

Was können Christen von den Weltreligionen lernen?*

von Stephan Leimgruber

Der religionspädagogische Beitrag fragt nach Lernprozessen für Christinnen und Christen im Angesicht des Judentums. Er beschäftigt sich mit christlich-islamischen Dialogformen sowohl in inhaltlicher Hinsicht als auch in Bezug auf die religiöse Praxis und die Spiritualität. Er zeigt Denkweisen der asiatischen Religionen Hinduismus und Buddhismus auf und möchte Impulse für ‚den Westen‘ und das Christentum geben. Umgekehrt soll zur Sprache kommen, was die großen Religionen vom Christentum profitieren können. Der Geist Gottes erfüllt das ganze All, auch die Angehörigen der Weltreligionen und ihre Traditionen.

1. Hinführungen

Ich lade Sie ein zu einem Spaziergang durch die Gärten der Hochreligionen. Da gibt es viele Früchte zu pflücken, die von prall vollen Ästen herunterhängen und uns ergötzen können. Da gibt es kühlende Brunnen, die uns erfrischen, Wasserspiele, die uns erfreuen, da gibt es noch unentdeckte Ecken, vielleicht unterirdische Labyrinth, in denen man sich verirren kann! Religionen sind ambivalent und bringen Heil und Unheil. Gefragt wird hier, was Christinnen und Christen aus anderen Religionen zur Bereicherung für ihr Leben und ihren Glauben aufgreifen können – insbesondere im Religionsunterricht und in der religiös-theologischen Erwachsenenbildung: Was können Christen von anderen Religionen lernen? Nach welchen Kriterien? Und: Gibt es auch Grenzen des interreligiösen Lernens?

1.1 Zum Selbstverständnis der Religionspädagogik als wissenschaftliche Disziplin

Die Religionspädagogik beschäftigt sich – ähnlich wie die frühere Katechetik – mit religiösem Lernen und mit religiöser Bildung entlang des Lebenslaufes, angefangen bei der religiösen Erziehung in der Familie und in familienähnlichen Lebensgemeinschaften, in Kindertagesstätten und Kindergärten, über den schulischen Religionsunterricht als Schwerpunkt des Faches und die gemeindliche Katechese, bis hin zur religiös-theologischen Erwachsenenbildung und Begleitung von Seniorinnen und Senioren. Wie eine Ellipse hat die Religionspädagogik zwei Brennpunkte: einen theologischen und einen pädagogischen. Als interdisziplinäre Verbundwissenschaft nimmt sie Kenntnis von den

* Beim vorliegenden Beitrag handelt es sich um die überarbeitete Abschiedsvorlesung vom 30. Januar 2014 an der Ludwig-Maximilians-Universität München.

exegetischen, historischen und systematischen theologischen Wissenschaften und auch von den Religionswissenschaften und verarbeitet deren Ergebnisse. Sie plant und reflektiert Lernprozesse unter Einbezug der Human- und Erziehungswissenschaften, speziell der strukturalistischen Entwicklungspsychologie und der Schulpsychologie. Die Religionspädagogik prüft die Qualität religiöser Lernprozesse in Schule und Erwachsenenbildung und evaluiert sie.

Als Forschungsmethoden benutzt sie geschichtliche und hermeneutische Wege, zunehmend die Ergebnisse empirischer Erhebungen, die stets in theoretischem Kontext stehen, analytische und unterrichtsbezogene Methoden, welche Lernfortschritte messen sollen. In ihrer aktuellen Kompetenzorientierung erarbeitet sie ein Ensemble von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen, das der Entwicklung, dem Wachstum und der Optimierung lebendiger Religiosität dienen soll. Sie organisiert Lernumgebungen, initiiert und reflektiert Lernprozesse. Seit dem „Handbuch der Religionspädagogik“¹ (1973–1975) ist sie – zumal in Europa – eine anthropologisch gewendete, theologische und interdisziplinäre Wissenschaft, also im Unterschied zur früheren Katechetik keine bloße Anwendungswissenschaft der Exegese oder der Dogmatik. Es geht nicht mehr um ein ‚Herunterbrechen‘ des systematischen Katechismuswissens auf den Verstehenshorizont der Betreffenden, sondern um eine adressaten- und schülerorientierte Theorie und Praxis religiösen Lernens, die familiäre, schulische und erwachsenenbildnerische Lernvorgänge verantwortet. Da Religion anfällig für Fundamentalismen ist, entlarvt sie Fehlformen religiöser Erziehung; sie legt krankmachende, kleinhaltende Erziehung offen und warnt vor Instrumentalisierung der Religion. Ziel der religiösen Bildung und Erziehung ist ein Zugewinn an religiöser Mündigkeit, bzw. an freiheitlichem, verantwortlichem Handeln im Dienste der Menschen. Kurz, Religionspädagogik intendiert entfaltete Menschwerdung in gemeinschaftlichen Kontexten mit Rückbindung an die Transzendenz, im Christentum bzw. in den sogenannten abrahamischen oder abrahamitischen Religionen mit Verankerung im schöpferischen lebenspendenden Gott.

