würdigung dieser Ergebnisse bringen einen deutlichen Schub an Motivation und so langfristige Lernerfolge mit sich. Dies gilt selbstverständlich auch für das interreligiöse Lernen. Vier unter-

schiedliche Richtungen können dabei eingeschlagen werden:

a) Schüler*innen können selbst kleine „Forschungen“ durchführen.

Einige Beispiele: Schüler*innen können mit Befragungen selbst erheben, wie auf dem Schulhof oder im Kollegium über das muslimische Kopftuch gedacht wird. Auf dieselbe Weise kann unterschiedlichen Gottesvorstellungen nachgegangen werden. Zur entsprechenden Jahreszeit: Traditionen und Brauchtum (wie zu Advent, Weihnachten oder Ramadan) werden von Familie zu Familie unterschiedlich durchgeführt. Schüler*innen



Religiöses Brauchtum im Alltag: tesbīh, die muslimische Gebetskette zum Lob von Gottes Erhabenheit.

Bild: pixabay, OranFire Blade

können den Auftrag bekommen, dem (strukturiert und mit gemeinsam erarbeiteten Fragen) nachzugehen. – Sie lernen so die Planung von kleinen Forschungsaufträgen in Sachen Religion, sie lernen nötiges Hintergrundwissen und sie lernen etwas über die Vielfalt und auch familiäre Diversität und Individualität in den Religionsgemeinschaften.

b) Schüler*innen können bei religiösen und weltanschaulichen Fragen existenziell in die Tiefe gehen, sich positionieren und dazu austauschen.

Ein wesentlicher Aspekt der großen religiösen Traditionen besteht darin, Menschen herauszufordern, die Welt und Gott ganz anders als bisher zu sehen. Diese Herausforderungen können nicht nur in der eigenen Religion, sondern auf neue und eigene Weise aus anderen Traditionen aufgenommen werden.

Dies kann dabei beginnen, dass viele Musliminnen und Muslime das Jüngste Gericht in ganz anderer Weise ernst nehmen als die Mehrzahl der Christinnen und Christen hierzulande. Was könnte solch eine Sicht für mich ändern? Konkret: Was ändert das Jüngste Gericht für mein Verständnis von Gerechtigkeit?

Eine andere Frage entspringt buddhistischen Grundüberlegungen zu Leid und der eigenen Umwelt: Sie kann dazu führen, sich darüber

Gedanken zu machen, was wäre, wenn ich das eigene Leiden nicht so wichtig nehme, um achtsam auf andere und anderes zu werden. – Mit diesen und vielen anderen Impulsen können Schüler*innen durch ihnen fremde Traditionen ins Theologisieren kommen. Sie erhalten die Möglichkeit, sich auf die religiöse Perspektive eines medial inszenierten oder real präsenten Gegenübers einzulassen und diese Sichtweisen als Anstoß, vielleicht auch als Reibungsfläche für ihre eigenen Ansichten und Überzeugungen wahrzunehmen.

c) Schüler*innen können sich auf sensible, konkrete Umgangsweisen angesichts von Religiösem verständigen: untereinander, gegenüber Andersgläubenden sowie angesichts religiöser Gegenstände, Texte usw.

Ein anschauliches Beispiel sind Einladungen. Die Möglichkeiten von Einladungen in religiöse Stätten oder an religiöse Menschen haben sich in den letzten Jahren deutlich erweitert. Schüler*innen können in eine Moschee gehen oder einen Hodscha, Priester usw. einladen. Beides ist inzwischen auch virtuell möglich. Auch wenn an Stätten z.B. ein Geistlicher führt, können Schüler*innen doch planen, wie sie die Würdigung dieser Stätte und des Besuchs zum Ausdruck bringen: Sagen sie

am Anfang in der Synagoge „Schalom“ oder doch lieber „Grüß Gott“? Überreichen sie ein Geschenk? Was ist dabei zu beachten? Ziehe ich nicht nur die Schuhe in der Moschee aus, sondern wasche eventuell auch meine Hände? Wasche ich im Schulgebäude die Hände vor dem Berühren eines Korans?

Weniger die Ergebnisse als solche als vielmehr die Klärungsprozesse um einen religionssensiblen Umgang miteinander stehen dabei im Vordergrund.

Für höhere Jahrgangsstufen wird es bei kontroversen Fragen interessant: Wie sollten wir uns verhalten, wenn die Jugendlichen aufgefordert werden, Gebetshaltungen mitzumachen? Was spricht dafür, was könnte dagegen sprechen? Hier geht es nicht nur um die jeweilige Handlung, sondern neben inhaltlichen Fragen auch um das Austarieren von Nähe und bleibender Distanz, von Verbundenheit und bleibenden Erfahrungen von Andersheit und oft Fremdheit, die es in ihrer Ambiguität auszuhalten gilt.

Indem die Schüler*innen mitplanen, lernen sie, sich diesen Fragen zu stellen, Fremdheit nicht zu überspielen, sondern auch auszuhalten und gegebenenfalls sensibel, eventuell auch kreativ (nicht zuletzt im Blick auf zukünftige Anforderungssituationen) zum Ausdruck zu bringen.

**d) Die Schule hat ein Umfeld –
Schüler*innen können vor allem in
höheren Jahrgangsstufen in dieses
Umfeld hineinwirken.**

Vielleicht steht in der nahen Großstadt der Bau einer Moschee zur Debatte, vielleicht wurde das Synagogenmahnmal im Nachbarort beschmiert, vielleicht gibt es vor Ort keine Möglichkeit der Bestattung für Muslime? Lokale Unklarheiten, Konflikt- und Klärungspotenzial in Sachen Religion gibt es (leider) immer wieder – nicht selten sogar mit globalen Bezügen.

Schule sollte in allen diesen Fällen nicht bemüht sein, sich herauszuhalten, sondern die Chance nutzen bürgerliches, in unserem Fall religionsbezogenes Engagement und eine eigene Diskussionskultur an den Tag zu legen. So können Schüler*innen auf lokale Ereignisse und Verhältnisse eingehen und im Idealfall Leserbriefe schreiben, sich in offenen Chat-Foren engagieren, Einladung Beteiligter in die Schule aussprechen usw. Allein die Einladung einer Gruppe zum Religionsdialog kann ein lokales Echo in die entsprechenden Gemeinden hinein bewirken.

Auf diese Weise lernen Schüler*innen, dass sie selbst als Jugendliche Einfluss haben und dass sie – wenn auch im Kleinen – außerhalb

der Schule Gehör finden, im besten Fall auch Gespräche in Bewegung bringen.

Diese vier Richtungen haben jeweils ihre eigene Berechtigung. Je nach Situation und

Thema wird einmal der einen, im anderen Fall der anderen der Vorzug zu geben sein. Im Idealfall sollte im Laufe der gesamten Schulzeit alle vier ausreichend Zeit erhalten. Akademisch kann man sie als „Religionener-



Erfahrbarer Alltag im Judentum: Mesusa an fast jeder Tür des Hauses. „Du sollst [diese Worte] auf die Türpfosten deines Hauses und deiner Stadttore schreiben.“ – 5. Mo 6,9. Bild: pixabay, Ben Burton

schließungsmodi“ bezeichnen, mit den Modi der „Forscherin“, des „existenziellen Denkers“, des „Brückenmanagers“ und der „globalen Akteurin“.‘ Gemeinsame Zielperspektive in allen vier Fällen ist dabei die Aktivierung der Schüler*innen!

2. Mut zur Lücke und zur exemplarischen Fokussierung

Aktivierungen haben vor allem dann eine Chance, wenn Lehrpersonen nicht meinen, in dem begrenzten Zeitraum einer Unterrichtseinheit eine zusammenfassende Gesamtschau über „den“ Islam oder „das“ Judentum liefern zu müssen, was angesichts der Vielfalt der Traditionen und Glaubensansichten ohnehin in problematische Verallgemeinerungen und Abstraktionen münden wird. Exemplarisches Lernen muss im Vordergrund stehen.

Ein Vergleich macht dies einsichtig: In der Grundschule wird in Sachen Bibel nicht mit einer abständigen Übersicht über die biblischen Bücher begonnen, sondern mit konkreten Geschichten. An narrativen Beispielen leuchtet etwas von der Geschichte Gottes mit den Menschen auf und steht dabei für einen großen, weiteren Rahmen. Dies ist sinnvoll, weil solche Vertiefungen und vor allem ausreichende Zeit für Vertiefungen erst persönliche Bezüge ermöglichen und sich rasche

Überblicke ohnehin fast nie über die nächste Klassenarbeit hinaus einprägen.

Entsprechendes gilt für das interreligiöse Lernen weit über die Grundschule hinaus. Erst ein persönlicher Bezugspunkt und die eigene Aktivierung schaffen einen Lernzusammenhang, der zu einem nachhaltigen Lernerfolg führt.

Die Arbeit an konkreten Punkten ermöglicht erst die Eigeninitiative der Schüler*innen und kann gleichwohl von einzelnen generellen Informationen gerahmt werden.

Ein paar Beispiele: So kann das Thema Kopftuch in den Mittelpunkt einer 6-wöchigen Einheit gestellt werden² und nicht „der“ Islam; an Fragen um das Kopftuch lässt sich gleichwohl über Koran, Mohammed usw. zu lernen. Jüdische, christliche und muslimische Bestattungen und Leben nach dem Tod können in der 10. Klasse ein Thema bilden³ statt des Vergleichs zwischen „dem“ Judentum, „dem“ Islam usw. In der Grundschule kann „Beten“ als ein solcher Fokus gewählt werden; ausreichend Zeit für die verschiedenen Traditionen um Beten kann dabei helfen zu dem vorzudringen, worum es beim Gebet geht.⁴ All diese Themen ermöglichen, wichtige Hintergründe einzuflechten, und geben doch Freiheit zu Vertiefungen und eigenständigem Handeln der Schüler*innen.

3. Mut zum Personalen und zum Blick auf Alltagsreligion

Religionen sind nicht zuerst Systeme an Lehrgebäuden! Die großen Traditionen sind vor allem das, was Menschen aus ihnen machen, wie sie sie fortschreiben und derzeit praktizieren. Insofern ist es sinnvoll, Menschen und ihre konkreten Erfahrungen in den jeweiligen Gemeinschaften zu fokussieren. Katholisch Glaubende denken selten so, wie der Vatikan es sich vorstellt. Muslimisch Glaubende tun selten, was der Hodscha am Freitag alles sagt. Im Religionsunterricht sollte etwas von den Vorstellungen der Amtsträger vorkommen, aber ebenso auch von dem, was die jeweilige gemeindliche Realität in der Vielfalt ihrer Sicht- und Handlungsweisen ist.

Dies gilt für Erfahrungen um den Glauben, es gilt aber auch für die religiöse Praxis. Im Religionsunterricht können (selbst in der Oberstufe) Kekse, Kerze, Sterne als rudimentäre religiöse Praxis wahrgenommen und (vielleicht gar mit einem ethnologischen Blick forschend) wertgeschätzt werden. Dies gehört auch zum Christsein in unseren Breiten, es ist auch ein Stück religiöse Tradition, an der sich viel zeigen lässt. Wenn in kleinen Forschungen, in Unterrichtsgesprächen um Religiöses mit eigenen Positionierungen, in Umgangsweisen miteinander und im Blick

auf das Umfeld der Schule die reale Diversität innerhalb der großen religiösen Traditionslinien aufscheint, wird einem pauschalisierenden Blockdenken zu „dem“ Islam etc. gewehrt. Den Schüler*innen wird klar, dass „Religion“ nicht nur „Systeme“ eines Fürwahr-Haltens-von-etwas sind, sondern sich mit ganz unterschiedlichen und oft auch sehr persönlichen Erfahrungen und Lebensweisen verbindet.

Gerade der Blick auf das Individuelle unter einem Religionsthema kann Kinder und Jugendliche ermutigen auch *eigene* individuelle Sicht- und Glaubensweisen wie auch familiäre Traditionen mit anderen zu teilen.⁵ So eröffnen sich für die Schüler*innen religiöse Pluralitätserfahrungen, durch die sie ihre eigene Weltsicht und die Wahrnehmung ihrer selbst in einem neuen Licht sehen, sie aber auch auf den Prüfstand stellen, erweitern und nicht zuletzt inhaltlich vertiefen können.

In diesem Sinne gehören alle drei genannten Ermutigungen zusammen und stützen einander: der Mut zur Aktivierung der Schüler*innen bedarf auch immer wieder des Muts zur Lücke und gewinnt dann Relevanz, wenn er sich mit dem Mut zum Persönlichen und dem Blick auf den Alltag verbindet.

Prof. Dr. Karlo Meyer,

arbeitet am Lehrstuhl für Religionspädagogik und ist Geschäftsführer der FR Ev. Theologie an der Universität des Saarlandes Saarbrücken

- 1 Karlo Meyer: Grundlagen interreligiösen Lernens, Göttingen 2019, S. 162–208.
- 2 So Jochen Bauer: Konfliktstoff Kopftuch. Eine thematische Einführung in den Islam, Mülheim an der Ruhr 2001.

- 3 Vgl. Karlo Meyer: Glaube, Gott und letztes Geleit. Unterrichtsmaterial zu jüdischen, christlichen und muslimischen Bestattungen, Göttingen 2015.
- 4 Vgl. Karlo Meyer: Lea fragt Kazim nach Gott. Christlich-muslimische Begegnungen in den Klassen 2 bis 6, Göttingen 2006.
- 5 Dieser Anstoß durch das Individuelle kann didaktisch als „doppelter Individuenrekurs“ bezeichnet werden, mehr dazu K. Meyer (2019), a.a.O., S.360–366; 401–416.



Gegenseitige Einladungen zu den religiösen Festen: Jüdischer Chanukka-Leuchter mit neun Flammen.

Bild: pixabay, Ri Butov

Verfreundungseffekte im interreligiösen Dialog

Tatsächlich geht es in den folgenden Zeilen um dialogisierende Verfreundungseffekte, die sowohl im theoretischen als auch im praktischen Sinne mit Bertolt Brechts Verfremdungseffekten nichts zu tun haben. Denn die sogenannten Verfreundungseffekte bezwecken keine kritische Distanz zur Handlung, sondern eine zwischenmenschliche Nähe zu allen Beteiligten des interreligiösen Dialogs.

Und bekanntlich hängt der Erfolg des interreligiösen Dialogs in erster Linie von der Intensivität und Kontinuität der Kommunikation ab, die in gleichberechtigter Form auf Augenhöhe und mit Augenmaß stattfindet. Quasi eine befreundende Begegnung, durch die sich die muslimischen und nichtmuslimischen Beteiligten zur stetigen Freundschaft aufgefordert fühlen.

Im weitesten Sinne ist hiermit das intrinsische Einfühlen in die überreligiöse Freundschaft gemeint, die durch folgende extrinsische Verfreundungseffekte bewirkt werden kann:

Kulinarische Verfreundungseffekte

Dass die zwischenmenschliche Liebe durch den Magen geht, gilt in allen Kulturen als eine Binsenwahrheit. Daher ist das gemeinsame Essen und Kochen eine enorm kommunikative und köstliche Begegnungsmöglichkeit zugleich, bei der man über einfache Kochrezepte in vielfältige Gespräche kommt. Nicht selten fungiert vor allem das offene Büffet beim öffentlichen Fastenbrechen¹ als Anlaufstelle für gegenseitige Fragen zum Gericht sowie zur Person, die das Gericht zubereitet hat. Letztendlich entwickelt sich aus derartigen Gesprächen eine freundliche Bekanntschaft, die in alltäglichen Begegnungen als Anlass für weitere Konversationen genutzt wird bzw. werden kann.

Abgesehen von der Speise an sich kann auch der Anlass für das gemeinsame Essen ziemlich sympathisch sein. So zum Beispiel das von der Türkisch-Islamische Gemeinde zu Meschede organisierte Adventssessen im Jahr 2013.² Eine bundesweit einmalige Veranstaltung, auf die sich Personen aus Bildung,

Politik, Religion, Verwaltung, Wirtschaft und Wissenschaft wohlwollend eingeladen haben. Sowohl für die Gäste als auch für die Gastgeber war dieses Adventssessen eine interreligiöse Dialogkonferenz auf lokaler Ebene, bei der man sich von Angesicht zu Angesicht über regionale und globale Themen austauschen konnte. Kurzum bietet der Teller am gemeinsamen Tisch vielfältige Anlässe für den interreligiösen Blick über den eigenen Tellerrand.

Musikalische Verfreundungseffekte

Bekanntlich gilt Musik als Nahrung für die Seele. Musik kann aber auch Anlass für eine Seelenverwandtschaft sein. Vor allem dann, wenn Muslime mit Nichtmuslimen musizieren. Ein erprobtes Beispiel dafür liefert das TRIMUM-Projekt, bei dem Lieder aus dem muslimischen Kulturkreis durch Neutextierungen ins Deutsche übersetzt und bei wechselseitigen Einladungen zwischen Gemeinden oder Chören gesungen werden.³ Gelegentlich wird diese Form der musikalischen Begegnung auch im kommunalen

Kontext umgesetzt, so dass Muslime mit Menschen aus verschiedenen Kulturen einen interkulturellen Chor ins Leben rufen.⁴ Der Clou eines solchen Chores ist keineswegs der alljährliche Auftritt beim Stadtfest, sondern die regelmäßige Chorprobe, bei der sich die Chormitglieder nicht nur über den emotionalen Hintergrund der gemeinsam erprobten Liedtexte, sondern auch über alltägliche Sorgen austauschen.

Künstlerische Verfreundungseffekte

Neben der Ebru-Kunst⁵ (Türkisches Marmorpapier) wird vor allem die islamische Kalligrafie in interreligiösen Kontexten immer wieder als dialogisierendes Instrument gerne eingesetzt. Denn die kalligrafische Auseinandersetzung mit arabischen Schriftzeichen ist nicht nur anregend und abwechslungsreich, sondern wesentlich kostenneutraler und praktikabler als die Ebru-Kunst.

Demzufolge kommt es nicht selten vor, dass Moscheen am Tag der offenen Tür oder anlässlich eines Gemeindefestes einen Kalligrafie-Workshop anbieten. Durch die Teilnahme am Kalligrafie-Workshop erhalten die Interessierten einen Einblick in die Technik der arabischen Schönschrift. Andererseits lernen sie die Schreibwerkzeuge der Kalligrafie kennen und probieren unter Anlei-



Wie sieht mein Name auf Arabisch aus?

Bild: Ahmet Arslan

tung aus, wie ihr eigener Name auf Arabisch geschrieben wird. Letztendlich handelt es sich hierbei um eine produktorientierte Begegnung, die sowohl die Feinmotorik als auch das Feingefühl im Miteinander gedeihen lässt.

Sprachliche Verfreundungseffekte

Zu den integralen Bestandteilen einer interreligiösen Dialogveranstaltung gehört in der Regel eine Ansprache, in der das Thema der Begegnung aus philosophischer, soziologischer oder theologischer Sicht in möglichst kurzer und prägnanter Form umrissen wird. Währenddessen kommt es nicht selten vor,

dass abstrakte Aspekte der Ansprache mithilfe von Sprichwörtern konkretisiert werden. Allerdings handelt es sich hierbei um abgewandelte Konkretisierungen aus dem christlichen Kontext. So zum Beispiel das aus einem Bibelvers⁶ abgeleitete Sprichwort „Ein Herz und eine Seele sein“, welches im Hinblick auf das friedliche Miteinander von Christen und Muslimen in „Ein Herz und zwei Seelen sein“ umformuliert wird. Derartige Umformulierungen kommen bei Dialogpartnern gut an und ermöglichen neue Gesprächsanlässe.