1.2 Dringlichkeit interkulturellen Lernens und Notwendigkeit des interreligiösen Dialogs

Zu Beginn des dritten Jahrtausends unserer Zeitrechnung ist bewusst geworden, dass religiös sein heißt „interreligiös sein“². Christsein bedeutet, mitten unter Angehörigen verschiedener Kulturen und Religionen zu leben. Deshalb muss sich heute eine Religion vor dem Hintergrund der Nachbarreligionen konturieren. Ihr Profil zeigt sich im Kontext der Weltreligionen sowohl in Konvergenz als auch in Divergenz (Unterscheidung) zu anderen religiösen Systemen.

Um in dieser multikulturellen und religiös vielfältigen Welt einen Zusammenprall der Kulturen (Samuel Huntington³) zu verhindern, ist *interkulturelles Lernen* angesagt. Um Intoleranz und Gewalt zuvorkommen, ist ein Verstehen der anderen Kulturen und Re-

¹ E. Feifel; G. Stachel; R. Leuenberger; K. Wegenast (Hg.), Handbuch der Religionspädagogik, 3 Bände, Einsiedeln – Zürich – Köln 1973–1975.

² Ch. Gellner, Der Glaube der Anderen. Christsein inmitten der Weltreligionen, Düsseldorf 2008, 24.

³ S. P. Huntington, The Clash of Civilizations. Kampf der Kulturen. Die Neugestaltung der Weltpolitik im 21. Jahrhundert, München ⁴1997.

ligionen unabdingbar. Hans Küng propagiert ein sogenanntes „Weltethos“⁴, das eine gemeinsame ethische Basis in vielen Religionen eruiert, im Judentum etwa in der zweiten ‚Tafel‘ des Dekalogs. Interkulturelles Lernen kann einen bescheidenen Betrag zum Umgang der Menschen verschiedener Kulturen untereinander leisten. Da eine Kultur stets auch religiöse Aspekte aufweist und da sich eine Religion in kulturell geprägten Formen äußert, impliziert interreligiöses Lernen immer interkulturelles Lernen und umgekehrt. Beide Vorgänge sind heute für ein gelingendes Zusammenleben vordringlich.

1.3 Wie sollen wir uns im Religionsunterricht den Religionen annähern? – Plurales didaktisches Vorgehen in Theorie und Unterrichtspraxis

Diese Frage wird unter den Stichworten Konfessionalität des Religionsunterrichts, ‚Religionswissenschaftliche Objektivität‘ und ‚Religionskunde‘ kontrovers diskutiert.⁵ Religionswissenschaftliche Zugangsweisen stehen gegen konfessionelle, theologische und komparative Zugangsweisen. Abzuwenden ist für die Unterrichtspraxis ein *Methodenmonismus*. Die eine wahre Zugangsweise zu religiösen Phänomenen und religiösen Systemen mit universeller Gültigkeit über die Kultur- und Religionsgrenzen hinweg wäre ein Hirngespinnst. Vonnöten ist heute eine bunte Vielfalt der Zugangsweisen, die situationsbezogen zu variieren ist, wobei die Adressaten im Zentrum der Lernprozesse stehen. Speziell ihre Voraussetzungen, ihr Vorwissen und die bisherigen Erfahrungen mit den Themen ‚Religionen‘, ‚Andersgläubige‘, ‚Fremdreligion‘ sind einzubeziehen. Ein spiralförmiges, aufbauendes Lernen soll praktiziert werden und zu eigenen Standpunkten führen.