Ebenso beliebt sind parodierte Redewendungen wie „Quatschen mit Soße“ oder „In den süßen Apfeltee beißen“. Somit wird den Teilnehmenden eines öffentlichen Fastenbrechens signalisiert, dass sie am Speisetisch locker vom Hocker plaudern dürfen. Vor allem bei Personen, die zum ersten Mal an einem Fastenbrechen teilnehmen und nichts falsch machen wollen, sorgen derartige Sprachspiele für eine schnelle Entkrampfung.

Humoristische Verfreundungseffekte

An und für sich ist der interreligiöse Dialog eine ernst zu nehmende Angelegenheit. Schließlich begegnen sich beim interreligiösen Dialog nicht nur Menschen, sondern auch Religionen. Daher sollte man mit den religiö-



Zwischen Osterfest und Opferfest werden liebe Grüße ausgetauscht.

Bild: Ahmet Arslan

sen Werten der Dialogpartner stets sensibel umgehen. Parallel zum sensiblen Umgang im Miteinander ist es aber nicht verpönt, die Begegnung mit etwas Humor aufzulockern. Denn „wer über sich selbst lachen, mindestens schmunzeln kann, der entspannt sich und kann gelöster, vielleicht sogar erlöster mit den so ernsten Fragen nach Gott und der Welt umgehen“.⁷ Daher kommt es nicht selten vor, dass Muslime interreligiöse Dialogveranstaltungen durch lustige Geschich-

nehmen und schon setzt man sich mit dem Sitznachbarn ins Benehmen.

Postalische Verfreundungseffekte

Im Zeitalter der Social-Media-Kommunikation stellen Briefe und Postkarten eine herzlichere Form der Kontaktaufnahme zu Mitmenschen aus dem nahen und fernen Umfeld dar. Schließlich tragen sie die persönliche Handschrift der Absenderin oder des Absenders und verdeutlichen somit, dass die ver-

ten des orientalischen Volkshelden Nasreddin Hodscha in Schwung bringen. Eine andere Art der humoristischen Begegnung wäre das sogenannte „Kabarett unterm Minarett“, bei dem Muslime und Nichtmuslime in den Räumlichkeiten einer Moschee miteinander lachen, statt übereinander zu lachen.⁸ Kurzum: Durch Humor lässt sich die Spitze unangenehmer Themen

fassten Zeilen im wahrsten Sinne des Wortes mit Kopf, Herz und Hand festgehalten worden sind. Kurzum: Briefe und Postkarten ermöglichen die Aufrechterhaltung der Freundschaft sowohl zu schlechten als auch zu guten Zeiten. Sie haben also eine große Symbolkraft und signalisieren nachbarschaftliche oder kollegiale Nähe.

Im weitesten Sinne fördern Briefe und Postkarten ein gleichberechtigtes Miteinander und minimieren Vorbehalte. Durch die Korrespondenz entsteht eine bewusste Kommunikation, so dass Sender und Empfänger näher rücken. Bewusst im Sinne von, sich über die kulturellen Gepflogenheiten des Gegenübers informieren und bei gegebenem Anlass postalisch agieren. Näher rücken im Sinne von, auf die erhaltene Post ebenfalls postalisch reagieren. So wie die abgebildete postalische Aktion und Reaktion zwischen Mihrilan und Marlin, die ihresgleichen sucht.

Kurzum: Die bis hierhin umrissenen Verfreundungseffekte sind erprobte Beispiele aus der Praxis des interreligiösen Dialogs. Sicherlich kann man sie noch ausbauen. Doch die Zeit drängt, zumal das öffentliche Interesse am interreligiösen Dialog in der Schwebe hängt. Daher bieten diese kleinen aber feinen Verfreundungseffekte

praktikable Handlungsmöglichkeiten, um den zunehmenden Verfeindungseffekten antialogischer Netzwerke gezielt entgegenzuwirken.

Dr. Ahmet Arslan,

*Dozent in der FAIR – Fachstelle Islamische
Religionspädagogik am PI Villigst*

- 1 <https://www.sauerlandkurier.de/hochsauerlandkreis/meschede/tuerkisch-islamische-gemeinde-laedt-oeffentlichen-fastenbrechen-12344199.html>.
- 2 <https://www.sauerlandkurier.de/hochsauerlandkreis/meschede/interreligioeser-dialog-5716420.html>.
- 3 Vgl. Bettina Strübel (Hrsg.): Trimum – Interreligiöses Liederbuch. Gemeinsam feiern und singen. Wiesbaden 2017, S. 5.
- 4 <https://www.hochsauerlandkreis.de/aktuelle-themen/interkultureller-chor-der-musikschule-hochsauerlandkreis-weitere-gruendung-eines-chors-in-bestwig>.
- 5 Vgl. dazu: <https://kunststart-eburu.de/>.
- 6 Apostelgeschichte 4,32.
- 7 Roland Biewald: Göttlicher Humor und menschliche Religion. Interreligiöses Lernen mit Witz(en), Magdeburg 2022, S. 4.
- 8 Vgl. <https://www.domradio.de/artikel/erstmal-comedy-einer-moschee>.

DIE NÄCHSTE HERAUSFORDERUNG:

INTERRELIGIÖS-PHILOSOPHISCHE SCHULFEIER

2016 habe ich der Abiturklasse des beruflichen Gymnasiums wie in jedem Jahr angeboten, einen ökumenischen Abiturgottesdienst vorzubereiten und zu feiern. Die Klasse machte jedoch einen anderen Vorschlag: Sie wollten unter meiner Leitung eine Feier, in der christliche, islamische und philosophische Perspektiven zu Wort kommen. Alle Schüler*innen sollten mit ihrer weltanschaulichen Orientierung in dem Gottesdienst repräsentiert werden.

Ich habe mit der Klasse dann ausgehandelt, dass die entsprechenden Texte von Schüler/innen vorgetragen werden und ich kommentiere. Als thematische Klammer haben wir uns auf den Titel „Offen für Neues – so unterschiedlich wir sind: Religiöse Feier zum Abitur“ geeinigt

Die Feier fand auf Wunsch der Schüler*innen in einer evangelischen Kirche (kleiner Bau im gotischen Stil) mit ausdrücklicher Zustimmung der Gemeinde zu diesem Experiment statt. Ich habe bei dieser Feier keinen Talar, sondern einen schwarzen Anzug getragen.



Eine Schulfeier, begleitet auf der Oud.

Das Eingangslied haben die Schüler*innen bewusst religiös neutral ausgewählt. Die anderen Lieder zum Mitsingen haben die christliche Tradition repräsentiert. Die philosophische Tradition wurde durch einen vom Tonträger eingespielten Song von Peter Fox repräsentiert, die islamische Tradition von arabischer Kunstmusik für Oud (arabische Laute) und Gesang. Das Vor- und Nachspiel gestalteten zwei aus Guinea stammende Schüler aus der Internationalen Klasse mit ihren Trommeln. Ein islamischer Religionslehrer, den ich um Rat gefragt habe, hat mir zum Thema „Offen für Neues“ die Geschichte von der Nachtreise Mohammeds nahe gelegt, die ich aufgrund der von ihm zur Verfügung gestellten Abschnitte aus der Prophetenbiographie von Ibn Ishaq bearbeitet habe.

Das Höhlengleichnis von Platon wurde nach der sprachlich vereinfachten Fassung von Jostein Gaarder (Sophies Welt, S. 110 f.) gelesen. Die drei Lesungen wurden von mir eingeleitet und jeweils kurz kommentiert. Am Schluss habe ich den aaronitischen Segen gesprochen. Für alle Beteiligten war dabei meine eigene christliche Identität erkennbar, aber in einen dialogischen Gesamtzusammenhang eingebettet.

Johan La Gro

ist Pfarrer i. R. und unterrichtete bis 2019 am Reckenberg-Berufskolleg in Rheda-Wiedenbrück.

Aus: BRU-Magazin 67/2017, S. 14

Religiöse Feier zum Abitur am Reckenberg-Berufskolleg ▪ Rheda-Wiedenbrück 2016

- **Musik** (Trommeln), Einzug der Abiturient*innen
- **Begrüßung und Einführung**
- **Gemeinsames Lied:** Frieden auf der ganzen Welt (Fredrik Vahle, Friedenslied für kleine und große Leute)
- **Rückblick:** Diesen Weg sind wir gegangen (Texte von Schüler*innen)
- **Musik** (Oud, arabische Laute)
- **Offen für Neues** – Gedanken zum Ende der Schulzeit anhand von drei Texten aus Philosophie, Christentum und Islam
 - *Platon: Höhlengleichnis – Den Blick neu ausrichten,* Lesung und Kommentar
- **Musik** von der CD: Alles neu (Peter Fox)
 - *Die Bibel: Abraham bricht auf – Neues wagen und vertrauen (Gen 12 i.A.),* Lesung und Kommentar
- **Gemeinsames Lied:** When Israel was in Egypt's land
 - *Ibn Izhak: Die Nachtreise des Propheten Muhammed – Sicherheit gewinnen,* Lesung und Kommentar
- **Musik:** Oud (arabische Laute) und Gesang
- **Offen für Neues** – aus der Perspektive von Abiturient*innen (Texte von Schüler*innen)
- **Der Blick geht über das Hier und Jetzt hinaus – Orientierung und Gebet**
 - *Kategorischer Imperativ (Immanuel Kant)*
 - *Gebet (Dua, nach dem Koran, Sure 2:286)*
 - *Gebet (Vaterunser aus der Bibel)*
- **Gemeinsames Lied:** Möge die Straße uns zusammenführen
- **Gute Wünsche und Segen**
- **Musik** (Trommeln), Auszug der Abiturient*innen

Feiern multi- / inter- / un- / religiös?

■ Lieber Valentin,

schon zum dritten Mal habe ich zum Abitur (berufliches Gymnasium) eine religiös-philosophische Feier anstelle eines ökumenischen Gottesdienstes gestaltet. Die Schüler*innen haben mich darauf gebracht. Bei der Vorbereitung sagten sie: „*Wir möchten eine Feier, gerne auch in der Kirche, bei der alle unsere weltanschaulichen Orientierungen vorkommen.*“ Gerne würde ich deine Einschätzung dieses Versuches hören.

■ Lieber Jo,

ich finde, das ist ein interessantes Projekt. Es entspricht ja schlicht der Realität, dass sich an der Schule unterschiedliche Konfessionen und Religionen finden. Fragt sich halt, inwiefern es möglich ist diese Realität auch in einer Abschlussfeier abzubilden.

Für mich sind Gottesdienste mit klarem konfessionellem Gepräge, zu denen dann Menschen anderer Weltanschauung, Konfession und Religion als Gäste eingeladen sind, kein Problem (Gottesdienst mit religiöser Gastfreundschaft). Das widerspricht

natürlich dem, was deine Schüler*innen sich wünschen.

Möglich wäre natürlich eine Feier, bei der Vertreter*innen unterschiedlicher Religionen jeweils im Sinne ihrer Religion oder Weltanschauung beten, Texte lesen / sprechen ... nacheinander – vielleicht sogar zu einem verabredeten Thema (multireligiöse Feier).

Meiner Erfahrung nach stellt hier besonders die Musik eine Herausforderung dar: Wes Geistes Kind soll sie sein? Und was ist mit Weltanschauungen, die gar keine Musik kennen? Ein anderes Problem ist es hier für jede Weltanschauung eine/n kundige/n Vertreter/in zu finden, das ist nach meiner Erfahrung oft schlicht nicht möglich.

Problematisch wird es meines Erachtens, wenn der Versuch unternommen wird, alle Weltanschauungen auf einen kleinsten gemeinsamen Nenner zu bringen (interreligiöse Feier). Bedeuten solche Formen am



Miteinander feiern, singen, beten – eine Herausforderung für multireligiöse Schul-Veranstaltungen.

Ende nicht, dass die Profile der beteiligten Weltanschauungen bis zur Unkenntlichkeit verschwimmen?

■ **Lieber Valentin,**

in der Praxis habe ich das aber anders erlebt. Mit den Schüler*innen habe ich vereinbart, dass sie die unterschiedlichen religiösen und philosophischen Ausgangspunkte selbst repräsentieren. Die Leitung der Feiern habe ich übernommen und damit dem Ganzen einen erkennbaren Zusammenhang gegeben. Genau an dieser Stelle verweisen sich für mich die multireligiöse Feier und die interreligiöse Feier. Am Ende habe ich ein *philosophisches Zitat*, eine *Dua* (freies Gebet) aus einer Koransure und das *Vaterunser* nebeneinander gestellt und das Angebot gemacht, dort mitzubeten, wo man es kann und mag.

Die Musik war tatsächlich die größte Herausforderung. Zwei Mal ergab es sich so, dass zum Ein- und Auszug zwei Schüler aus internationalen Klassen getrommelt haben. Das war eine gute Lösung, weil diese musikalische Form mit keiner der drei Weltanschauungen verbunden war. Ein gemeinsames Eingangslied war mir wichtig, da das gemeinsame Feiern der Ausgangspunkt war. Hier habe ich in Absprache mit den Schüler*innen ein text-

lich sehr offenes Lied gewählt, zum Beispiel das *Friedenslied für kleine und große Leute* von Fredrik Vahle oder den Kanon *Der Himmel geht über allen auf*.

■ **Lieber Jo,**

wenn du die Gestalt der Feier beschreibst, kann ich an vielen Punkten gut mitgehen – weil sie dem Modus einer multireligiösen Feier folgen und die Religionen und Weltanschauungen neben ihren möglichen Überschneidungen auch in ihrer Unterschiedenheit nebeneinander stehen lassen. Schwierigkeiten habe ich vor allem an zwei Punkten:

Zum ersten: Du schreibst, dass du als eine Person die Feier geleitet und moderiert hast. Das halte ich zunächst mal noch nicht für so problematisch, weil Leitung und Moderation ja noch nicht das Vollziehen religiöser oder weltanschaulicher Praxis bedeutet. Problematisch wird es meines Erachtens aber dort, wo diese Leitungs-/Moderationsperson beginnt, religiöse/weltanschauliche Praktiken zu vollziehen, also performativ tätig wird – was beim Gebet ja gegeben ist.

Zum zweiten: Wenn ich es richtig sehe, ist Atheismus allein noch keine Weltanschauung, sondern nur ein Aspekt verschiedener philosophischer Ansätze. Von daher stellt sich die

Frage, ob atheistische Schüler*innen durch die Aufnahme „irgendwelcher“ philosophischer Texte, die ohne Gott auskommen, in ihrer Anschauung tatsächlich adäquat integriert werden können.

Gebete würde ich lieber durch authentische Vertreter*innen der betreffenden Religionen sprechen lassen, wie das bei multireligiösen Feiern ja auch geschieht. Möglich wäre hier meines Erachtens sogar, dass die Vertreter*innen der Religionen sich auf einen Text einigen, deren unterschiedliche konfessionelle Interpretation sie durch ihre Person verkörpern – am besten durch entsprechende Kleidung in ihrer Funktion kenntlich.

Was den Umgang mit atheistischen Schüler*innen angeht, würde ich dafür plädieren zu sehen, welche Weltanschauung sie konkret vertreten und die Feier dann auch für die Besucher transparent ankündigen, zum Beispiel als Feier verschiedener Weltanschauungen zum Abschluss – mit Christen, Muslimen, atheistischen Humanisten (o.a.).

■ **Lieber Valentin,**

deine Anfrage zum performativen Handeln (Beten, Segnen) trifft den Kern der Problematik. Ich kann mir gut vorstellen, die Gebets- teile von Schüler*innen oder Kolleg*innen übernehmen zu lassen. Dann würden die

religiösen und nichtreligiösen Orientierungen klarer. Die Differenzierung anhand der Kleidung oder eines religiösen Amtes erscheint mir nicht sinnvoll. Es würden dabei wieder die religiösen Institutionen im Mittelpunkt stehen und nicht die Gemeinschaft der Schüler*innen mit all ihren Unterschieden.

Die Repräsentanz nicht-religiöser Orientierungen war im konkreten Fall kein Problem, weil die entsprechenden Schüler*innen am Religionskurs teilgenommen hatten und daher ein Vorlauf an Diskussion und Verständigung da war. Hier setze ich auf kommunikative Prozesse in der Gruppe, für die die Feier Bedeutung hat. Ohne intensive Kommunikation im Vorfeld würde ich eine solche Form nicht wagen.

■ **Lieber Jo,**

an der Textilfrage will ich es nicht scheitern lassen. Natürlich haben Textilien den Vorteil, unmittelbare Rollenklarheit auch für die „Besucher*innen“ der Feier herzustellen. Das lässt sich – bei Einbuße an Unmittelbarkeit – aber sicher auch durch (Moderations-)Texte schaffen. Damit wäre dann auch das Textilproblem mit Blick auf die Vertreter*innen atheistischer Anschauungen ausgeräumt. Wenn Schüler*innen atheistische Weltanschauungen vertreten, hätte man ein vergleichbares Gegenüber zu den beteiligten Religionen,

das man dann auch für die Besucher, für die die Feier ja auch Bedeutung hat, kommunizieren könnte. Wenn sich die Schüler*innen nicht ganz klar auf eine bestimmte philosophische Schule festlegen mögen, könnte man zu Beginn immerhin so etwas sagen wie:

„Herzlich willkommen zu dieser Abschlussfeier. Hier feiern heute Muslime und Christen miteinander und auch Menschen, die weder mit dem Christentum noch mit dem Islam etwas anfangen können. So hören wir hier heute Musik und Texte aus der muslimischen Tradition, die A und B ausgesucht haben, und aus der christlichen Tradition, die C und D ausgesucht haben, sowie Texte von Kant und Platon (o.a.) und Musik dazu, die für Y und Z besonders nahe sind.“

■ **Lieber Valentin,**

da kann ich mitgehen: eine gemeinsame Feier kommunikativ und dialogisch zu gestalten und dies – sicherlich noch deutlicher als ich es bisher getan habe – sichtbar und hörbar zu machen.

Valentin Winnen

Schulpastor an der Hermann-Nohl-Schule in Hildesheim und Pastor der St. Pankratius-Kirchengemeinde in Burgdorf.

Aus BRU-Magazin 70/2018, S. 6–7

CHECKLISTE FÜR GEMEINSAME (ABSCHLUSS-)FEIERN

- Was soll gefeiert werden? Was ist unser gemeinsames Anliegen?
- Welche unterschiedlichen religiösen und nicht-religiösen Lebensorientierungen spielen für die Beteiligten eine Rolle?
- Wer von den Beteiligten und anderen Personen aus dem Schulleben kann und möchte einen Beitrag aus einer religiösen oder nicht-religiösen Tradition übernehmen?
- Wie soll die Feier genannt werden?
- Wer soll die Feier leiten?
- Was soll der Raum ausdrücken: Feierlichkeit, Neutralität, Außer-Alltäglichkeit, Schönheit?
- Welche Funktion hat die Musik: Traditionen oder Inhalte repräsentieren, Gemeinschaft erfahrbar machen, Konzentration ermöglichen?
- Soll es gemeinsame Rituale oder ein Nebeneinander von Ritualen aus verschiedenen Traditionen geben (Gesang, Gebete, Segensworte und –gesten, gute Wünsche)?

Entdeckungen in wachsenden Ringen

Auf der Suche nach gemeinsamen Geschichten aus Bibel und Koran werden wir unweigerlich bei Josef bzw. Yusuf fündig. Während uns viele Prophetengestalten im Koran nicht in einem zusammenhängenden Text begegnen, kann die Geschichte des Propheten Yusuf in dieser nach ihm benannten Sure als eine Besonderheit gelten.

In der Bibel wird am Ende des 1. Buch Mose von Josef, dem Sohn des Jakob erzählt. Mit Abraham, Isaak und Jakob gehört diese Geschichte zu den Überlieferungen von den Erzvätern und -müttern des Volkes Gottes. Josef, der Sohn des Jakob, spielt eine wichtige Rolle im Rahmen der Erzählungen der Entstehung des Volkes Israel aus der Folge der Erzmütter und -väter. Sein Schicksal ist eng verbunden mit der Rettung seines Volkes vor Hungersnot und der Ansiedlung in Ägypten am Ende des 1. Buch Mose.

In der 12. Sure wird von Yusuf, Sohn des Yakub, erzählt, einem der im Koran benannten Propheten. Yakub war selbst ein Prophet und wusste, dass Yusuf auch ein Prophet wird.

Die Propheten und Gesandten Gottes waren Vorbilder in wirklicher *Rechtschaffenheit* und *Frömmigkeit*. Und die Erzählungen aus dem Leben der Propheten im Koran dienen der Kultivierung von eigener Rechtschaffenheit und des Glaubens an den einen Gott. „In der Geschichte von Yusuf und seinen Brüdern liegen Hinweise für die Ratsuchenden.“ (Sure 12:7).



Gemeinsamkeiten

Wie stellt sich das nun in den Materialien der Religionspädagogik für die Grundschule dar? Zwei Beispiele jeweils:

Sowohl in den für diese Altersgruppe konzipierten Kinderbibeln als auch in einem für das Kamishibai erstellte Bildkartenset „Josef und seine Brüder“ werden die Hauptlinien dargestellt.

Diese gleichen auf frappierende Weise der Josefsgeschichte in Materialien für den islamischen Religionsunterricht, so z.B. im Schülerbuch „Was der Koran uns sagt“ und im Schulbuch „Mein Islambuch – Grundschule 1/2“.

Aber das will *erzählt* werden!

Auf der Basis der Erzählung aus dem Buch „Aufeinander zugehen – gemeinsam Schätze teilen“ schauen wir auf beide Quellen mit dem Auge für die Gemeinsamkeiten. Immer gilt aber: Es kann auch noch deutlicher elementarisiert und nach Bedarf gekürzt werden. Und: Wer genau hinschauen will, kann im Koran und in der Bibel auch die Besonderheiten von Josef und Yusuf entdecken.

Im Koran und in der Bibel hören wir über Menschen, die in ihrem Leben nach Gott fragen.

Von Josef, dem Stammvater, erzählt uns die Bibel, von Yusuf, dem Propheten erzählt der Koran. Der Name Josef kommt aus dem Hebräischen und wird im arabischen Sprachraum zu Yusuf. In Yusuf verbinden sich beide Schreibweisen. Hört nun auf ihre Geschichte, wie sie sich in beiden Quellen findet.

1. Jusuf und seine Brüder

Jusuf lebte mit seinen Eltern, seinen 11 Brüdern und seinen Schwestern in Israel. Jakob, sein Vater, hatte eine große Herde. Seine älteren Söhne hüteten die Schafe.

Jusuf war nicht immer bei den Schafen. Oft blieb er bei seinem Vater Jakob an den Zelten und half ihm bei der Versorgung der Großfamilie. Jakob mochte Jusuf besonders und er wusste, dass auf Jusuf eine große Aufgabe wartete.

Jakob gab Jusuf ein besonderes Kleid. Es war aus feinem Stoff, nicht so wie die groben Kleider der Brüder, die draußen auf den Weiden arbeiteten.

Eines Tages erzählte Jusuf seiner Familie: „Hört, was ich geträumt habe: Wir waren

alle auf dem Feld und haben das Getreide geschnitten. Und als wir die Ähren zu Bündeln zusammengebunden hatten, da geschah es: Meine Ähren standen aufrecht da, und eure Ähren ringsherum verneigten sich vor meiner Ähre.“ Da waren die Brüder wütend: „Was bildet der Jusuf sich ein? Ist der was Besseres? Will der über uns herrschen?“

Einige Tage später hatte Jusuf einen weiteren Traum. „Vater, ich sah elf Sterne und die Sonne und den Mond, und ich sah sie vor mir niederfallen.“ Jakob sagte: „Mein Sohn, erzähle deinen Traum nicht deinen Brüdern, weil sie eifersüchtig sind. Sie werden sonst sehr böse auf dich sein. Gott wird dich auswählen und dich lehren Träume zu deuten.“



Einmal schickte Vater Jakob Jusuf zu den Brüdern. Als die Brüder ihn von Weitem kommen sahen, wurden sie sehr wütend. Und als sie an einen Brunnen kamen, nahmen sie Jusuf, rissen ihm das Kleid vom Leib und warfen ihn in ein Brunnenloch.



Am liebsten hätten sie ihn getötet! Als aber eine Karawane vorbeikam, hatten die Brüder eine Idee. Sie holten ihn aus dem tiefen Loch und gaben ihn als Sklaven an die Männer der Karawane. Das Kleid von Jusuf tauchten die Brüder in das Blut eines geschlachteten Schafes. Und als sie es dem Vater brachten, da weinte Jakob. Und er war sehr traurig.

2. Jusuf in Ägypten

Die Karawane zog mit Jusuf nach Ägypten. Dort wurde er auf dem Markt einer großen Stadt an einen reichen Herrn mit Namen Potifar verkauft. Er war Minister am Hofe des Königs von Ägypten, dem Pharao. Jusuf musste nun für seinen neuen Herrn arbeiten. Potifar sagte zu seiner Frau: „Nimm ihn freundlich auf. Vielleicht kann er uns einmal nützlich werden.“

Schon bald merkte er: „Dieser Jusuf ist ganz besonders!“ Jusuf sorgte für alle Dinge im Haus. Eines Tages ging Potifar auf eine lange Reise und übergab Jusuf die Verantwortung für alles im Haus.

Die Frau des Potifar hatte großen Gefallen an Jusuf gefunden und wollte ihm ganz nahekommen. Jusuf aber wehrte sich: „Gott bewahre! Dein Ehemann ist mein Herr. Er hat mich sehr gut aufgenommen.“

Sie begehrte ihn, doch er lief davon. Die Frau aber hielt sein Gewand fest, so dass er in seinem Unterkleid flüchten musste. In ihrer Wut rief sie nach der Wache und beschuldigte Jusuf: „Er hat sich mir genähert!“

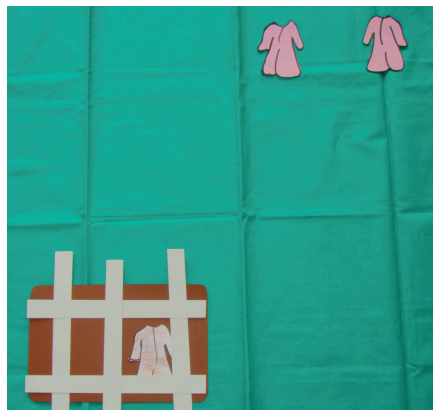
Als der Ehemann zurückkehrte, kam es zum Streit. Wer hat recht?

Da glaubte der Ehemann seiner Frau und Jusuf wurde unschuldig ins Gefängnis geworfen.

3. Jusuf im Gefängnis

Auch im Gefängnis hatte Jusuf Vertrauen auf Gott. „Gott ist immer bei mir, daran will ich fest glauben!“ Und Gott war mit ihm.

Bald war er bei allen beliebt. Mit Gottes Hilfe konnte er die Träume seiner Mitgefangenen deuten. Als einer von ihnen freigelassen wurde, versprach er, sich beim Pharao für Jusuf einzusetzen. Doch er vergaß sein Versprechen. So blieb Jusuf noch einige Jahre im Gefängnis.



4. Jusuf und der Pharao

In dieser Zeit hatte der Pharao Träume, die ihm große Angst machten. Doch selbst seine weisen Berater konnten ihm die Träume nicht deu-

ten. Da erinnerte sich der Mann, der aus dem Gefängnis freigekommen war, wieder an Jusuf und sagte zum Pharao: „Ich weiß einen Menschen, der Träume deuten kann!“

Sofort ließ der Pharao Jusuf zu sich bringen. „Ich habe schlecht geträumt, und selbst meine Weisen können mir den Traum nicht deuten. Kannst du es?“

„Mit Gottes Hilfe werde ich es versuchen!“, antwortete ihm Jusuf.

„Hör zu! Ich sah sieben fette Kühe, und sie wurden von sieben mageren gefressen. Und ich sah sieben Ähren, dick und gut gefüllt, die wuchsen auf einem Halm. Und dann waren da sieben andere Ähren, dünn und verdorrt. Und, stell dir vor, die sieben dünnen Ähren verschlangen die sieben dicken Ähren!“

Jusuf antwortete: „Höre zu, Gott sagt dem Pharao in diesem Traum etwas ganz Wichtiges für sein Land. Es kommen sieben gute Jahre. Gott schenkt euch Ernten in Überfülle. Aber dann kommen sieben trockene Jahre, voller Hungersnot. Sorge dafür, dass du einen weisen Mann findest. Er soll in den sieben guten Jahren Vorräte sammeln, damit in den sieben schlechten Jahren genug Korn bleibt gegen den Hunger! Gott allein gibt den Menschen und Tieren Nahrung und Wasser.“

Da machte der Pharao den Sklaven Jusuf zu seinem mächtigsten Minister. Jusuf fuhr durch das Land und ließ überall Vorratslager bauen. Bald kamen die sieben guten Jahre, so wie Gott es dem Pharao durch Jusuf sagen ließ. Jusuf ließ alle Vorratslager bis oben hin füllen. Und dann geschah es: eine große Hungersnot kam über das Land. Aber nun war genug Vorrat da, Brot genug für alle Menschen. Und Jusuf verkaufte das Getreide an alle, die Hunger hatten.



5. Die Brüder kommen zu Jusuf nach Ägypten

Auch im Land des Jakob gab es eine Hungersnot. Jakob schickte seine zehn älteren Söhne nach Ägypten, um Korn zu kaufen. So

kamen die Brüder zu Jusuf. Er erkannte sie, sie aber erkannten ihn nicht.

Er fragte sie: „Was wollt ihr von mir?“ – „Gütiger Herr, wir wollen Getreide kaufen, unser Vater schickt uns. Bei uns herrscht eine Hungersnot!“ Als Jusuf sie mit Getreide versorgt hatte, sagte er: „Bringt mir euren Bruder Benjamin, der noch bei eurem Vater ist. Seht, ich bin ein sehr guter Gastgeber und gebe euch reichlich!“

6. Jusuf und seine Familie – Versöhnung und Erinnerung an einen Traum

Noch einmal brachen sie auf, um in Ägypten Korn für Brot zu kaufen. Nun nahmen sie auch Benjamin mit.

[Die nun folgende Passage, in der es darum geht, dass Benjamin ein Diebstahl unterstellt wird, und der mit dem Geständnis der Brüder endet, dass sie ihren Bruder Jusuf in die Fremde verkauft haben, lasse ich hier des Platzes wegen aus.]

Jusuf hatte erkannt, dass die Brüder ihr Unrecht eingesehen hatten. Er schickte alle seine Diener hinaus. Ganz allein war er mit seinen Brüdern. „Erkennt ihr mich denn nicht, ich bin Jusuf, euer Bruder!“ Die Brüder wichen erschrocken zurück.

Würde ihr Bruder jetzt Rache nehmen für alles, was sie ihm angetan hatten? Sie warfen sich vor ihm nieder. Jusuf musste an seinen Traum den-

ken „Gott hat alles wahr gemacht. Und er hat mich gütig behandelt, als er mich aus dem Gefängnis führte und meine Brüder aus der Wüste herbrachte.“



Jusuf bat sie: „Kommt näher, habt keine Angst! Hätte Gott es nicht so gewollt, er hätte mich nicht nach Ägypten kommen lassen. Seht, nun wird euer Leben und das Leben eures Vaters gerettet, denn ihr bekommt von mir Brot zum Leben!

Ihr habt böse Gedanken gehabt, ihr wart grausam zu mir, aber Gott gedachte es gut zu machen, er hat mich nicht verlassen.

Gott wollte, dass ich ein Segen für mein Volk bin! Ihr hattet Böses im Sinn, aber Gott wollte, dass es gut ausgeht! Er wollte sein Volk vor dem Hungertod retten!“ Dann schickte Jusuf die Brüder zum Vater zurück: „Kommt alle mit unserem Vater Jakob und mit euren ganzen Familien nach Ägypten!“

Als sie dann alle kamen, nahm Jusuf seine Familie bei sich auf und sagte: „Zieht in Sicherheit in Ägypten ein, wie Gott es will.“ Da sahen sich Jusuf und sein Vater Jakob nach vielen Jahren endlich wieder! Nun waren sie alle in Ägypten. Sie lebten dort in Frieden und wurden ein großes Volk.

Und alles, was Jusuf in Ägypten tat, wurde zum Segen für das ganze Volk.

Und so kann auch seine Geschichte zu einer Lehre für die Verständigen werden, in welcher Weise Gott ein gläubiges Volk in Barmherzigkeit führt.

Auf der Basis der Gemeinsamkeiten Unterschiede entdecken

Hier zeigen sich die Gemeinsamkeiten, die in der Entstehung der Erzählung in einem regen Austausch zwischen islamischer Theologin und christlichem Theologen herausgearbeitet worden sind.

Und doch bietet sich auf dieser Basis am Schluss eine erste Öffnung zu Unterschieden. Ein Beispiel könnte hier *die unterschiedliche Reaktion des Josef / Yusuf im Blick auf die Angst der Brüder vor der Rache ihres Bruders* sein.

Nach dem 1. Buch Mose 50,15 ff. spielt diese Szene ganz am Schluss nach dem Tod Jakobs und seiner Beisetzung bei seinen Vorfahren: Auf die Angst der Brüder, die vor ihm niederfallen, antwortet Josef: „Habt keine Furcht! Bin ich denn Richter an Gottes statt? „Ihr gedachtet es böse mit mir zu machen, aber Gott gedachte es gut zu machen, um zu tun, was jetzt am Tage ist, nämlich am Leben zu erhalten ein großes Volk.“ Das Besondere an Josef, der durch alle Krisen seines Lebens sein Vertrauen auf die meist verborgene Begleitung Gottes behalten hat, bekommt hier vom Schluss her seinen Sinn als „Werkzeug Gottes“ zur Errettung der Sippe Jakobs = Israel, also das von ihm erwählte Volk am Leben zu erhalten.

Nach Sure 12 bittet Yakub, der Vater Yusufs, Gott, den Barmherzigen um Vergebung. So zieht die ganze Großfamilie miteinander nach Ägypten. Und als sie dort dann alle vor Yusuf treten, werfen sie sich vor ihm nieder. Yusuf sieht in dieser Unterwerfung die Erfüllung seines Traumes von damals (Sonne, Mond und Sterne verbeugen sich vor Yusuf) und er dankt Gott für die Begleitung in all den Jahren:

„Mein Herr ist gütig, zu wem er will. Denn er weiß alles und ist weise. Mein Herr, du hast mir nun die Herrschaft verliehen und mich die Deutung der Träume gelehrt. Du Schöpfer der Himmel und der Erde, du bist mein Beschützer in dieser Welt und im Jenseits. Lass mich ergeben sein, bis ich sterbe, und zähle mich zu den Rechtschaffenen.“

(12:97–101 nach „Der Koran für Kinder und Erwachsene“).

Jakob, der Erzvater – Yakub, der Prophet

Eine weitere Möglichkeit zum Entdecken von Unterschieden auf der Basis der Gemeinsamkeiten wäre zum Beispiel *die Frage nach der Stellung des Vaters zur Hauptfigur*:

Da ist Jakob, der Erzvater und seine große Trauer im Angesicht des blutverschmierten Kleides des Josef, das die Brüder ihrem Vater vorlegen.



Und da ist die besondere Kenntnis des Vaters und Propheten Jakob, der eigentlich schon weiß, was der Traum seines Sohnes bedeutet, und welche Rolle er für Gott spielt. „Gott wird dich erwählen. Er wird dich lehren, die Träume zu deuten. Er wird an dir seine Güte an der Familie Jakobs erweisen. So, wie es schon an deinen Vorfahren Ibrahim und Ishaq erwiesen hat. Denn Gott ist wissend und weise.“ (nach Sure 12:4–6).

Als Texte zur Auswahl eignen sich z.B. die Übertragungen der „Grundschulbibel“ und des „Koran für Kinder und Erwachsene“.

„Da war doch was zwischen Jusuf und seiner Herrin?“ – eine Frage der Ehre

Im späteren Verlauf der Schule ab SEK I ist dann vielleicht eine wunderbare Episode aus der 12. Sure zu erzählen, die zeigt, wie es in dieser – im 7. Jahrhundert in Arabien, vermutlich in Mekka – offenbarten und aufgeschriebenen Sure auch *um das Zusammenleben in Ehe und Familie, um Fragen von Verhalten, aber auch um Scham und das Wahren der Ehre* geht. Und das ganz menschlich und nicht ohne Humor!

In 1. Mose 39,6–20 beginnt diese Geschichte mit einer „verheißungsvollen“ Einleitung in Vers 6b und 7: „Und Josef war schön an Gestalt und hübsch von Angesicht. Und es

begab sich danach, dass seines Herrn Frau ihre Augen auf Josef warf ...“ Doch nun wird eher kurz berichtet, was zwischen Josef und der Frau Potifars geschieht, und dass der Ehemann seinen Sklaven Josef dann ins Gefängnis werfen lässt.

Diese Episode allerdings bekommt im Koran eine ausführlichere Erweiterung. Das kann hier nur kurz berichtet werden, sollte aber unbedingt mal nachgelesen werden in Sure 12:24–35 und 50–55, auch zu finden im „Koran für Kinder und Erwachsene“.