Für das interreligiöse Lernen scheint mir die Unterscheidung von direktem und indirektem interreligiösem Lernen hilfreich zu sein. *Indirektes interreligiöses* Lernen baut auf medialen Informationen, auf Kenntnisnahmen über Texte, Bilder und Filme, dem Studium von Architekturen, Baustilen, Sakralräumen und auf der Lektüre heiliger Schriften und führt zu Auseinandersetzungen mit Details- und Spezialfragen, welche Schüler- und Lehrerschaft bisweilen auch überfordern.

Johannes Herzgessell⁶, Hans-Martin Barth⁷ und Klaus von Stosch⁸ setzen auf eine komparative Methodik. Diese theologische Methode setzt Teilaspekte der Religionen miteinander in Bezug, zum Beispiel das Glaubensverständnis, den Offenbarungsbegriff oder das Fasten und Beten in diversen Religionen. Ähnlichkeiten und Differenzen zwischen

⁴ Neuerdings: H. Küng, Handbuch Weltethos. Eine Vision und ihre Umsetzung, Frankfurt 2014.

⁵ Der schulische Religionsunterricht in der Schweiz geht zusehends den Weg einer bekenntnisunabhängigen, nicht atheistischen, aber konfessionsneutralen Religionskunde für alle (im Klassenverband), der sich deutlich vom Weg der außerschulischen gemeindlichen konfessionellen Katechese unterscheidet. Dazu: D. Helbling; U. Kropac; M. Jakobs; St. Leimgruber (Hg.), Konfessioneller und bekenntnisunabhängiger Religionsunterricht. Eine Verhältnisbestimmung am Beispiel Schweiz, Zürich 2013; ferner das Lehrmittel: Blickpunkt. Religion und Kultur. Sekundarstufe (Schülerbuch, Kommentar und Klassenmaterial), Zürich 2013.

⁶ J. Herzgessell, Das Christentum im Konzert der Weltreligionen. Ein Beitrag zum interreligiösen Vergleich und Dialog, Regensburg 2011.

⁷ H. M. Barth, Dogmatik. Evangelischer Glaube im Kontext der Weltreligionen, Gütersloh³2008.

⁸ K. von Stosch, Komparative Theologie als Wegweiser in der Welt der Religionen (Beiträge zur komparativen Theologie 6), Paderborn 2013.

den Elementen der Religionen werden eruiert und Bezüge zwischen den Religionen hergestellt. Dieses Vorgehen ist sinnvoll und notwendig, doch besteht die Gefahr der Vereinfachung oder der Reduktion des Komplexen, denn letztlich sind Elemente mit dem Ganzen einer Religion verbunden. Wie bei einem orientalischen Teppich ergibt erst die Summe aller Einzelfäden das Gesamtbild. Claus Peter Sajak⁹ geht vom angelsächsischen Begriff „*Gift to a child*“ (Religion als Gabe begreifen) aus und nähert sich einer Hochreligion über *Zeugnisse* dieser Religion, etwa sakrale Gegenstände, Gebetsketten, Kalender der Religionen; diese Methode, die sogar in trialogisches Lernen¹⁰ einmündet, scheint sehr lebendig und weiterführend zu sein.

1.4 Begegnung als „Königsweg“ interreligiöser Lernprozesse

Mein Schwerpunkt interreligiöser Lernwege bezieht sich auf die direkte Begegnung von Angesicht zu Angesicht mit der Begründung, dass originäre Erfahrungen im Gedächtnis nachhaltiger wirken als indirekte und mediale Wahrnehmungen. Nach Martin Buber (1878–1965) gilt: Alles wirkliche Leben ist Begegnung. Begegnung führt zum Dialog und zu persönlicher Auseinandersetzung. Insgesamt wird eine multiple lebendige Didaktik der Aufgabe „interreligiöses Lernen“ am besten gerecht. *Didaktisch sollten jeweils drei Prinzipien* und Grenzen beachtet werden.

Religionen sind erstens mit großen *Klangkörpern* vergleichbar. Einzelklänge (Elemente einer Religion) sind vom Gesamtklang einer Religion her zu hören und zu verstehen.