Auch in Sure 12 begehrt die Herrin ihren Sklaven Yusuf, dieser will fliehen, um nicht selbst in Versuchung zu geraten (Stichwort: Rechtschaffenheit!). In diesem Moment wird von einem Zeichen Gottes berichtet, das Yusuf hilft. Er will hinaus, die Frau zerreißt sein Hemd von hinten. An der Tür kommt in diesem Moment der Herr des Hauses. Yusuf verteidigt sich. Ein Zeuge aus der Familie nimmt das zerrissene Hemd als Indizienbeweis: „Wenn sein Hemd vorne zerrissen ist, dann hat deine Frau die Wahrheit gesagt, und Yusuf ist ein Lügner, wenn das Hemd jedoch hinten zerrissen ist, so ist es umgekehrt.“

Der Ehemann sagt zu Yusuf: „Darüber wird geschwiegen! Und du, Frau, bitte um Vergebung für deine Verfehlung.“

Nun war aber diese Sache bei den Frauen der Stadt schon Thema ihres Klatsches geworden. Da kommt der Frau eine Idee. Sie lädt die Frauen zu einem Gastmahl. Und als diese dabei waren, zum Dessert einen Apfel mit scharfem Messer zu zerlegen, ruft sie Yusuf in den Raum. Im Anblick dieses Mannes schnitten sie sich in die Hände und sagten: „Gott

bewahre! Das ist kein Mensch, das ist nichts als ein edler Engel.“ Sie sagte: „Das ist derjenige, um dessentwillen ihr mich kritisiert habt.“ Und sie gesteht ihren Versuch, ihn zu verführen. Yusuf wendet sich in dieser Situation an Gott: „Mein Herr, lieber gehe ich ins Gefängnis, bevor ich in neue Versuchung gerate!“ Und so wird Yusuf ins Gefängnis geworfen.

Das Ende der Episode wird dann nach seiner Zeit im Gefängnis in den Versen 50–55 berichtet: Als der König (im 1. Mose ist es der Pharao) niemand findet, der ihm seine Albträume deutet, erinnert sich der einstige Insasse des Gefängnisses an Yusuf und berichtet dem König von dessen Gabe, Träume zu deuten.

Nun schickt der König ihn los, Yusuf zu holen. Dieser erklärt dem Boten des Königs die Bedeutung der Träume. Aber zum König kommt er erst, als die Sache im Hause seines Sklavenherrn in der Weise geklärt ist, dass seine Unschuld und seine Ehre wiederhergestellt sind. Der König spricht ihm sein Vertrauen aus.

In aller Ernsthaftigkeit wird hier in den Gedanken und im Verhalten des Yusuf die Frage des Gehorsams zu Gott und der Rechtschaffenheit und ihre so menschliche Gefährdung reflektiert. Und das nicht mit den – berlieferungsgeschichtlich wohlbekannten – einfachen Schuldzuweisungen im Blick auf die Frauen! Vielleicht ist das aber auch eher ein Thema für die gemeinsame Fachkonferenz Religion mit den Ver-

treter*innen der unterschiedlichen Religionen und Konfessionen. An welcher Stelle und in welcher Weise werden in den jeweiligen Heiligen Schriften nicht nur durch Gebote, sondern auch durch das Geschick der einzelnen wichtigen handelnden Personen die Fragen nach einer Gott wohlgefälligen und damit auch den Menschen zuträglichen Lebensweise zum Thema?

Die Rede von Gott in beiden Überlieferungen

Und für „Fortgeschrittene“ böte sich schließlich noch *ein Blick auf das Gottesbild an, das in unterschiedlicher Weise im Verlauf der beiden Versionen sichtbar wird* – gern dann ab etwa Klasse 10 die Texte in Auswahl aus der „Basis-bibel“ und einer Koranübersetzung, z.B. von Rudi Paret.

Das Ganze kann hier nur angedeutet werden: „Die Josefsgeschichte [in 1. Mose] redet mehr indirekt als direkt von göttlichen Dingen. Nicht ganz zu Unrecht hat man davon gesprochen, dass in ihr „das Handeln Gottes in eine radikale Verborgenheit“ (G. v. Rad 1971) verwiesen worden sei. „... Engstens mit diesem verborgenen Walten Gottes ist daher die Absicht verbunden, die Sippe Jakobs am Leben zu erhalten.“ (Zitat aus Art.: Josef / Josefsgeschichte). Die Formulierungen der 12. Sure sind da im Sinne der Beispielhaftigkeit des Propheten für die Kultivierung von eigener Rechtschaffenheit und des Glaubens an den einen Gott deutlicher und im Sinne des Erzählprinzips klarer auf die Lesenden ausgerichtet.

Mit Josef und Yusuf auf Entdeckungsreise – auf immer neuen Wegabschnitten

Auf diese Weise bietet eine Entdeckungsreise mit der Geschichte des Josef / Yusuf in Bibel und Koran in allen Schulstufen zu

unterschiedlichen Kompetenzbereichen und –erwartungen eine Menge Stoff für ein interreligiöses Gespräch, in dem dann auch die jüdische Tradition der Auslegung der Josefsgeschichte zu betrachten wäre! Das könnte ein lebendiger Unterrichtsprozess werden, in dem im besten Sinne „das Eigene“ gerade im Austausch mit den Gemeinsamkeiten und Unterschieden der anderen deutlich werden kann.

Ausgewählte Literatur zum weiteren Entdecken und zur Unterrichtsgestaltung:

- „Jusuf und seine Brüder“ in: Reinhard Horn, Saida Aderras, Beate Brauckhoff, Michael Landgraf, Ulrich Walter: Aufeinander zugehen – gemeinsam Schätze teilen. Christliche und islamische Geschichten, Lieder und Ideen für die interreligiöse Begegnung in Kita und Schule, Lippstadt 2018 (Buch und CD), S. 69ff.
- „Gut, dass es dich gibt! – Josef und seine Brüder“ in: Ulrich Walter: Den Schöpfungskreis mit Kindern entdecken, München – Stuttgart 2020, S. 54ff.
- Hamideh Mohagheghi, Dietrich Steinwede: Was der Koran uns sagt. Schülerbuch – Für Kinder in einfacher Sprache, München 2016.
- Lamya Kaddor und Rabeya Müller (Übersetzung und Erläuterung): Der Koran für Kinder und Erwachsene; München 2019.
- Einsteigerbibel – Die Bibel – Übersetzung für Kinder, Stuttgart 2019.

- Die Grundscho-Bibel, Stuttgart 2014, S. 43ff.
- Susanne Brandt, Klaus-Uwe Nommensen: Josef und seine Brüder. Kamishibai Bildkartenset A3, München 2021.
- Zugänglich auch über das Medienportal der Evangelischen und Katholischen Medienzentralen. Lehrer*innen für den Ev. Religionsunterricht aus dem Bereich der EKVW und der Ev. Kirche Lippe, die dort angemeldet sind, können dort das Bildkartenset für den Unterricht downloaden: <https://medienzentralen.de/medium24398/Josef-und-seine-Brueder>.
- (WiBiLex) Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet: Rüdiger Lux: Josef / Josefsgeschichte, erstellt: Januar 2013. (Permanenter Link zum Artikel: <http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/22800/>).

Empfohlen zur vorbereitenden Lektüre und für die Textauswahl im Unterricht ab Klasse 9:

- Das 1. Buch Mose 37,39–50 in: BasisBibel, Stuttgart 2021.
- Sure 12 in: Der Koran: Übersetzung von Rudi Paret, Stuttgart 2014, 12. Edition. Oder online: <https://archive.org/details/der-koran-by-rudi-paret/page/118/mode/2up>.

Alle angegebenen Onlinelinks sind im Januar 2023 abgerufen und auf ihre Aktualität geprüft worden.

Ulrich Walter

ist Pfarrer im Ruhestand und langjähriger Dozent am PI Villigst, Schwerte

Lesebrille in verschiedenen Ausführungen

An der Evangelischen Gesamtschule Gelsenkirchen Bismarck (EGG) unterrichten wir in der EF Religion interreligiös und fachübergreifend mit Philosophie. Wir, das sind acht Unterrichtende aus den Fachschaften Islamischer Religionsunterricht, Katholische und Evangelische Religionslehre und Philosophie. Immer zwei von uns bilden ein gemischtes Tandem und unterrichten aktuell die Module „Toleranz“, „Wirklichkeit“, „Anthropologie“ und „Hermeneutik“ im Wechsel mit „Ethik“. Die Kurse an der EGG sind in den Hauptfächern und der Religion noch in einer Art Klassenverband organisiert, kennen sich also gut, lernen sich aber als Oberstufenschüler*innen auch gerade neu kennen und sind auch interreligiös und konfessionell gemischt. „Im Klassenverband“ bedeutet auch, dass die Schüler*innen ihren festen Raum haben.

Die Tandems wechseln nach einem Quartal den Kurs und ziehen einen Raum weiter, die Schüler*innen bleiben in ihrem festen Bezugsrahmen. Zunehmend über das Schuljahr wachsen also Lernspuren in den Räu-

men, die die Schüler*innen anregen sollen Verknüpfungen auch selbstständig herzustellen, über das unmittelbare Lernarrangement hinaus.

Von Anfang an ist transparent, dass dieses Projekt nur gelingen kann, wenn sich alle (Schüler*innen und Lehrer*innen) mit ihrer jeweiligen Position / Perspektive einbringen. Unter der Überschrift und in deutlicher Anlehnung an den Offenbacher Ansatz „Verschiedenheit achten – Gemeinschaft stärken“ ist dieses Schuljahr eine Gelegenheit sich und andere zu entdecken, ernst zu nehmen, zu befragen, einen „gelehrten Disput“ auszutragen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu sehen, zu benennen, auszuhalten, zu respektieren und im besten Fall als Bereicherung wahrzunehmen.

Als roter Faden, zu Beginn des Schuljahres und auch zu Beginn und während jedes neuen Moduls, machen die Lehrer*innen transparent, mit welchem „Hut“ sie vor dem Kurs stehen: „Wir sind hier als evangelische und islamische Religionslehrer*innen“ oder auch den eigenen Perspektivwechsel „Ich spre-

che jetzt aus der Sicht einer Philosophin des 19. Jahrhunderts“. Genauso sind die Schüler*innen explizit aufgefordert, sich mit ihrer eigenen Religiosität, religiösen Indifferenz oder Ablehnung von religiösen Konzepten mit einzubringen und sich ihres eigenen Standpunkts bewusst zu sein. Es liegt also nahe sich auch direkt mit dem Thema der Hermeneutik und deren besonderer Tragweite für den (interreligiösen) Religionsunterricht auseinanderzusetzen.

Für die religiöse Bildung der Schüler*innen und vor allem zur Befähigung der Reflexion fundamentalistischer Ansätze ist die Heranführung an das Prinzip der „hermeneutischen Brille“ unmittelbar notwendig. In einer Gegenwart, in der die Schüler*innen sich mit „Fake-News“, „gleichwertigen“ Kommentaren in sozialen und anderen Medien täglich umgeben sehen, ist die Schulung ihrer Methodenkompetenz hinsichtlich des kategorialen Erkennens von Standortgebundenheit explizit zu fördern und einzuüben. Es ist zudem zu erwarten, dass die (mindestens geisteswissenschaft-

liche) Textarbeit der Oberstufe durch das Kennenlernen von Interpretationstheorien hinsichtlich ihres Differenzierungsniveaus gefördert wird.

Wie lesen wir religiöse Texte?

Dieses Modul wird im Folgenden näher vorgestellt und skizziert und ist bisher von einem Tandem aus islamischer*m Kolleg*in und evangelischer*m Kolleg*in unterrichtet worden, wobei das Judentum als weitere unablässige Perspektive mit eingebracht ist. Überschriften ist dieses Modul mit „Unveränderlich – In Stein gemeißelt – Immer anders – Immer neu – So wie alle anderen?: Wie lesen wir eigentlich religiöse Texte? Die Erörterung unterschiedlicher hermeneutischer Prinzipien und deren (mögliche) Konsequenzen für religiöse Texte am Beispiel der abrahamitischen Auslegungstradition(en) zur ‚Darbringung des Sohnes‘.“

Im Rahmen des besonderen Modells des interreligiösen Unterrichts in der EF an der EGG ist der Leitgedanke tragend, die konkrete interreligiöse Verknüpfung an einem Thema explizit zu verdeutlichen. Abraham als „verbindende Autorität“ der drei monotheistischen Religionen¹ bietet hier einen Zugang, in dem sich auch der Offenbacher Ansatz „Verschiedenheit achten – Gemeinschaft stärken“



Die Bindung Isaaks. Fußbodenmosaik in der antiken Synagoge von Beth Alpha, 7. Jahrhundert n. Chr.

Bild: Gerd Eichmann, wikipedia.commons.

der unseren Religionsunterricht entscheidend mitgeprägt hat, widerspiegelt.

Abraham ist gemeinschaftlich geteilter Glaubensinhalt. Im gemeinsam angelegten Religionsunterricht soll deutlich werden, dass es neben allen konfessionellen² Unterschieden große verbindende Themen und

Inhalte gibt. An der Parallelerzählung von Genesis 22 wird dies exemplarisch besonders gut nachvollziehbar. Zudem gehört Genesis 22 zu einer der spannungsreichsten und prominentesten biblischen Erzählungen, mit einer bis in die Gegenwart relevanten Auslegungstradition.

Neben der eigenen Auseinandersetzung mit der dramatischen Geschichte, können die Schüler*innen modellhaft die unterschiedlichen Zugänge, Deutungen und Auffassungen sowie das respektvolle, interessierte Miteinander und damit den interreligiösen Dialog an einem konkreten, geteilten Thema erleben. Die verschiedenen Ausdeutungen der Figur Abrahams, gerade auch intra-religiös, bieten ein Übungsfeld, Deutungen zu erkunden und je nach eigener (abweichender) religiöser Prägung auch auszuhalten, etwa als nachahmenswertes Glaubensvorbild oder Versager der göttlichen Prüfung.

Dieser thematische Zugriff verdichtet sich in der Parallelerzählung von Genesis 22, in der jüdischen Tradition als Akkeda und in der muslimischen Tradition in Sure 37 zu finden. Da sich die Schülerschaft zu einem Großteil aus christlichen und muslimischen Jugendlichen zusammensetzt, wird ein Schwerpunkt auf diese beiden Deutungshorizonte gelegt. Da die jüdische Tradition entscheidend und weit über den geteilten kanonischen Text hinaus prägend (mindestens) für das Christentum ist und einen besonderen Zugang der Auslegung von Torah-Texten bietet, wird diese auch deutlich erkennbar für die Schüler*innen thematisiert.

Von jetzt an wissenschaftlich

Der zweite Gedanke ist die Ankunft der Schüler*innen in der Oberstufe. Das Fach Religion stellt sie, in seiner deutlichen Verschiedenheit vom vertrauten Religionsunterricht aus der Sekundarstufe I, vor eine besondere Herausforderung. Der nun eindeutig wissenschaftspropädeutische Anspruch des Faches im allgemeinen Rahmen der geisteswissenschaftlichen Fächer muss für die Schüler*innen transparent gemacht und geübt werden. Hier setzt die Perspektive auf das Prinzip der Hermeneutik als Theorie der Interpretation von Texten an.

Nach jedem Modul, das gilt selbstverständlich auch für dieses, arbeiten die Schüler*innen eine Kompetenzsicherungsaufgabe zur Erweiterung bzw. Differenzierung der (lose) verzahnten Module aus. Sie werden ange-regt, Erkenntnisse aus den vorhergehenden Modulen aufzugreifen und für sich sichtbar zu machen. Sie (re)konstruieren ihren Lernweg z.B. durch eine in der Form selbstgewählte Lernlandkarte, die sie auf ihrem jeweils aktuellen Stand im Modulsystem der EF verortet. Alleine diese Aufgabenanlage soll anregen innezuhalten, zurückzuschauen und zu überlegen „wie ich“ / „als welches ich“ das bisher Besprochene wahrnehme, akzentuiere und gewichte. Zunehmend

bietet dies über das Schuljahr (mindestens) inhaltliche Evaluationsmöglichkeiten (was ist für die Schüler*innen thematisch ver- und anknüpfbar, interessant, noch nicht schlüssig u.Ä.).

Der Unterrichtsgegenstand „Hermeneutik von ‚heiligen Schriften‘“ beinhaltet, neben dem zeitlichen Aspekt von drei Doppelstunden, eine doppelte Herausforderung: Zum einen ist das sehr theoretische Konzept der Interpretation von Texten eine kognitive Herausforderung und zum zweiten entspricht der Umgang mit biblischen bzw. koranischen Texten nicht der unmittelbaren Lebenswelt (etwa durch besondere kirchliche Prägung) der Schüler*innen.

Beschreibend geht das Modul Hermeneutik von der Erschließung eines allgemeinen Beziehungsgeflechts mit wechselseitigen Voraussetzungen von „Autor, Text und Leser“ aus. Die Schüler*innen erstellen eine Grafik (s. Bild 1), in der sie diese Beziehungen ausleuchten und darstellen. Dann wird der nächste Schritt gegangen, diese „Gemeingelage“ im spezifischen Zugriff auf religiöse Texte zu verdeutlichen. Dies wird über die Erarbeitung von theologischer Selbstwahrnehmung von religiösen Texten erschlossen. Statements von Theolog*innen verschiedener Konfession und Religion erläutern ihre

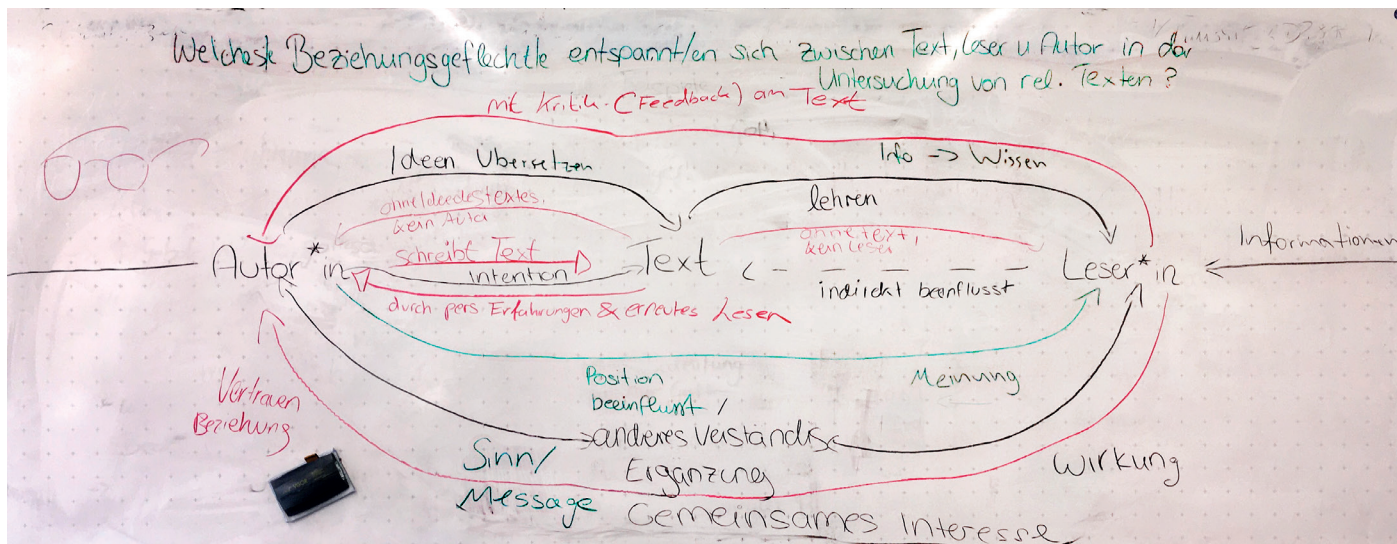


Bild 1: Wie stehen Autor*in, Text und Leser*in zueinander – Zusammenstellung der Schüler*innen.

Bild: Jannika Haupt

jeweilige Perspektive auf die eigene religiöse Schrift und deren Bedeutung für die je eigene Theologie.

Das maximal erreichbare Lernziel ist unter diesen Gegebenheiten, dass die Schüler*innen erkennen, dass das Erkenntnisinteresse des Lesers die Wahrnehmung eines Textes deutlich bestimmt und also immer befragungsnotwendig ist.

Davon ausgehend ist eine Verknüpfungsleistung zu erwarten, die die theologischen Selbstverständnisse mit den konkreten religiösen Texten (Gen 22 und Sure 37) verbinden lässt. Das hieße, dass die Schüler*innen im Idealfall lebensweltlich angebundene Beispiele ableiten, wie etwa: „Wenn biblische / koranische Texte interpretationsbedürftig sind und damit keine unmissverständlichen

Befehle Gottes vermitteln, ist es ein Missbrauch dieser Texte, sie zur Legitimation oder gar Glorifizierung der Opferung anderer Menschen aus vermeintlicher Gottestreue heranzuziehen.“ Die Schüler*innen analysieren so zunehmend routiniert die Standortgebundenheit von Textinterpretation(en). Abschließend ist das individuelle Ziel, eine eigene Deutungsvariante von Gen 22 / Sure

37 zu entwickeln und die eigene Standortgebundenheit zu reflektieren. Hier soll durch größtmögliche Transparenz gelingende Dialogfähigkeit angelegt und eingeübt werden.

Elementarisierung, Theologisieren und das „Mehr“ im Text

Elementarisierung und Theologisieren bilden die fachdidaktischen Kernanliegen der Reihe des Moduls. Die Schüler*innen können die Bedeutungsvielfalt und Auslegungsmöglichkeiten zentraler kanonischer Texte kennenlernen und erproben. Die im exemplarischen Bearbeiten liegende Lernchance soll die Schüler*innen zunehmend befähigen auch allgemein anwendbare Prinzipien abzuleiten (etwa das spezifische „Mehr“ in religiösen Texten als Sensibilisierung für generelle Textarbeit).

Die gesamte Reihe begleitend sind differenzierende Hilfsangebote angelegt. Durch die durchgehende (mindestens) Doppelbesetzung der Stunden ist für selbstständige Rückfragen der Schüler*innen (z.B. bei Einzel- oder Gruppenarbeitsphasen) mehr Raum. Arbeitsformen wie „betreutes Lesen“ üben die Textarbeit in der Oberstufe modellhaft ein. Über Hilfekarten, Differenzierung nach Textauswahl (Länge und Niveau), kooperative Lernformen und

unterschiedliche mediale Zugänge werden den Schüler*innen individuellere Lernwege angeboten. In einer abschließenden Kompetenzaufgabe regulieren die Schüler*innen durch die Interpretation des Arbeitsauftrages (bei angegebenen Anforderungen) den Schwierigkeitsgrad selbst, etwa indem sie den Aufgabenschwerpunkt selbst festlegen. Für kognitiv stärkere Schüler*innen ist ein komplexes Reflexionsniveau theoretischer Prinzipien angelegt. Die Aufgabenstellung ist aber auch erfüllbar, wenn sich die Schüler*innen durch engeres Halten an bereits kennengelernte Interpretationsmodelle in der eigenen Arbeit absichern.

Das Modell des interreligiösen, dialogischen Unterrichts an der EGG ist in seiner besonderen Form zunächst nicht unmittelbar an Richtlinien und KLP angebunden, da diese ein solches Dialogprojekt gar nicht in dieser expliziten Ausformung vorsehen³. Durch eine durch die Fachgruppe erstellte Synopse der Lehrplaninhalte der beteiligten Fächer ist allerdings die curriculare Bindung und Erfüllung der Obligatorik gegeben. Die Vertretung der Rechte der Kirchen und Religionsgemeinschaften durch die Fachlehrer*innen sichert das Recht auf deren inhaltliche Gestaltung des Religionsunterrichtes.

Wie zu verdeutlichen versucht, bildet die (Doppel)Stunde, die sich konkret mit der biblischen bzw. koranischen Doppelerzählung der Akkeda auseinandersetzt, den Nukleus des Moduls. Ein möglicher Stundenverlaufsplan, der die dargelegten Elemente verknüpft, soll exemplarisch verdeutlichen, wie gearbeitet wird (s. Bild 2).

- 1 H. Behr, D. Krochmalnik, B. Schröder (Hg.): Der andere Abraham. Theologische und didaktische Reflektionen eines Klassikers (Religionspädagogische Gespräche zwischen Juden, Christen und Muslimen, Bd. 2), Berlin 2011, S. 55.
- 2 Interreligiös und religionslos erweitert gedacht.
- 3 Religionspädagogisches Institut der Ev. Kirche von Kurhessen-Waldeck und der Ev. Kirche in Hessen und Nassau (Hg.): Verschiedenheit achten – Gemeinschaft stärken. Dokumentation eines dialogischen Unterrichtsprojektes aus der Theodor-Heuss-Berufsschule in Offenbach, Marburg 2017, S. 6.

Jannika Haupt

ist Lehrerin für Geschichte und Religion an der Evangelischen Gesamtschule Gelsenkirchen-Bismarck (EGG)

BILD 2

Gegenstand: hermeneutische Versuche am Beispiel der Parallelerzählung der Darbringung Isaaks in Torah / Bibel und Koran

Thema: Text = Text? Die Anwendung des Prinzips der „hermeneutischen Brille“ auf Gen 22 und Sure 37 zur Erläuterung von dessen Deutungsauswirkungen im Spiegel von muslimischem und christlichem Selbstverständnis ihrer „Heiligen Schrift“.

SPLZ: Die SuS können anhand des konkreten Beispiels von Gen 22 und Sure 37 das Prinzip der „hermeneutischen Brille“ und dessen Deutungsauswirkungen auf religiöse Texte im Spiegel ihres Selbstverständnisses erläutern

Phasierung	Arbeits-/Sachschritte	Medien	Sozialform
Einstieg Inhaltliche Vorbereitung: Einbettung von Gen 22 und Sure 37 in Erzelternzyklus / Abrahamserzählung Schaffen von Transparenz	Filmimpuls: „Abraham #Die Story Bibel mal anders“ (bis 2:54 min) Link hier: www.youtube.com SuS identifizieren die „hermeneutische Brille“ des Videos Impulsvortrag: „Abraham im Koran / der muslimischen Tradition (Tüt) SuS vergleichen den Ansatz des LV mit Ansatz des VideoClips Anknüpfung an vorhergehende Stunde und Hinführung zum Stundenverlauf über Entwicklung der Stundenfrage	Bundle	Plenum UG L V / UG LI
Problemfrage	Wie verändert der Leser/die Leserin den Text – und was kann das für den (religiösen) Text bedeuten?	AB	
Erarbeitung Inhaltliche Erschließung der Parallelerzählung	Die SuS erhalten die Parallelerzählungen der Bindung Isaaks in Sure 37 und Gen 22. Das Schärfen der Brille: Vom Text (0.) über einen Umweg (1.) genauer zum Text (2.) 0. Gib beiden Texten eine passende Überschrift. Blitzrunde: unkommentiertes Vorlesen der Überschriften – erste Deutungsschwerpunkte werden für alle wahrnehmbar.		EA

Phasierung	Arbeits-/Sachschritte	Medien	Sozialform
Erprobung von Perspektivwechsel und Wahrnehmungsschärfung	1. Arbeite die Perspektive einer von Dir gewählten Figur der Erzählung heraus, indem Du die Geschichte aus ihrer Sicht nacherzählst. Präsentation verschiedener gewählter Figuren, um Zugangsbreite transparent zu machen und erste Verschiebungen zu beobachten.		Individuelle Wahl EA o. PA SuS-V.
Deutungshinweise identifizieren und benennen	2. A) Analysiere den jeweiligen Deutungsschwerpunkt der beiden Texte im Vergleich. Tausche Dich in einer Kleingruppe aus (max. 4 Personen). Bezieht Eure Erfahrungen aus 1 in Eure Diskussion mit ein. B) Welche Stichpunkte haben Eure Diskussion beeinflusst? <i>Differenzierende Hilfe zu 2: Karten mit Kategorien (Anredeformen, Figurenbetonung, [ausbleibende] Beziehungsbeschreibung, „Endbotschaft“)</i>		GA
Zwischensicherung (Prinzip hermeneutische Brille)	Die SuS benennen (verschiedene) Deutungsschwerpunkte. Sie reflektieren ihre gemeinsame Arbeit und Diskussion, indem sie diskussionsleitende Aspekte aufzeigen.		SuS-Präsentation
Rückbezug zum Stundenergebnis von Doppelstunde 1	Lehrer*in legt Tafelbild der vergangenen Stunde auf. AU: Leitet aus den von Euch erarbeiteten allgemeinen Prinzipien (Deutungsanweisungen Eltorp / Tamer) Konsequenzen für Gen 22 / Sure 37 ab.		LI GA
Sicherung	Präsentation der Ergebnisse		SV
Abschluss	Rückbezug zur Stundenfrage in vertiefender Diskussion zur Präsentation		UG
Mögliche Vertiefung	Welche Empfehlungen zur Lektüre religiöser Texte würdest Du aus den letzten zwei Stunden ableiten?		

Wunder gibt es überall

Mit Unterrichtsbausteinen für die Sekundarstufe I (9/10) und die Sekundarstufe II (11/12)

Vorbemerkungen

Wunder sind in allen Religionen bezeugt. Jüdischer, christlicher und islamischer Religionsunterricht weisen das Thema „Wundererzählungen“ in ihren Curricula aus. Die Evangelien nehmen Themen aus Wundergeschichten der Hebräischen Bibel, der Koran Wundererzählungen Jesu (hier: Prophet Isa) auf.

Wie an diesem Thema interreligiös miteinander und voneinander gelernt werden kann, wird an 3 Unterrichtsbausteinen verdeutlicht: Im Mittelpunkt stehen dabei Wundergeschichten, die erzählen von lebensnotwendiger Speisung und Versorgung, von Er-Rettung und neuem Leben, von schöpferischem Handeln. Sie werden mit verschiedenen Methoden erschlossen. Sie sind entworfen für einen religionskooperativen Projekt-Unterricht.

Die Religionsgruppen haben zuvor getrennt das Thema „Wunder“ behandelt. Die Schüler*innen haben ihre eigenen Zugänge

formuliert; zum Verständnis der Wunder in den Evangelien bzw. im Koran, im Christentum und Islam gearbeitet (siehe nachfolgende theologische Grundlegung). In einem gemeinsamen vierwöchigen Unterrichtsprojekt erschließen sie sich gemeinsam den „interreligiösen Blick“ auf Wundergeschichten.

WUNDER IM ISLAM

Wunder gehen unmittelbar auf das Wirken Allahs zurück. Sie können als Beweise für Gottes Dasein angeführt werden, sie sind aber keine hinführende Bedingung für den Glauben. Sie zeigen das Sich-Einlassen Gottes auf den Wunsch des Menschen, an nichts zu glauben, ohne dass ihm eindeutige Beweise für die Existenz des allmächtigen Gottes gekommen sind. Die Wundergeschichten im Koran erzählen von Gottes Hilfe, Versorgung und Zuwendung zu den Menschen. Sie werden auch als Mahnungen bezeichnet und nehmen unterschiedliche Wendungen an. In

der Regel sind die Menschen trotz der Wunder nicht einsichtig. Manchen gewährt Gott einen Aufschub im Verstehen, andere werden für ihre Uneinsichtigkeit bestraft. Wunder, die wie auch immer nur alleine mit Menschen in Verbindung stehen, sich also nicht auf Gott zurückbeziehen, werden in der islamischen Welt abgelehnt.

Es wird unterschieden: zwischen:

a) āya (Zeichenwunder)

Die größten Zeichenwunder befinden sich nach dem Koran in der Schöpfung, die keine Zweifel über Gottes Existenz zulässt (Sure 30,30), und berichten von dessen wundersamen Wirken. Der Koran verwendet für diese Art von Wunder weitere Synonyme Burhan (Unwiderlegbares) oder Beyyine (klarer Beweis).

b) muǧǧiza (Machtwunder der Propheten)

(wörtlich: etwas, was einen machtlos macht). Diese beziehen sich ausschließlich auf Propheten (*Nabi*) und den Gesandten (*Rasul*). Es sind Ereignisse, die Gott durch die Propheten stattfinden lässt, um die *Leugnenden* ihrer Argumente zu berauben/ oder *herauszufordern*. Damit jeder Prophet in seiner besonderen Zeit und an seinem Ort mit seiner Botschaft glaubwürdig war, hat Gott

ihm Wunder gewährt: einschlägig, maßgeblich und verständlich für die Menschen, zu denen er jeweils gesandt worden war.

c) *karāma*, wertvolle, ehrenvolle Taten (Huldwunder)

Diese sind mit dem Tun oder Wirken besonderer Menschen verbunden. Ein *Karāma* ist ein außerordentliches Ereignis oder eine Angelegenheit, die durch die Hand eines Gläubigen gebracht wird, der Gott gehorcht, sich von Sünden fernhält und dessen Frömmigkeit aus der Sicht Gottes einen sehr hohen Grad hat. Ein *Karāma* könnte Dinge enthalten wie Wissen, Macht oder etwas Erstaunliches wie das, was Usayd ibn al-Hudayr, einem Gefährten des Propheten Muhammad, gewährt wurde. Eine Gruppe von Engeln in einer Wolke aus Licht spendete Usayd Schatten, wenn er den Koran rezitierte. Ein *Karāma* trat auch für Maryam, die Mutter des Propheten Isa auf. Auch diese „Huldwunder“ werden auf Gottes Wirken zurückgeführt und können nicht als Dynamis oder besondere Kraft einzelner Personen bezeichnet werden.

Wunder im Koran

Der Koran geht auf diese verschiedenen Arten von Wundern ein, die **alle auf Gott zurückge-**

führt werden. Er berichtet darüber hinaus von der *wunderbaren Errettung einiger Propheten*. Darunter fällt z.B. Abraham, der ins Feuer geworfen wird, aber das Feuer sich in einen Rosengarten verwandelt. Oder über Moses, der durch das Meer lief, ohne zu ertrinken. Dazu gehört die Erzählung über die sog. Siebenschläfer, die mehr als 300 Jahre schliefen, um wieder zu erwachen. Besonders ausführlich berichtet der Koran über die Wundergeschichten des Propheten Isa (Jesus).

Wunder im Leben des Propheten Mohammed

Im Koran finden sich wenige Verse über Wundertaten des Propheten Mohammed (saw). Der Koran berichtet davon, dass sich der Mond (mit einem Handzeichen des Propheten) spaltete und damit auf die Herausforderung der Mekkaner reagiert (Sure 54,1). Auch die Himmelsreise des Propheten wird als Wunder bezeichnet. Daneben existieren Überlieferungen über Wundertaten des Propheten in den Hadithsammlungen. Hierzu zählen insbesondere Speisungs- und Rettungswunder.

Nigar Yardim

WUNDERGESCHICHTEN IN DEN EVANGELIEN

Den üblichen Bezeichnungen für „Wunder“ – Tauma und Teras – steht das Neue Testament reserviert gegenüber. Das Spektakuläre, Unerklärliche, Irrationale, Magische, naturwissenschaftliche Gesetze Durchbrechende ist nicht die Pointe. Sie stehen vielmehr im Zusammenhang mit dem Handeln Gottes an der Welt. Bezeichnenderweise werden die Wunder Jesu im Neuen Testament auch „Machterweise“ (Gottes) oder „Zeichen“ (Jesu) genannt.

Die Synoptiker (z.B. Mk 6,2 parr.) bevorzugen den Ausdruck „Machtthaten“ (duna, meij – dynamis; lat.: virtutes). Sie ordnen die Wunder Jesu der Kraft Gottes zu, in dieser Welt Heil zu schaffen und so seine Herrschaft nahezubringen (Lk 11,20); Sie betonen zugleich die Vollmacht Jesu, diesen Dienst zu leisten.

Als zentrales Moment tritt in den Heilungsgeschichten immer wieder der Glaube hervor: „Geh hin, dein Glaube hat dir geholfen“ – der Glaube, die feste Gewissheit, in Jesus der heilenden Macht Gottes selbst zu begegnen.

Wunder stehen im Bezug zu Jesu Predigt und Botschaft vom Reiche Gottes (Lk 7,22). Auch Jesu Wunder wollen das Reich Gottes zusagen und es erfahrbar machen.

Sie sind Hoffnungsgeschichten, führen zu Veränderungen und fordern zur Barmher-

zigkeit auf, die sich an Gottes Erbarmen orientiert. Die sogenannte Speisung der Fünftausend könnte auch als Sinnbild dafür verstanden werden, dass im Reich Gottes alle satt werden (Mt 14,13–21).

Jesu Wundergeschichten sind auch ein Protest gegen menschliche Not. Die Wundergeschichten sind Geschichten des Aufbruchs gegen die Resignation und gegen die Zerstörung des Lebens. Es sind Geschichten, die die Menschen lehren: „Findet euch nicht ab.“

Das **Johannes-Evangelium** nennt die Wunder Jesu „Zeichen“, weil es sie dem Offenbarungsauftrag Jesu (1,18) zuordnet. Sie machen die „Herrlichkeit“ Jesu sichtbar (2,11; vgl. 6,16–21), die Herrlichkeit Gottes (11,4.40). Die „Herrlichkeit“ ist der Glanz des Gottseins Gottes, der auf und durch Jesus ausstrahlt in die Welt (1,14). Der Begriff der „Zeichen“ ist für die Wunder Jesu nahezu reserviert (vgl. 6,26; 7,31; 9,16; 10,41; 11,47; 12,18.38), wird aber zum Schluss auf die österlichen Erscheinungen ausgeweitet (20,30). Das Wunder aller Wunder ist die Auferstehung. Insgesamt werden in den Evangelien 35 Wundergeschichten von Jesus erzählt. Schau- und Demonstrationswunder – so wird dort geschrieben – hat Jesus selbst abgelehnt. Neben Heilungsgeschichten und Dämonen-austreibungen werden von Jesus noch andere Wunder erzählt: Rettungsgeschichten, To-



Jesus heilt – aus dem Evangeliar vom Berg Athos, 13. Jahrhundert

Bild: [wikimedia.org](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Jesus_heilt.jpg)

tenauferweckungen, Speisungsgeschichten. Letztere sind auch geprägt vom Osterglauben der frühen christlichen Gemeinde. Es sind Christusgeschichten, weil sie eigentlich den Glauben an den Auferstandenen bekennen, der in der Macht Gottes Menschen aus akuter Not befreien kann.

Ursula August

Weiterführende Literatur zur Funktion der Wunder:

- Günter Scholz: Wundergeschichten als Bildgeschichten. In: Loccumer Pelikan 3/97,
- Hans-Martin Lübking: Das Leben ist voller Wunder, Villigster Medien 4/ 2004.
- Thomas Söding: Die sieben Zeichen Jesu nach dem Johannes-Evangelium, Vorlesung.