Das zweite Prinzip besagt, dass ein völliges Begreifen einer Fremdreligion nur annäherungsweise geschehen kann und uns die anderen Religionen letztlich *fremd bleiben* werden.¹¹ Das Kennenlernen erschließt höchstens eine Außenansicht, nicht aber eine Innenansicht, wie das der eigene Glaube und das Leben in einer Religion ermöglichen. Ausnahmen sind religiöse Grenzgänger¹² wie Raimon Panikkar (1918–2010) oder Henri Le Saux (1910–1973).

Das *dritte Prinzip* meint, dass interreligiöses Lernen eigentlich ein *spirituelles Unternehmen* ist.¹³ Jede Annäherung an eine Hochreligion, an ihre Angehörigen, an die heiligen Texte, an sakrale Bauten braucht eine *wertschätzende Grundeinstellung*. Es geht um mehr als religionswissenschaftliche, „neutrale“ Kenntnisnahmen, doch werden diese vorausgesetzt. Interreligiöses Lernen und „von den anderen Religionen lernen“ will eine innere *Haltung* (habitus) einüben. Das zeigt auch die Einstellung „cum aestimatione“ der

⁹ C. P. Sajak, Das Fremde als Gabe begreifen. Auf dem Weg zu einer Didaktik der Religionen aus katholischer Perspektive, Münster 2005; *Ders.*, Kippa, Kelch, Koran. Interreligiöses Lernen mit Zeugnissen der Weltreligionen. Ein Praxisbuch, München 2010.

¹⁰ C. P. Sajak (Hg.), Trialogisch Lernen. Bausteine für interkulturelle und interreligiöse Projektarbeit, Münster 2013.

¹¹ Vgl. K. Meyer, Zeugnisse fremder Religionen im Unterricht. „Weltreligionen“ im deutschen und englischen Religionsunterricht, Neukirchen-Vluyn 1999.

¹² Vgl. P. Bsteh; B. Proksch (Hg.), Wegbereiter des interreligiösen Dialogs (Spiritualität im Dialog 4), Wien 2012.

¹³ Vgl. M. Rötting, Interreligiöse Spiritualität. Verantwortungsvoller Umgang der Religionen, St. Ottilien 2008.

Kirche in „Nostra aetate“ zu der Weltreligion des Islam.¹⁴ – Ja, interreligiöses Lernen ist nur mit großer Wertschätzung und mit Hochachtung zu praktizieren.

1.5 Die Arbeit an Vorurteilen über die Religionen als gemeinsame Aufgabe

In einem ersten Schritt interkulturellen und interreligiösen Lernens geht es um das Bewusstwerden von Vorurteilen, von traditionellen pauschalisierenden Klischees und Deutungsmustern, die leider verheerend gewirkt haben. Das traurigste Beispiel ist die christliche und außerchristliche *Tradition der Judenfeindschaft*, wie sie im Frauenbild der blinden Synagoge und der triumphierenden Kirche in gotischen Kathedralen (Straßburg, Bamberg) in Stein gemeißelt wurde. Der Schweizer Schriftsteller und Architekt Max Frisch (1911–1991) hat jüdenfeindliche Klischees in der dramatischen Geschichte von Andorra auf die Bühne gebracht.

In Bezug auf den Islam bzw. die islamischen Richtungen müssen wir uns vom Vorurteil befreien, der Islam sei schlechterdings die „Religion des Schwertes“¹⁵, wovon wir eine Erinnerungsspur in der Regensburger Rede (2006) von Papst Benedikt XVI. haben, oder das Vorurteil, dass bis in die jüngste Zeit herumgeistert, der Islam sei keine Offenbarungsreligion und überhaupt keine authentische Religion, sondern ein Flickenteppich aus heidnischen, jüdischen und christlichen Fragmenten.

In Bezug auf den *Buddhismus* sitzen bis heute viele dem Vorurteil der Missionare des 19. Jahrhunderts auf, es handle sich um eine „atheistische Selbsterlösungslehre“ mit einer „negativen Soteriologie“.¹⁶ Doch diese Charakterisierung wird dem Buddhismus nicht gerecht und hat in buddhistischen Kreisen nicht umsonst Empörung ausgelöst.