WUNDERERZÄHLUNGEN JESU (ISA) IM KORAN MIT ANKNÜPFUNGEN IN DEN EVANGELIEN (auch den apokryphen Evangelien)

Der Koran spricht Jesus eine besondere Stellung unter den Propheten zu. Es werden Wunder an ihm (Erschaffung und Geburt, Bewahrung vor dem Tod) und von ihm berichtet. Gott beschreibt ihn und seine Mutter folgendermaßen:

„... Da bliesen wir unseren Geist in sie und Wir machten sie (Maria) und ihren Sohn (Jesus) zu einem Zeichen für die Weltbewohner.“ (SURE 21:91)

Es steht im Koran über Jesus geschrieben, dass er zahlreiche Wunder vollbrachte, die anderen Propheten nicht verliehen wurden. Gott sagt:

„Und Wir gaben Jesus, dem Sohn Marias, klare Wunder ...“ (SURE 2:87)

Es folgt eine kurze Beschreibung der Wunder Jesu, wie sie im Koran erwähnt werden:

■ Ein Tisch mit Speisen

Im fünften Kapitel des Koran „Der Tisch“ – so genannt nach dem Wunder Jesu, beschreibt Gott, wie die Jünger Jesu diesen baten, Gott

zu bitten, einen mit Speisen beladenen Tisch herabzusenden, damit sie sich zukünftig an einen besonderen Tag zurückerinnern können.

„Als die Jünger sagten: ‚O Jesus, Sohn der Maryam, ist dein Herr imstande, uns einen Tisch (mit Speisen) vom Himmel herabzusenden?‘ sagte er: ‚Fürchtet Gott, wenn ihr Gläubige seid.‘ Sie sagten: ‚Wir wollen davon essen, und unsre Herzen sollen beruhigt sein, und wir wollen wissen, dass du in Wahrheit zu uns gesprochen hast, und wir wollen selbst dafür Zeugnis ablegen.‘

Da sagte Jesus, der Sohn der Maryam: ‚O mein Gott, sende uns einen Tisch (mit Speisen) vom Himmel herab, dass er ein Fest für uns sei, für den Ersten von uns und für den Letzten von uns, und ein Zeichen von Dir; und versorge uns; denn Du bist der beste Versorger!‘“ (SURE 5:112-114)

Diese Wundererzählung erinnert an die Speisung der 5000 durch 5 Brote und zwei Fische. Es gibt Anklänge an das Hochzeitsmahl, bei dem Jesus Wasser in Wein verwandelt, damit das Fest nicht vorbei ist. Es erinnert an den Tisch, der gedeckt wird am Ende der Zeiten, bei der Wiederkunft Jesu, wo alle kommen werden – von Norden, Süden, Osten und Westen – zu sitzen am Tische „des Herrn“. Es mögen darin auch Anklänge an das Passchamahl sein und die Einsetzung des Abendmahles vor Jesu Verfolgung und Tod – zum Trost und Vermächtnis der Zurückgelassenen.

■ ... Schon als Säugling ...

Eines der Wunder, das der Koran beschreibt, obgleich es in der Bibel nicht erwähnt wurde, ist die Tatsache, dass Jesus schon als Säugling sprach, um seine Mutter vor den Beschuldigungen der Leute zu beschützen, weil sie ein Kind ohne Vater hatte. Wenn jemand anfragt, sie über die seltsame Geschichte nach ihrer Geburt zu befragen, wies Maria lediglich auf Jesus, und dieser sprach auf wundersame Weise, genau wie Gott es ihr angekündigt hatte:

„Und reden wird er in der Wiege zu den Menschen und auch als Erwachsener, und er wird einer der Rechtschaffenen sein.“ (SURE 3:46)

Jesus sagte zu den Menschen:

„Ich bin ein Diener Gottes. Er hat mir das Buch gegeben und mich zum Propheten gemacht. Und Er gab mir Seinen Segen, wo ich auch sein möge, und er befahl mir Gebet und Almosen, solange ich lebe; und ehrerbietig gegen meine Mutter (zu sein); Er hat mich nicht gewalttätig und unselig gemacht. Und Friede war über mir an dem Tage, als ich geboren wurde, und (Friede wird über mir sein) an dem Tage, wenn ich sterben werde, und an dem Tag, wenn ich wieder zum Leben erweckt werde.“ (SURE 19:30–33)

Diese Texte erinnern an den Auftritt des 12-jährigen Jesus im Tempel zu Jerusalem, wo er lehrt in Weisheit und Klarheit (Matthäusevangelium).

■ Und es wird ein Vogel

Erwähnt wird ein Wunder, das im Koran niemandem gewährt wurde außer Jesus, eines,

das der Erschaffung Adams sehr ähnelt. Gott erwähnt im Koran, dass Jesus sagte:

„Seht, ich erschaffe für euch aus Ton die Gestalt eines Vogels und werde in sie hauchen, und sie soll mit Gottes Willen ein Vogel werden.“ (SURE 3:49)

Dieses Wunder findet man nicht im Kanon der Bibel, aber es ist Evangelium des Thomas erwähnt:

„Als dieser Junge (Jesus) fünf Jahre alt war, spielte er an der Furt eines reißenden Stromes. Er nahm dann weißen Lehm und formte daraus zwölf Spatzen ... aber Jesus klatschte einfach in seine Hände und rief zu den Spatzen: ‚Geht weg, fliegt davon und erinnert euch an mich, ihr die ihr jetzt lebt!‘ Und die Spatzen hoben ab und flogen geräuschvoll davon.“ (DAS EVANGELIUM DER KINDHEIT THOMAS, KAPITEL 2)

■ Heilung des Blinden und des Leprakranken

Wie in den Evangelien erwähnt auch der Koran, dass Jesus einen Blinden und Leprakranken heilte.

„... und ich heile den Blindgeborenen und den Aussätzigen ...“ (SURE 3:49)

Die Wiedererweckung der Toten

„... und mache die Toten mit Gottes Erlaubnis lebendig ...“ (SURE 3:49)

In den Evangelien lesen wir, wie Jesus Tote zum Leben zurückbrachte – die Tochter von Jarius (Mt 9,18.23; Mk 5,22, 35; Lk 8,40.49), den Sohn der Witwe in Nain, (Lk 7,11), und Lazarus (Joh 11,43).

■ Die Versorgung von heute und morgen

Jesus wurde das Wunder gegeben, sowohl zu wissen, was die Menschen gerade gegessen hatten, als auch, was für sie in den kommenden Tagen noch als Vorrat blieb:

„... und ich verkünde euch, was ihr esset und was ihr in euren Häusern speichert. Wahrlich darin ist ein Zeichen für euch, wenn ihr gläubig seid.“ (SURE 3:49)

Ähnlich wie andere Propheten vollbrachte Jesus Wunder, um die Skeptiker von der Wahrheit zu überzeugen, und nicht um Göttlichkeit zu demonstrieren.

Der Koran sagt:

**„Wahrlich darin ist ein Zeichen für euch,
wenn ihr gläubig seid.“ (KORAN 3:49)**

Auch die Wunder Jesu wurden nach dem Koran nur durch den Willen Gottes vollbracht:

**„... mit der Erlaubnis Gottes“
(SURE 3:49; 5:10)**

Die entsprechenden Koran-Stellen aus:

- Martin Bauschke: Der Sohn Marias, Jesus im Koran, Kapitel 7, Die Wunder, S. 70 ff., Darmstadt 2013).
- Und: Komperatives interreligiöses Lernen, Jesus in der Bibel und im Koran, Kindheitsgeschichten, Jesus in Koran und Bibel (lehrerfortbildung-bw.de).

Ursula August und Nigar Yardim

WUNDERGESCHICHTEN INTERRELIGIÖS ERSCHLIESSEN – DIDAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN

Unabhängig von der Religionszugehörigkeit konzentriert sich bei Schülerinnen und Schülern (der oben angegebenen Jahrgangsstufen) die Wunderfrage oft auf das Problem, ob diese tatsächlich so passiert sind oder nicht. Sie sind einem Kausaldenken ver-

pflichtet, das nur das als „wahr“ gelten lässt, was sich in einem Begründungszusammenhang beweisen lässt. Andererseits „arbeiten“ sie oft selbst mit einem diffusen Wunderbegriff, der sich zwischen Romantik, Futurismus, Magie, Wunscherfüllung, Phantasiewelten bewegt. Von „Mystery-Serien bis zu Computer-Games und Apps zu genialen Wunderwelten (Digitale Wunder-Welt: Die Welt der Wunder erzählen Computer-Geschichte [appgamers.de]) sind Jugendliche fasziniert von Wundern, Rätseln und unerklärlichen Ereignissen.

Die Wundergeschichten verbinden sich bei Jugendlichen aber auch mit der Frage nach der Theodizee (Warum lässt Gott das zu, wo er doch eingreifen und Wunder wirken könnte?) und eigenen existenziellen Erfahrungen. Gleichzeitig scheint das Wunderhandeln unhinterfragt: Je nach Gottesbild traut man der Allmacht Gottes alles zu.

siehe auch:

- Ulrich Riegel: Das Wunderverständnis von Kindern und Jugendlichen: Theoretische Klärungen – empirische Befunde – didaktische Konsequenzen, Religionspädagogik innovativ, 41, 2021)

Im Bewusstsein dieser möglichen Schüler*innen-Zugänge und orientiert an den

Kernlehrplänen für den Islamischen RU und den Evangelischen RU Sek I (Jg. 9/10) und Sek II (Jg. 11/12) (NRW) (Themenbereiche: Propheten, Christologie, Begegnungen mit anderen Religionen und Weltanschauungen) eröffnen sich die folgenden Erschließungs- und Verstehenswege im gemeinsamen interreligiösen Lernen zum Thema „Wunder“:

1. Die Ausrichtung auf existenzielle Fragen der Lernenden.
2. Der Blick auf ethische Implikationen, die weitere soziale und regional)politische Zusammenhänge ins Auge fassen und sie (mit)gestalten wollen (Stichwort: der gemeinsame Blick auf das gute Leben für alle).
3. Begrenzungsüberwindung – die auch Demut im Hinblick auf die eigene Religion mit sich bringt. Wenn Wundergeschichten als Hoffnungs- und Verheißungsgeschichten zu verstehen sind, dann bedeutet sie zu erzählen, dass das, was ist, nicht alles ist; es mehr gibt, als das, was da ist, was wir vermuten zu wissen und zu glauben. Die Mehrdimensionalität von Wirklichkeit kann sichtbar werden.

Gott gibt und sorgt für uns – Speisungswunder

M1

Material: Arbeitsblätter M1 bis 3

Die Vorstellungsrunde erfolgt mit einem thematischen Einstieg nach der Methode des „Scriptural Reasoning“ (www.scripturalreasoning.org – eine Methode der interreligiösen Schriftlesungen).

- 1) Texte aus verschiedenen Speisewundern werden ausgesucht.
- 2) Die Schüler*innen sitzen im Stuhlkreis und werden aufgefordert, unter ihre Sitze zu greifen und den Zettel aufzunehmen, der dort liegt. Auf dem Zettel steht ein Vers. Aus welcher der Heiligen Schriften dieser stammt, wird nicht genannt.
- 3) Welcher Religion, welcher Schrift würde ich diesen Vers zuordnen?
- 4) Der Text wird laut vorgelesen (Erweiterung: Was löst der Vers in mir aus? Was spüre ich dabei? Woran denke ich? Fällt mir eine Geschichte ein? („Komischer Text“, „Noch nie gehört“, „Da gibt es doch so eine Geschichte ...“)
- 5) Reihum stellen sich die Schüler*innen dabei einander vor.

Verse aus einem Speisungswunder

Lies den Text und ordne ihn dem Judentum, dem Christentum oder dem Islam zu.

1. Gib's dem Volk, dass sie essen, denn so hat Er gesprochen: Zu essen und übrigzulassen!
2. Sie brauchen nicht wegzugehen. Gebt ihr ihnen zu essen!
3. Er gab an sie aus, sie aßen und ließen übrig, nach SEINER Rede.
4. Er rief nach einem Gefäß, um die Milch aufzufangen, und molk reichlich.
5. Dann gab er ihr zu trinken, bis sie satt war, und gab seinen Gefährten zu trinken, bis sie satt getrunken hatten; dann trank er als letzter.
6. Da blickte er zum Himmel auf, sprach den Lobpreis, brach die Brote und gab sie den Jüngern.
7. „Woher hast du denn diese Milch, Umm Mabad, wo das Schaf doch nicht gedeckt ist und kein Milchvieh im Hause ist?“

8. Da rief der Gesandte Gottes das Schaf und strich mit seiner Hand über sein Euter und rief Gott an und betete für sie und für ihr Schaf.
9. Doch sein Aufwärter sprach: Wie soll ich dies an hundert Mann ausgeben.
10. Ein wenig später kam ihr Mann, der ein paar elende ausgehungerte Schafe trieb, denen das Mark fast ausgetrocknet war. Als er die Milch sah, wunderte er sich.
11. Als er ausstieg und die vielen Menschen sah, hatte er Mitleid mit ihnen und heilte die Kranken, die bei ihnen waren.
12. Und alle aßen und wurden satt.
13. Es waren etwa fünftausend Männer, die an dem Mahl teilnahmen.
14. Er kam mit zwanzig Gerstenbroten für den Mann Gottes (Elisha), Erstlingsbrot, dazu Frischgrauen in seinem Schnappsack.

Auflösung: Judentum (Tanach): 1, 3, 9, 14

Christentum (Evangelien): 2, 6, 11, 12, 13

Islam (Hadithe): 4, 5, 7, 8, 10

„Gib ihnen zu essen ...“

■ **Methode:** Scriptural Reading – und Komparatives Lernen

■ **Vertiefung:** Speisungswunder gibt es im jüdischen Tanach, in den Evangelien und im Koran bzw. den Hadithen. Die Schüler*innen arbeiten in religionsgemischten Arbeitsgruppen. Sie recherchieren im Internet zu Ortsnamen, Personennamen, Bezeichnungen.

■ **Texte (M2, siehe rechts)** werden gelesen.

■ **Danach Aufgaben:**

Bitte lest die Texte aus den Heiligen Schriften durch.

Nehmt die folgenden Fragen als Anstöße und tauscht Euch zu zweit darüber aus:

- Um welche Situation handelt es sich?
- Fallen Gemeinsamkeiten und Unterschiede auf?
- Um welche Nahrungsmittel geht es?
- Geht es um Alltag oder Fest?
- Gibt es einen Rückbezug auf Gott – welchen?
- Wer bekommt zu essen – und: bekommen die „Wundertäter“ auch etwas?

Präsentiert auf dem Whiteboard

■ **Abschließendes Plenargespräch:** Welchen neuen Blick erhaltet Ihr auf Eure eigene Text-Tradition?



Speisung der 5000. Kirche Santo Emídio, São Paulo, Brasilien.

Bild: wikimedia, Eugenio Hansen OFS

JUDENTUM

42 Aus Baal Schalischa kam einst ein Mann, er kam mit zwanzig Gerstenbrotten für den Mann Gottes (Elisha, dem Propheten); Erstlingsbrot, dazu Frischgrauen in seinem Gewand. Er aber sprach: „Gib's dem Volk, dass sie essen.“

43 Doch sein Aufwärter (Diener) sprach: „Wie soll ich dies an hundert Mann ausgeben?“ Doch er sprach: „Gib's dem Volk, dass sie essen, denn so hat Gott gesprochen: zu essen und übrigzulassen!“

44 Er gab an sie aus, sie aßen und ließen übrig, nach SEINER Rede.

(TANACH / 2. BUCH DER KÖNIGE 4, 42-44
ÜBERSETZUNG NACH BUBER-ROSENZWEIG)

ISLAM

Eine Gruppe von Gefährten Muhammads (saw) kam in der Wüste bei Umm Mabad vorbei und versuchte, Fleisch und Datteln von ihr zu kaufen, aber sie besaß nichts. Als der Prophet auf ihr einziges Schaf deutete und fragte: „Hat es Milch?“, sagte sie: „Du, der mir lieber ist als Vater und Mutter – es ist zu schwach.“ Er sprach: „Erlaubst du mir, dass

ich es melke?“ Sie sagte: „Wenn ich irgendwelche Milch in ihm sähe, hätte ich es schon gemolken.“ Da rief der Gesandte Gottes das Schaf und strich mit seiner Hand über sein Euter und rief Gott an und betete für sie und für ihr Schaf. Da spreizte es die Beine, und Milch begann zu fließen. Er rief nach einem Gefäß, um die Milch aufzufangen, und molk reichlich. Dann gab er ihr zu trinken, bis sie satt war, und gab seinen Gefährten zu trinken, bis sie satt getrunken hatten; dann trank er als letzter. Als sie ihren Durst gestillt hatten, molk er es nochmals, bis das Gefäß voll war. Dann verließ er sie und verabschiedete sich, und sie reisten weiter.

Ein wenig später kam ihr Mann, Abu Ma'bad, der ein paar elende ausgehungerte Schafe trieb, denen das Mark fast ausgetrocknet war. Als er die Milch sah, wunderte er sich und sagte: „Woher hast du denn diese Milch, Umm Mabad, wo das Schaf doch nicht gedeckt ist und kein Milchvieh im Hause ist?“ Sie sagte: „Richtig, aber ein gesegneter Mann ist hier vorbeigekommen, der so und so war.“ Darauf folgte die wohl ausführlichste Beschreibung seiner Gestalt.

(HAKIM, MUSTEDREK 3/10, HADITHE DES PROPHETEN)

CHRISTENTUM

Als Jesus all das hörte, fuhr er mit dem Boot in eine einsame Gegend, um allein zu sein. Aber die Leute in den Städten hörten davon und gingen ihm zu Fuß nach.

Als er ausstieg und die vielen Menschen sah, hatte er Mitleid mit ihnen und heilte die Kranken, die bei ihnen waren. Als es Abend wurde, kamen die Jünger zu ihm und sagten: Der Ort ist abgelegen und es ist schon spät geworden. Schick doch die Menschen weg, damit sie in die Dörfer gehen und sich etwas zu essen kaufen können. Jesus antwortete: Sie brauchen nicht wegzugehen. Gebt ihr ihnen zu essen! Sie sagten zu ihm: Wir haben nur fünf Brote und zwei Fische bei uns. Darauf antwortete er: Bringt sie her! Dann ordnete er an, die Leute sollten sich ins Gras setzen. Und er nahm die fünf Brote und die zwei Fische, blickte zum Himmel auf, sprach den Lobpreis, brach die Brote und gab sie den Jüngern; die Jünger aber gaben sie den Leuten, und alle aßen und wurden satt. Als die Jünger die übrig gebliebenen Brotstücke einsammelten, wurden zwölf Körbe voll. Es waren etwa fünftausend Männer, die an dem Mahl teilnahmen, dazu noch Frauen und Kinder.

(MATTHÄUSEVANGELIUM 14,14-21 EINHEITSÜBERSETZUNG)

Mögliche Präsentation

überraschend viele
Gemeinsamkeiten

Wundertäter haben
nicht in allen Texten
Namen

ähnlicher Kultur-
raum

alle wurden satt

JUDENTUM

42 Aus Baal Schalicha kam einst ein Mann, er kam mit zwanzig Gerstenbroten für den Mann Gottes (Elisha, dem Propheten); Erstlingsbrot, dazu Frischgrauen in seinem Gewand. Er aber sprach: Gib's dem Volk, dass sie essen'.

43 Doch sein Aufwärter (Diener) sprach: Wie soll ich dies an hundert Mann ausgeben? Doch er sprach: Gib's dem Volk, dass sie essen, denn so hat Gott gesprochen: zu essen und übrigzulassen!