1.6 Zur Ausbildung interkultureller und interreligiöser Kompetenzen

In religionspädagogischer Sicht sollen interkulturelles und interreligiöses Lernen folgende Kompetenzen ausbilden: Zunächst ganz allgemein die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel, die durch das Sich-Versetzen in die Situation anderer geschieht und sich deren Empfindungen annähert. Dann geht es um die Ausbildung elementarer Fähigkeiten und um die Erarbeitung eines domainespezifischen Grundwissens.

Interreligiöse Kompetenz wird bisweilen auch anders in folgende Teilkompetenzen aufgeschlüsselt:

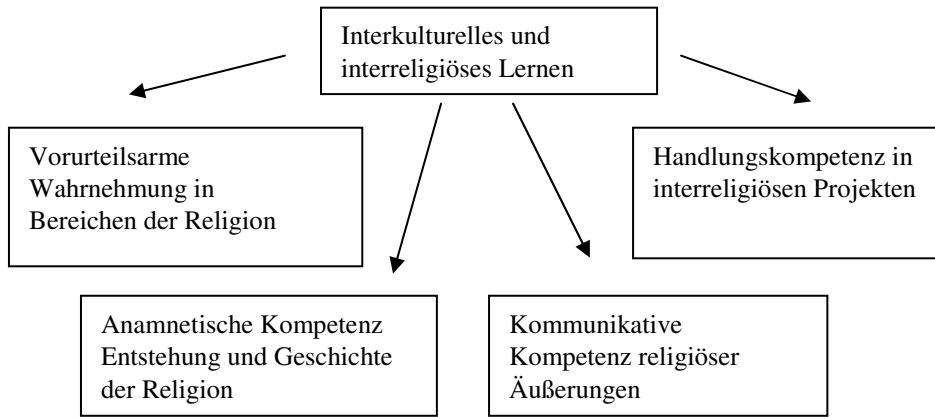
- Hermeneutische Kompetenz: wahrnehmen, entdecken und deuten;
- Ausdruckskompetenz: gestalten, darstellen und kommunizieren;
- Reflexionskompetenz: Fragen stellen, unterscheiden, bewerten;
- Partizipationskompetenz: Sich einlassen, Anteil nehmen und Verantwortung übernehmen.¹⁷

¹⁴ Dazu neuerdings: A. Renz, Die katholische Kirche und der interreligiöse Dialog. 50 Jahre ‚Nostra aetate‘ – Vorgeschichte, Kommentar, Rezeption, Stuttgart 2014, 11.

¹⁵ St. Leimgruber, Interreligiöses Lernen, München 2012, 167.

¹⁶ Johannes Paul II., Die Schwelle der Hoffnung überschreiten, Hamburg 1994, 113.

¹⁷ Vgl. M. Schambeck, Interreligiöse Kompetenz. Basiswissen für Studium, Ausbildung und Beruf, Göttingen 2013.



2. Lernen vom Judentum

Auf unserem Weg durch die paradiesähnlichen Gärten treffen wir zuerst auf einen Baum, der das Judentum darstellt, dem ein wilder Schössling, das Christentum, eingepfropft ist.

2.1 Verwurzelung des Christentums im Judentum

Es gehört zu den theologischen Selbstverständlichkeiten einer Didaktik der Weltreligionen, dass das Judentum die dem Christentum nächstliegende Religion ist, dass es Mutterreligion des Christentums und heilige *Wurzel* (vgl. Röm 11,16) ist. Ohne Judentum kein Christentum! Das christliche Gottesverständnis, die Bilder von der Schöpfung und vom Menschen sind in der Religion Israels grundgelegt. Nach biblischer Tradition gilt der in Ägypten geborene *Mose* als Religionsstifter und Gesetzgeber am Sinai, der das Volk aus der Sklaverei in Ägypten durch die Wüste ins Gelobte Land führte, das er sehen, aber nicht betreten durfte.

Die Ethik des Neuen Testaments ist ohne die alttestamentliche Ethik mit dem Dekalog nicht verstehbar. Das *Hauptgebot der Gottes- und Nächstenliebe* ist keine Erfindung Jesu, sondern seine Auslegung und Konzentration der Tora. Einen *neutestamentlichen Gott der Liebe* einem alttestamentlichen *Gott der Rache und Vergeltung* entgegenzusetzen, wäre verfehlt. Auch die religiöse Kultur der Christen mit Gebet und Gottesdienst, religiösen Bräuchen und Ritualen verdankt sich weitgehend dem Judentum. Die *Psalmen* bilden für Juden und Christen das Rückgrat des gemeinschaftlichen Betens und auch des Gebetes Jesu. Das Vaterunser hat Jesus als Jude gebetet.¹⁸ Die Struktur und das Wesen der Wortgottesfeier und der Mahlpraxis sind nur vor dem Hintergrund jüdischer Feiernkultur zu begreifen.

¹⁸ H. Frankemölle, Vater unser – Awinu. Das Gebet der Juden und Christen, Paderborn – Leipzig 2012.

2.2 Darstellung des Christentums in konstantem Bezug zum Judentum

Dies bedeutet für den christlichen Religionsunterricht aller Jahrgangsklassen und Schularten, dass christliche Themen nicht zufällig, sporadisch und wenn es gerade passt nach ihren jüdischen Vorlagen zu behandeln sind. Vielmehr sind die *christlichen Inhalte in ihrem steten Bezug zum Judentum* zu behandeln. Das Alte Testament bildet den „*Wahrheitsraum*“¹⁹ des Neuen. Erfreulicherweise spiegelt sich diese Konstante christlicher Inhalte in ihrem Bezug zum Judentum in den modernen Religionslehrbüchern breit und kenntnisreich. Daraus sollen folgende Devisen abgeleitet werden:

- Kein *Erstkommunionunterricht* soll ohne Bezug zur Pesachfeier bleiben;
- kein *Firmunterricht* ohne Bezug zu den Propheten gehalten werden.
- Christliche Wort-Gottes-Feiern ohne alttestamentliche Lesungen und ohne Psalmen sind bloße Fragmente.
- Auch die Tatsache, dass das *christliche Vokabular* durchsetzt ist mit Ausdrücken aus der Hebräischen Bibel wie „Amen“, „Halleluja“, „Hosianna“ ist zu würdigen.

2.3 Lernchancen für den christlichen Religionsunterricht

Das Judentum hält *vier Lernchancen* für den christlichen Religionsunterricht und die religiös-theologische Erwachsenenbildung bereit:

2.3.1 Das Judentum pflegt eine tief reichende, existenzielle Erinnerungs- und Feierkultur

Für Jüdinnen und Juden ist die Erinnerung insgesamt und besonders an Festen und Feiertagen zentral: Der Begriff „Zakor“ („erinnere dich!“) findet sich achtmal in der Tora. Am Sabbat wird der Herausführung aus der ägyptischen Knechtschaft gedacht (Dt 5,15) wie auch Adonais Ruhe am siebten Schöpfungstag (Ex 20,8–11). Der Sabbat als Tag der Freude lebt von der Erinnerung an den Bund Gottes mit Israel. Innerhalb der Seder-Feier in der Pesachnacht kann die Frage des jüngsten Sohnes „Warum ist diese Nacht anders als alle anderen Nächte?“ als katechetischer Impuls verstanden werden, um das Bekenntnis zum Gott Israels anzusprechen und die Erzählung vom Exodus zu vergegenwärtigen. Erzähltes Erinnern stiftet Gemeinschaft und ermöglicht Teilnahme am Ursprungsgeschehen. Im Zentrum des Laubhüttenfestes, einem Wallfahrtsfest mit lichtdurchlässigen Laubhütten, steht das Gedenken an Gottes rettende Liebe in der Geschichte. Anamnetisches Lernen im Judentum geschieht durch Erinnerung an Gottes geheimnisvolle Gegenwart. Diese Erinnerung ist ermunternder Zuspruch, Anfang und kritische Mahnung. „Für den Glaubenden ist Zakor (erinnere dich) eine bittere und heilsame Arznei der Erneuerung“²⁰ oder in unserem Garten wie eine Blume, die zu blühen beginnt. Der Benediktinerpater Odo Casel (1886–1948) hat in seiner Mysterientheologie in Bezug auf die Eucharistie den Akzent auf die Memoria – das Gedenken – gelegt, durch dieses Gedenken wird das Geheimnis konstituiert und vergegenwärtigt. Aus ihm geht die Leben spendende Kraft hervor.