44 Er gab an sie aus, sie aßen und ließen übrig, nach SEINER Rede.

TANACH / 2. BUCH DER KÖNIGE 4, 42-44
(ÜBERSETZUNG NACH BUBER-ROSENZWEIG)

ISLAM

Eine Gruppe von Gefährten Muhammads (saw) kam in der Wüste bei Umm Mabad vorbei und versuchte, Fleisch und Datteln von ihr zu kaufen, aber sie besaß nichts. Als der Prophet auf ihr einziges Schaf deutete und fragte: „Hat es Milch?“ sagte sie: „Du, der mir lieber ist als Vater und Mutter – es ist zu schwach.“ Er sprach: „Erlaubst du mir, dass

ich es melke?“ Sie sagte „Wenn ich irgendwelche Milch in ihm sähe, hätte ich es schon gemolken.“ Da rief der Gesandte Gottes das Schaf und strich mit seiner Hand über sein Euter und rief Gott an und betete für sie und für ihr Schaf. Da spreizte es die Beine, und Milch begann zu fließen. Er rief nach einem Gefäß, um die Milch aufzufangen, und molk reichlich. Dann gab er ihr zu trinken, bis sie satt war, und gab seinen Gefährten zu trinken, bis sie satt getrunken hatten; dann trank er als letzter. Als sie ihren Durst gestillt hatten, molk er es nochmals, bis das Gefäß voll war. Dann verließ er sie und verabschiedete sich, und sie reisten weiter.

Ein wenig später kam ihr Mann, Abu Ma'bad, der ein paar elende ausgehungerte Schafe trieb, denen das Mark fast ausgetrocknet war. Als er die Milch sah, wunderte er sich und sagte: „Woher hast du denn diese Milch, Umm Mabad, wo das Schaf doch nicht gedeckt ist und kein Milchvieh im Hause ist?“ Sie sagte: „Richtig, aber ein gesegneter Mann ist hier vorbeigekommen, der so und so war.“ Darauf folgte die wohl ausführlichste Beschreibung seiner Gestalt.

HAKIM, MUSTEDREK 3/10, HADITH DE SEINER

CHRISTENTUM

Als Jesus all das hörte, fuhr er mit dem Boot in eine einsame Gegend, um allein zu sein. Aber die Leute in den Städten hörten davon und gingen ihm zu Fuß nach.

Als er ausstieg und die vielen Menschen sah, hatte er Mitleid mit ihnen und heilte die Kranken, die bei ihnen waren. Als es Abend wurde, kamen die Jünger zu ihm und sagten: Der Ort ist abgelegen und es ist schon spät geworden. Schick doch die Menschen weg, damit sie in die Dörfer gehen und sich etwas zu essen kaufen können. Jesus antwortete: Sie brauchen nicht wegzugehen. Gebt ihr ihnen zu essen! Sie sagten zu ihm: Wir haben nur fünf Brote und zwei Fische bei uns. Darauf antwortete er: Bringt sie her! Dann ordnete er an, die Leute sollten sich ins Gras setzen. Und er nahm die fünf Brote und die zwei Fische, blickte zum Himmel auf, sprach den Lobpreis, brach die Brote und gab sie den Jüngern; die Jünger aber gaben sie den Leuten, und alle aßen und wurden satt. Als die Jünger die übrig gebliebenen Brotstücke einsammelten, wurden zwölf Körbe voll. Es waren etwa fünftausend Männer, die an dem Mahl teilnahmen, dazu noch Frauen und Kinder.

MATTHÄUSEVANGELIUM 14,14-21 (EINHEITSÜBERSETZUNG)

M 2

Es gibt eine Steigerung in der Zahl der Empfänger der Speisen

Es ist etwas übrig geblieben

Die Wundertäter essen zuletzt

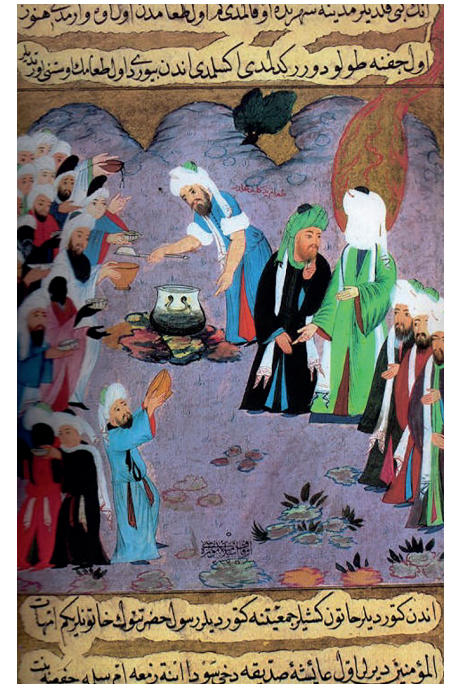
Die Speisewunder sind immer wieder in der Kunst dargestellt worden. Auch in der Rezeptionsgeschichte der Religionen spielen sie eine große Rolle.

Siyer-i Nebi ist ein Epos über das Leben des Propheten Mohammed. Geschrieben wurde es von Mustafa ben Yusuf aus Erzurum im Jahre 1388 auf Bestellung von Barquq, Sultan der Mamluken in Kairo. Das Werk enthält 814 Miniaturen. Sultan Murad III. beauftragte gegen Ende des 16. Jahrhunderts die Illustration des Werks durch den Kalligraphen Lütfi Abdullah.

rechts: Miniatur aus *Siyer-i-Nebi*: Speisewunder



links:
Ikone, 16. Jahrhundert,
russisch-orthodox



Aufgabe:

Bitte schreibt eine eigene aktuelle „Wundererzählung“ und illustriert diese. (Hier eine Anregung nach: dpa.de online, Freitag, 21. August 2015:)

„Ein Berliner Juwelier will in den kommenden zehn Jahren 4000 Obdachlose und andere Bedürftige bewirten. Die Aktion soll mit einem Gottesdienst und einem Sommerfest in der City-Station der Berliner Stadtmission starten. Der Unternehmer Efran Tozman ist Aramäer und gehört der syrisch-orthodoxen Kirche an. Er lebt seit 1971 in Berlin. Vorbild ist für ihn die Geschichte der Speisung der 5000 durch Jesus.“

Wundergeschichten als Rettungsgeschichten

„Ich habe Angst, aber ich bin nicht alleine“

Bei den Rettungswundern geht es um die Überwindung bedrohlicher Mächte, seien es Naturmächte (z.B. Sturm; Wüste) oder solche, die von Menschen repräsentiert werden (Durchzug durch das Schilfmeer). Letztere finden sich nicht in den Evangelien. Angst und Vertrauensverlust spielen in diesen Wundererzählungen eine ebenso große Rolle wie die Perspektive auf Hoffnung und Geborgenheit, das Getragen-Sein durch den Glauben.

Diese Wundergeschichten knüpfen an existentielle Erfahrungen der Schüler*innen (Angst, Verzweiflung, Hoffnungslosigkeit, Bedrohung, Einsamkeit) – deren Fragen nach Leben und Tod – an.

In den nachfolgenden Texten wird zunächst die Ambivalenz der **Symbole Wasser und Trockenheit / Wüste** deutlich, sie können gleichsam als Kontrast nebeneinandergestellt werden.

Methode: Symbol-Didaktik

Material: Arbeitsblatt **M4** und **M5a** und **5b**

- (vgl. dazu auch: Interreligiöses Lernen anhand zentraler religiöser Symbole, Rainer Oberthür: Das Buch der Symbole: Auf Entdeckungsreise durch die Welt der Religion, 2009)

Weiterführende Literatur:

- Frank Kürschner-Pelkmann: Das Symbol Wasser in den Religionen, Frankfurt a.M. 2007
- Peter Riede: „Wüste“, Artikel im Bibelwissenschaftlichen Lexikon, online 2012.
- Vgl. auch H. Halbfäß: Symboldidaktik, und Mirjam Zimmermann: Artikel „Symboldidaktik“ im Wissenschaftlichen religionspädagogischen Lexikon, 2015 online.
- Halima Krausen, S. v. Braunmühl und A. Gloy: Die Geschichte von Maryam, PTI der Nordkirche, 2019.
- Rabeya Müller, A. Becker: Maryam und Isa (as) in Quran und Bibel. IPD, 18, S. 79-89.
- Annemarie Schimmel: Jesus und Maria in der Islamischen Mystik, München 1996.

Aufgaben zu M4 (S. 43-44):

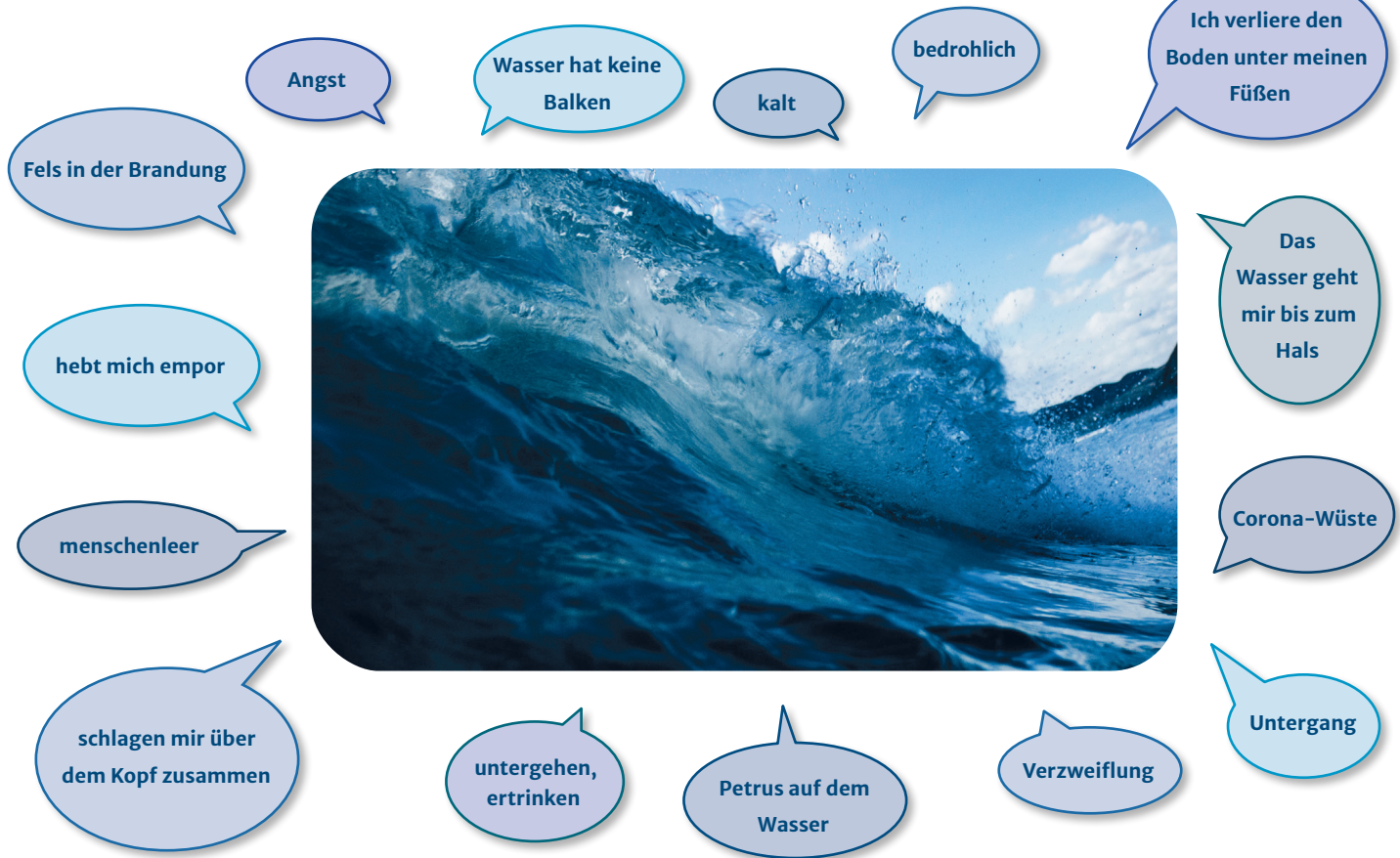
- Überlegt, was ihr mit der „Wüste“ und dem „Wasser“ verbindet! Jeder füllt zunächst in Einzelarbeit 5 der leeren Sprechblasen aus. Tauscht Euch darüber in Kleingruppen aus und füllt die Sprechblasen.

Aufgabe zu M5a und M5b (S. 45-46):

- Schaut Euch die Bilder, bzw. das Video an. Lest dann die Texte (M5a und 5b)
- Könnt ihr Euch vorstellen, warum diese Wundergeschichten erzählt werden?
- Welche Bedeutung bekommen die Rettungswunder für Euch? Was bewegt Euch an diesen Erzählungen?

Füllt die Sprechblasen auf dem Arbeitsblatt **M6** und **M7** (S. 47-48) aus.

Die Wasserwelle / Der Sturm



Die Wüste

Ich vertrockne
wie Heu

Exodus, aus der
Wüste ins
gelobte Land

Stille, Einsamkeit

abgedörrt und
vertrocknet

Verwüstungen,
Öde

Am Tag heiß,
nachts heiß

Ich versande

menschenleer,
auf sich
zurückgeworfen

Glühende Hitze,
Schatten

Oase,
Wasser

Durst,
Fata Morgana

zurückgelassen

Versuchung Jesu

Unendlichkeit,
Sandkörner

Monotonie,
Müdigkeit,
kraftlos



22 Und so floh sie (Maryam) mit ihm an einen entlegenen (wüsten) Ort.
 23 Und die Wehen trieben sie zum Stamm einer Palme. Sie sprach:
 „O, dass ich doch zuvor gestorben und ganz und gar vergessen wäre!“
 24 Da rief unter ihr (er) jemand: „Sorge dich nicht! Allah lässt unter dir
 Wasser fließen.“
 25 Und schüttle nur den (starken) Stamm der Palme, dann werden frische,
 reife Datteln auf dich herunterfallen.
 26 So iss und trink und sei guten Mutes. Und wenn du einen Menschen
 siehst, dann sprich: ‚Siehe, ich habe dem Erbarmer gelobt, mich der
 Rede zu enthalten. Deshalb spreche ich heute zu niemanden.‘“

(SURE 19 ÜBERSETZUNG, ISLAM.DE: DER QURAN)



Bild oben: Meryam Ana otu. (Die Wüstenrose erinnert an die Geschichte der Maryam, die droht, in der Wüste zu verdursten. Eingepflanzt und mit Wasser getränkt, trägt sie viele Blüten).

Foto: pixabay, Hans



Gemälde links: Azis El Kijar, Maryam gebiert Isa. (So sieht ein islamischer Künstler die Geburt Jesu.

Aus: Kirche+Leben (kirche-und-leben.de).

Die Stillung des Sturmes

35 Und am Abend desselben Tages sprach er zu ihnen: Lasst uns ans andre Ufer fahren.

36 Und sie ließen das Volk gehen und nahmen ihn mit, wie er im Boot war, und es waren noch andere Boote bei ihm.

37 Und es erhob sich ein großer Windwirbel, und die Wellen schlugen in das Boot, sodass das Boot schon voll wurde.

38 Und er war hinten im Boot und schlief auf einem Kissen. Und sie weckten ihn auf und sprachen zu ihm: „Meister, fragst du nichts danach, dass wir umkommen?“

39 Und er stand auf und bedrohte den Wind und sprach zu dem Meer: „Schweig! Verstumme!“ Und der Wind legte sich und es ward eine große Stille.

40 Und er sprach zu ihnen: „Was seid ihr so furchtsam? Habt ihr noch keinen Glauben?“

41 Und sie fürchteten sich sehr und sprachen untereinander: „Wer ist der, dass ihm Wind und Meer gehorsam sind!“

(MARKUS 4,35–41, NACH MARTIN LUTHERS ÜBERSETZUNG, REVIDIERT 2017)

Link zum youtube-Video: Sturm auf dem See Genezareth

Sturm auf dem See Genezareth

Foto oben: unsplash, Tim Marshall; Foto unten: pixabay, immyung





Lebendigkeit

lebensnotwendig

stilt den Durst

gibt mir neue Kraft

trägt Früchte

Wasser

neue Energie



Bäume sind Leben

Gott
versorgt
mich

Hoffnung

Fruchtbarkeit

Quelle des Lebens

Bild: Chester Beatty: Maryam (Maria) unter der Palme mit dem Kind 'Isa (Jesus), aus den Geschichten des Propheten (Qışaş al-anbiyā), von Ishaq ibn Ibrahim al-Nishapuri.

Schöpfungswunder „Und es ward ein Vogel“

Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Verständnis der Wunder Jesu

Im Koran wird ein Wunder beschrieben, das nur Isa zugeschrieben wird (3:49, 5,1). Es ist ein Schöpfungswunder. Das Wort „khalaqa“ (erschaffen) beschreibt im Koran immer das Handeln Gottes. In dieser Wundergeschichte über Isa wiederholt sich die „Erlaubnisformel“ (mit Gottes Willen) um die Einzigartigkeit Gottes zu betonen und Jesus nicht als göttlich, sondern als Geschöpf zu sehen. Das Thema dieser Sure findet sich auch im apokryphen Thomasevangelium, Kapitel 2, 1–5.

Anmerkungen zum Thomasevangelium

- Die Existenz des Thomasevangeliums ist seit der Mitte des dritten Jahrhunderts in der kirchlichen Überlieferung nachweisbar. Einzelne Textteile können in Zeiten vor den kanonischen Evangelien zurückreichen.
- In Nag Hammadi wurde eine Sammlung von 13 Codices gefunden (in koptischer

Handschrift), die in Tonkrügen verwahrt worden waren. Allen dort gefundenen Handschriften ist gemeinsam, dass sie nicht allgemein von der damaligen Christenheit akzeptiert waren.

- Der Name „Thomasevangelium“ findet sich als Bezeichnung des Textes am Ende des entsprechenden Abschnitts der Handschrift.
- Es ist keine zusammenhängende Erzählung; Leiden, Tod und Auferstehung Jesu kommen nicht vor. Einzelne Worte Jesu und kurze Erzählungen sind in insgesamt 114 Sprüchen verzeichnet. Manche Abschnitte lehnen sich eng an die vier biblischen Evangelien an, andere sind völlig neu.
- Das Thomasevangelium spielt in der Gnosis und bei den Manichäern eine Rolle.
- Das Thomasevangelium wurde in den frühchristlichen Gemeinden aber auch zur anti-jüdischen Polemik eingesetzt.
- Eine neue Bedeutung hat das Thomasevangelium allerdings im Kontext spätantiker Religionsdiskurse gewonnen.