¹⁹ F. Crüsemann, Das Alte Testament als Wahrheitsraum des Neuen. Die neue Sicht der christlichen Bibel, Gütersloh 2011.

²⁰ M. Görg, *Erinnere Dich. Ein biblischer Weg*, in: MThZ 49 (1998) 23–32, hier: 32.

2.3.2 Die zweite Lernchance betrifft die *christliche Wahrnehmung Jesu*

Hier kann vom Judentum gelernt werden, dass Jesus als „großer Glaubensbruder“, als „Thoralehrer“ und „Vorbild an hoher Sittlichkeit“²¹ neu erkannt wird. Unsere Unterrichtsbücher zeigen Jesus noch viel zu wenig als Juden auf, für den Maria und Josef „alles getan hatten, was das Gesetz des Herrn vorschreibt“ (Lk 2,39). In der Bibel wird überlesen, wie sehr Jesus in der jüdischen Kultur aufgewachsen ist, dass er beschnitten wurde (Lk 2,21; vgl. Röm 2,25–29), das Sabbatgebot einhielt und Wallfahrten nach Jerusalem pflegte. Zahlreich sind die künstlerischen Darstellungen Jesu als Jude, so „die weiße Kreuzigung“ Marc Chagalls, die Jesus mitten im Zweiten Weltkrieg als *jüdischen Märtyrer* am Marterpfahl mit jüdischem Gebetsschal darstellt. Oft wird Jesus als neuer Hiob gezeichnet, der solidarisch mit den Menschen litt. Christinnen und Christen können mit den Worten Verena Lenzens „zu den Quellen hinabsteigen“ und in ihnen „die lebendigen Wasser erkennen, aus denen Jesus von Nazareth geschöpft hat“²². Gewiss gilt dann auch das bekannte Wort Schalom Ben-Chorins der Unterscheidung von Judentum und Christentum: „Der Glaube Jesu einigt uns, der Glaube an Jesus trennt uns.“²³

2.3.3 Die dritte Lernchance ergibt sich aus dem eindrucksvollen Wiederbeginn nach der Schoah

Es ist verständlich, dass einige Juden geschworen haben, nach dem Millionenmord nie wieder nach Deutschland zurückzukehren. Doch bereits vom 30. Juli bis zum 5. August 1947 hat der französische Jude Jules Isaac (1877–1963) im zentralschweizerischen Seelisberg (im Hotel Kulm) 65 Persönlichkeiten aus dem Judentum, der evangelischen und katholischen Kirche sowie aus politischen Gremien versammelt und ein bis heute beachtenswertes *Manifest gegen den Antisemitismus* verabschiedet mit den zehn bekannten Seelisberger Thesen, von denen ich nur die erste zitiere: „Es ist hervorzuheben, dass ein und derselbe Gott durch das Alte und das Neue Testament zu uns allen spricht.“²⁴

Die katholischen Rückschritte im christlich-jüdischen Dialog durch die Rehabilitierung des Bischofs und Holocaustleugners Williamson von der Pius-Bruderschaft und der Streit um die Karfreitags-Fürbitten im Tridentinischen Ritus sollen hier nicht vertieft werden, um stattdessen das wegweisende Dokument „*Dabru Emet*“ („*Redet Wahrheit*“) aus dem Jahre 2000 zu erwähnen. Diese Erklärung stellt eine Antwort jüdischerseits auf die Selbstkorrektur der Kirchen in den letzten fünfzig Jahren dar. Anstelle ihrer Lehre der Verachtung des Judentums ist ein Paradigmenwechsel eingetreten, den 300 jüdische Gelehrte sehr wohl bemerkt und mit ihrer Unterschrift unter *Dabru Emet* anerkannt haben. Diese dritte Lernchance liegt primär auf der zwischenmenschlichen Ebene, denn es geht hier um die Bereitschaft zur Vergebung und Versöhnung! Als jüdische Leitbilder nicht zuletzt für den Religionsunterricht seien die Theologen David Flusser (1917–2000), Ja-

²¹ S. Ben-Chorin, Bruder Jesus. Der Nazarener in jüdischer Sicht, Gütersloh 2005, XVI (Einleitung von V. Lenz).