Weiterführende Literatur:

- Zishan Ahmad Ghaffar: Der Koran und das Thomasevangelium im Kontext spätantiker Religionsdiskurse, In: Streit um Jesus: Muslimische und christliche Annäherungen, 2016.
- Kompetenzorientierter Religionsunterricht in BW – Unterrichtspraktisches Modul Interreligiöses Lernen am Beispiel des Dialogs zwischen Christen und Muslimen (KL 7/8): 7. Jesus in Koran und Bibel – Komparatives Lernen. In: ZPG Katholische Religionslehre 2012, darin: Aspekte zum Jesusbild in Koran, Bibel und apokryphen Schriften: Jesus der Wundertäter – Sure 2:253, Sure 3:48-51.
- S. Kayatt: Das Vogelwunder vom Propheten Isa / Jesus in den Apokryphen und im Koran, Klasse 11/12, www.federkorb.de.
- Judith Hartenstein: Das Thomasevangelium, www.bibelwissenschaft.de (2012).

Aufgaben:

- Lassen sich zwischen der Überlieferung im Koran und der Überlieferung im Thoma-sevangelium Unterschiede in den Aussagen über Jesus finden?
- Beschreibt, wer der Schöpfer des Wunders ist.
- Informiert Euch über die Sabbat-Gebote und die Bedeutung des Sabbats in der Schöpfung.

PfarrerIn Ursula August

ist Dozentin am Pädagogischen Institut Villigst
für Interreligiöses Lernen und Friedensbildung

Nigar Yardim

ist Islamische Theologin mit Studium der Politik-
und Erziehungswissenschaften, ehemaliges Mitglied
im Beirat für den Islamischen RU in NRW.

Auszug aus dem Thomas-
Evangelium. Codes Nag
Hammadi, von Bauern 1945
in Ägypten gefunden,
ca. 1.-4. Jahrhundert n. Chr.

„Und als Gesandter (Gottes) an die Kinder Israels (wies Jesus sich aus mit den Worten): „Ich bin mit einem Zeichen von eurem Herrn zu euch gekommen (das darin besteht?), dass ich euch aus Lehm etwas schaffe, was so aussieht wie Vögel. Dann werde ich hineinblasen, und es werden mit Gottes Erlaubnis (wirkliche) Vögel sein.“

(SURE 3:49 ff. ÜBERSETZUNG NACH RUDI PARET)

1 Als dieser Knabe Jesus fünf Jahre alt geworden war, spielte er an einer Furt eines Baches; das vorbeifließende Wasser leitete er in Gruben zusammen und machte es sofort rein; mit dem bloßen Worte gebot er ihm.

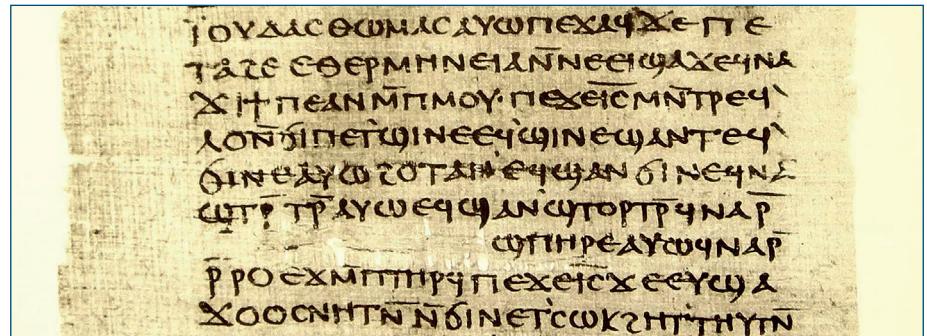
2 Er bereitete sich weichen Lehm und bildete daraus zwölf Sperlinge. Es war Sabbat, als er

dies tat. Auch viele andere Kinder spielten mit ihm.

3 Als nun einer davon sah, was Jesus am Sabbat beim Spielen tat, ging er sogleich weg und meldete dessen Vater Joseph: „Sieh, dein Sohn ist am Bach, er hat Lehm genommen und zwölf Vögel gebildet und hat den Sabbat entweiht.“

4 Als nun Joseph an den Ort gekommen war und (es) gesehen hatte, da herrschte er ihn an: „Weshalb tust du am Sabbat, was man nicht tun darf?“ Jesus aber klatschte in die Hände und schrie den Sperlingen zu: „Fort mit euch!“ Die Sperlinge öffneten ihre Flügel und flogen mit Geschrei davon.

(DAS EVANGELIUM DER KINDHEIT JESU, THOMASEVANGELIUM, KAPITEL 2)



Der mächtige Freund

Ibrahim und Ismail

Ibrahim und Sarah wurden alt, aber sie hatten keine Kinder, obwohl Gott versprochen hatte, Ibrahim zum Stammvater eines großen Volkes zu machen. Als sie eines Tages traurig daran dachten, wie schön es doch wäre, wenn sie wenigstens ein Kind hätten, sagte Sarah: „Warum heiratest du nicht Hajarah als zweite Frau? Sie ist eine gute Frau, und vielleicht bekommt sie Kinder.“

So geschah es dann auch. Ibrahim heiratete Hajarah, und nach einiger Zeit wurde ein Sohn geboren, den sie Ismail nannten. Aber nun fiel es Sarah schwer, Hajarah als glückliche Mutter zu sehen, und die beiden Frauen vertrugen sich nicht mehr so gut. Da forderte Gott Ibrahim auf, seine Frau Hajarah und seinen kleinen Sohn Ismail an einem verlassenem Ort an der alten Karawanenstraße nach Jemen zurückzulassen. Dort gab es damals nichts als kahle, wasserlose Wüste.

Im Vertrauen darauf, dass Gott für die beiden sorgen würde, tat Ibrahim dies und reiste weiter. Dabei betete er: „Mein Schöpfer und Erhalter, mache aus diesem Platz einen Ort

der Sicherheit, und gibt seinen Bewohnern Nahrung und Früchte, soweit sie an Gott und den Tag der Auferstehung glauben.“ Gott erwiderte: „Auch diejenigen, die nicht glauben, will ich eine Zeitlang in Frieden leben lassen, aber dann werde ich ihnen die Folgen zeigen, denn Verderben ist das Ziel ihres Weges.“

Da saßen nun Mutter und Kind mitten in der Wüste, ohne einen Baum oder Strauch in der Nähe, wo sie Schatten hätten finden können. Nicht einmal einen Brunnen gab es dort. Ja, wo sollten sie denn überhaupt Wasser finden? Unbarmherzig brannte die Sonne vom wolkenlosen Himmel herab, und schon fing der kleine Ismail an, vor Durst zu weinen. Die Mutter lief verzweifelt zwischen den Hügeln hin und her, um zu sehen, ob sie nicht irgendwo eine Spur von Wasser oder von einer Karawane entdecken könnte, und sie betete um Hilfe. Da erschien ein Engel und sprach zu ihr: „Hab keine Angst! Gott hat schon für dich und dein Kind gesorgt.“

Und richtig, wo der kleine Ismail lag, sprudelte eine Quelle aus dem Boden hervor, sodass die

beiden davon trinken konnten. Diese Quelle gibt es bis heute, es ist der Brunnen Zamzam. Nicht lange darauf kam eine Karawane vorbei. Die Leute waren überrascht, an dieser verlassenem Stelle nicht nur eine Quelle, sondern auch eine Frau mit einem kleinen Jungen zu finden. Sie hielten an, um Rast zu halten, und einige beschlossen sogar, an der Quelle ihre Zelte aufzuschlagen und dort wohnen zu bleiben. Als Ibrahim nach einiger Zeit wiederkam, traf er nicht nur Frau und Sohn wohlbehalten an, sondern fand eine ganz neue Stadt vor. Denn die reisenden Kaufleute waren froh, mitten auf ihrem weiten Weg einen angenehmen Rastplatz zu finden, und manche tauschten ihre Waren schon hier oder sie delten sich in diesem Tal an. So entstand die Stadt Mekka.

Bis heute laufen die Pilger siebenmal zwischen den Hügeln Safa und Marwa hin und her und denken dabei an Hajarah und Ismail, und später trinken sie Wasser aus dem Brunnen Zamzam.

Nun war es bekannt, dass Ibrahim Gottes Freund war und ihn mehr liebte als alles in

der Welt. Er liebte sicher auch seine Familie, ja sogar seinen Vater, der ihm so viel Unrecht zugefügt hatte, und seinen kleinen Sohn Ismail liebte er noch mehr. Aber Gott wollte vor der ganzen Welt zeigen, dass Ibrahim Gott noch weit mehr liebte als seinen einzigen Sohn. Als daher Ismail alt genug war, um mit seinem Vater reisen zu können, träumte Ibrahim eines Nachts, er solle Ismail Gott opfern. Am nächsten Morgen sagte Ibrahim zu Ismail: „Mein lieber Sohn, Gott hat mir im Traum befohlen, dich zu opfern. Was meinst du dazu?“ Der Junge antwortete: Vater, tu, was Gott dir befohlen hat, und ich will mir Mühe geben, standhaft und geduldig zu sein.“

Da sagte Ibrahim zu Hajara: „Zieh Ismail die besten Kleider an, denn wir wollen einen lieben Freund besuchen gehen.“ Dann nahmen sie Abschied von der Mutter und wanderten, bis sie an einen Berg kamen.

Unterwegs lauerte der Teufel. Der hatte sich schon lange darüber geärgert, dass er Ibrahim nicht auf schlechte Gedanken bringen konnte. Nun meinte er, Ibrahim hätte nach diesem schweren Beschluss, seinen Sohn Gott zu opfern, vielleicht Zweifel in seinem Herzen. Er sagte zu Ismail: „Wo gehst du hin? Du bist doch noch so jung!“ und zu Ibrahim sagte er: „Das kann doch wohl nicht richtig sein. Wie kann Gott so etwas Unmenschli-

ches verlangen, und noch dazu von Seinem Freund?“

Aber Ibrahim und Ismail waren sich sicher, dass Gott trotz allem Gutes für die Menschen will und sie ebenso liebt wie sie ihn. Sie dachten auch, dass wir nicht immer wissen können, was hinter Gottes Plänen steckt. Mit Steinen vertrieben sie den Verführer, bis er verschwand.

Endlich gelangten sie auf den Berggipfel. Ibrahim legte Ismail auf die Stirn nieder. Da rief Gott Ibrahim zu: „Ibrahim! Du hast deinen Traum schon erfüllt. Dies war in Wirklichkeit eine Prüfung.“ In einem nahen Gebüsch fanden Ibrahim und Ismail ein Schaf. Das opfer-ten sie an Ismails Stelle. Seitdem wissen die Menschen, dass Gott kein Menschenopfer will. Ein Opfer, das ihm gefällt, ist das, was wir haben, miteinander zu teilen, uns darüber zu freuen und Gott dankbar zu sein.

Zur Erinnerung an diese Geschichte feiern die Muslime jedes Jahr das Opferfest. Viele Tausende von ihnen befinden sich zu dieser Zeit in Mekka, wo Ibrahim und Ismail damals lebten. Wer es sich leisten kann, lässt ein Schaf schlachten und verteilt das Fleisch an die Armen und an Freunde und Verwandte.

Ibrahim ist ein Beispiel für die Menschen und, wie im Qur'an zu lesen ist, ein Imam für alle Völker. Ibrahim's Liebe zu Gott ist das, was

Islam, Hingabe an Gott, bedeutet. Und wer kann ein besserer Freund sein als Gott?

Zugrunde liegende Qur'antexte

Surah 19:54–55: Ismail ist ein Gesandter Gottes, lehrt Gebet und Zakat, ist Gott wohlgefällig

Surah 21:85–86: Ismail wird mit anderen erwähnt als geduldig und rechtschaffen

Surah 37:83–111: Zerschlagung der Götzen, Ibrahim's Prüfung

Biblische und andere Parallelen

Genesis 16:1–17:27, 21:121 und 22:1–19

Anmerkungen

Die Geschichte von Hajarah und Ismail in der Wüste erscheint nicht im Qur'an, sondern wurde als Gründungsgeschichte der Stadt Mekka überliefert und bildet zusammen mit anderen Abrahamsgeschichten die Grundlage für die dortigen Pilgerfahrtrituale – in diesem Fall auch für den Laufzwischen Safa und Marwa, wo die Suche und das Vertrauen der Mutter Hajarah vergegenwärtigt wird, woraufhin man Wasser aus dem Brunnen Zamzam trinkt. Als Beweggrund dafür, dass Ibrahim Frau und Kind in der Einöde zurücklässt, wird nur bei wenigen Autoren familiäre Eifersucht angegeben; die meisten Überliefe-

rungen sprechen davon, dass der Ort besiedelt werden sollte und die Familie deswegen dort unterwegs war. Die Bibel erwähnt keinen Aufenthalt im Hijāz.

Die biblische Geschichte enthält einen interessanten Bruch. Während in Genesis 17:25 die Rede davon ist, dass Ismail im Alter von 13 Jahren beschnitten wurde, während sein Bruder Isaak noch nicht geboren war, heißt es bei der Vertreibung Hagens und Ismaels in Genesis 21:14–16: „Da stand Abraham früh am Morgen auf und nahm Brot und einen Schlauch mit Wasser und legte es Hagar auf ihre Schulter, dazu den Knaben, und schickte sie fort ... Als nun das Wasser im Schlauch ausgegangen war, warf sie den Knaben unter einen Strauch und ging hin und setzte sich gegenüber von ferne, einen Bogenschuss weit, denn sie sprach: „Ich kann nicht ansehen des Knaben Sterben ...“

Während in der biblischen Darstellung Isaak der Sohn ist, von dem Abraham träumt, dass er ihn opfern soll, gibt es in der arabischen Tradition unterschiedliche Überlieferungen, die teils Isaak, teils Ismail erwähnen. Heute scheinen die meisten Muslime der Version den Vorzug zu geben, nach der Ismail der betreffende Sohn ist. Im Qur'an wird der Name nicht erwähnt. Abgesehen davon, dass es bei den Geschichten um die Veranschauli-

chung existenzieller Erfahrungen geht, wird dies als Hinweis darauf verstanden, dass man die Identität des fraglichen Sohnes nicht zum Anlass von Streitereien nehmen soll.

In der qur'anischen Geschichte wird der Sohn ausdrücklich nach seiner Zustimmung gefragt; sein Einverständnis hat ihm im muslimischen Sprachgebrauch den Beinamen „Opfer Gottes“ eingebracht.

- Erstveröffentlichung in: Halima Krausen, Andreas Gloy, Susanne von Braunmühl: 40 Geschichten aus dem Koran. © 2022 Kallmeyer in Verbindung mit Klett/Friedrich Verlag GmbH, Hannover.



Pia Wick
Christliches Yoga
Beteten mit Leib und Seele

20,00 EUR

184 Seiten, gebunden | ISBN 978-3-7858-0803-0

Gefühle und Gedanken sind mächtig. Sie beeinflussen das körperliche Wohlergehen – zum Guten oder Schlechten. Umgekehrt wirken sich auch Körperbewegungen und -haltungen auf das seelische Befinden aus. Beides findet in dem von Pia Wick entwickelten christlichen Yoga zusammen: Klassische Yoga-Übungen tun der Seele gut – begleitet von stärkenden Bibelversen und wertvollen Gedanken. Yoga bietet mit seinen vielfältigen Techniken die Möglichkeit, den Glauben zu vertiefen und zu neuer Lebenskraft zu finden.



Consteinstr. 1
33647 Bielefeld

Telefon: (05 21) 94 40 1 37

Fax: (05 21) 94 40 1 36

E-Mail: vertrieb@luther-verlag.de

Internet: www.luther-verlag.de

Anzeige

Studie: Junge Generation beschäftigt sich intensiv mit NS-Geschichte

Junge Menschen in Deutschland beschäftigen sich einer Untersuchung zufolge intensiver mit der Geschichte des Nationalsozialismus als die Allgemeinbevölkerung. Der MEMO-Jugendstudie zufolge, die die Stiftung Erinnerung, Verantwortung und Zukunft (EVZ) vorstellte, gaben fast 63 Prozent der jungen Befragten an, sich bisher „eher“ oder „sehr intensiv“ mit der NS-Zeit befasst zu haben. Nur knapp elf Prozent teilten mit, dass sie sich nicht intensiv mit dem Thema auseinandergesetzt haben.

In der Allgemeinbevölkerung habe der Anteil jener, die sich „eher“ oder „sehr intensiv“ mit dem Nationalsozialismus befasst haben, bei knapp 53 Prozent gelegen.

Das Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung (IGK) der Universität Bielefeld hat für die Studie knapp 3.500 Jugendliche und junge Erwachsene im Alter von 16 bis 25 Jahren online befragt. Sozialpsychologe Jonas Rees sprach von einer interessierten, engagierten jungen Generation. Ein schwindendes Interesse junger Menschen an der Geschichte des Nationalsozialismus konnte in der Studie nicht festgestellt werden. Lediglich knapp neun Prozent äußern ein fehlendes Verständnis dafür, warum sie sich

heute noch mit dem Thema befassen sollten. Dagegen stellten mehr als drei Viertel der Befragten (76,5 Prozent) den Sinn dieser Auseinandersetzung nicht infrage.

Auf die Allgemeinbevölkerung bezogen, hätten hingegen mehr als ein Viertel der Befragten (26 Prozent) angegeben, dass sie nicht verstünden, warum man sich heute noch mit der NS-Geschichte befassen solle.

Lippische Kirche zeichnet Schüler*innen-arbeiten zu Martin Luther King aus

Die Lippische Landeskirche hat Schülerarbeiten zum Wettbewerb über Martin Luther King ausgezeichnet. Fünf erste Preise wurden vom Schulreferat der Landeskirche vergeben.

Prämiert wurden Beiträge aus Klassen der Freien Waldorfschule Detmold, der Freiligrathschule Detmold, des Gebrüder-Humboldt-Gymnasiums Lage, der Topehlen-Schule Lemgo und der Fürstin-Pauline-Schule Detmold.

Insgesamt haben 16 Klassen aller Schulformen Beiträge eingereicht. Das Spektrum reichte dabei von Kurzfilmen und Fotocollagen über PowerPoint-Präsentationen bis zu Musik, Texte und Zeichnungen, erklärte der Landespfarrer für Kirche und Schule der Lippischen Landeskirche, Andreas Mattke.

Die Schüler*innen hätten sich intensiv und kreativ mit Martin Luther King, seinem Leben und seiner Botschaft des gewaltfreien Widerstands gegen Unterdrückung und soziale Ungerechtigkeit beschäftigt.

Die Gewinner werden die Aufführung des Musicals „Martin-Luther-King“ über die Geschichte des amerikanischen Bürgerrechtlers am 11. und 12. März in der Phoenix Contact Arena in Lemgo erleben.

Thema der nächsten Ausgabe: Interreligiöses Lernen Teil II

Intern

■ Informationen für evangelische Religionslehrerinnen und -lehrer in Westfalen und Lippe. Herausgegeben im Auftrag der Evangelischen Kirche von Westfalen und der Lippischen Landeskirche.

Redaktion: Rainer Timmer (verantwortlich), Sabine Grünschläger-Brenneke, Christiane Karp-Langejürgen, Andreas Mattke, Hans Möhler. Verlag und Geschäftsstelle der Redaktion: Evangelischer Presseverband für Westfalen und Lippe e.V., Cansteinstr. 1, 33647 Bielefeld, Telefon (05 21) 94 40-0, Telefax (05 21) 94 40-181, E-Mail: lektorat@luther-verlag.de. Internet-Adresse: www.pi-villigst.de/ru-intern. ruintern erscheint halbjährlich. Der Bezugspreis ist im Mitgliedsbeitrag enthalten. Auflagenhöhe: 7500