²² Ebd.

²³ Ebd., 5.

²⁴ R. Rendtorff; H. H. Henrix, Die Kirchen und das Judentum, Bd. 1: Dokumente von 1945–1985, Paderborn 1988, 48–53.

kob Josef Petuchowski (1925–1991) und Ernst Ludwig Ehrlich (1921–2007) genannt, als Dichter Elie Wiesel (geb. 1928).

2.3.4 Die Aktionen „Stolpersteine“ und das biografische Lernen.

In zahlreichen Städten und Dörfern Deutschlands hat man begonnen, Pflastersteine an Orten zu beschriften, wo Jüdinnen und Juden gewohnt haben und im Zuge der Verfolgung verschleppt wurden. So wird die Lebensgeschichte einer Stadt, eines Dorfes für nachgeborene Generationen reprimiert und dem kollektiven Vergessen entzogen. Diese Aktion kann im Religionsunterricht das biografische Lernen anstoßen. Seminare im Zeichen einer „Religionspädagogik im Angesicht von Auschwitz“ haben Zukunft.²⁵

3. Christlich-Islamische Lernprozesse

Nun treffen wir auf den zweitgrößten Baum in unserem Garten, auf die islamische Religion, deren Wurzeln in die beiden anderen abrahamitischen Religionen Judentum und Christentum zurückgehen. Allerdings geht es nicht überall paradiesisch-friedlich zu. Es gibt im Garten der Religionen auch Minenfelder sowohl im übertragenen Sinn als auch in Wirklichkeit. Der Akzent soll auf wechselseitigem Lernen liegen. Folgende aktuelle Phänomene sind nicht zu bestreiten: Populistische Polemik gegen „massenweise“ Einwanderung; das Gefühl vieler Muslime mit Migrationshintergrund, in Europa nicht willkommen zu sein; die Schweiz hat ihre Einstellung durch die Minarettinitiative (2009) der europäischen Öffentlichkeit kundgetan.²⁶ Andererseits kann niemand die permanente Gewalt islamistischer Fundamentalisten ignorieren, von Al Kaida, den Salafisten und Taliban in Irak und Afghanistan, Entführungen von Kindern und Jugendlichen sowie Christenverfolgung in etlichen Ländern.

Der Islam ist nach dem Christentum die zweitgrößte Weltreligion mit bald 1,5 Milliarden Angehörigen, in Deutschland mit ca. vier Millionen, in der Schweiz etwa 400.000 Angehörigen. Im Vergleich zum Judentum und zum Christentum ist der Islam in der Öffentlichkeit viel präsenter und sichtbarer. Wir haben gelernt, nicht mehr pauschal von *dem* Islam zu reden, sondern von verschiedenen Richtungen des Islam: Zu unterscheiden gilt es Schiiten, Sunniten, Ahmadiyya, Aleviten und mystische Zweige wie die Sufis. Unübersehbar ist, dass die überwiegende Mehrheit der Muslime in Frieden lebt und das Wort „Islam“ so versteht, wie es die Etymologie nahelegt, nämlich als *Hingabe an den einen Gott*. Vor über fünfzig Jahren wurden die ersten Vereinbarungen zwischen Deutschland und der Türkei getroffen, denn Zentraleuropa hat „Gastarbeiter“ gerufen, zuerst Italiener, Spanier, Portugiesen, dann Türken und Menschen aus dem ehemaligen Jugoslawien. Heute ist das Zusammenleben von Mehrheitsgesellschaft und Menschen mit

²⁵ M. Bahr, Themenheft „Schoa: Erinnern lernen“, in: KatBl 2010; Ders., „Jetzt stehen wir vor dem ‚Zigeunerlager‘...“. Überlegungen für eine Religions-Pädagogik im Angesicht von Auschwitz, in: Ders.; P. Poth (Hg.), Hugo Höllenreiner. Das Zeugnis eines überlebenden Sinto und seine Perspektiven für eine bildungssensible Erinnerungskultur, Stuttgart 2014, 83–96.

²⁶ Fortan sollen in der Schweiz keine Minarette mehr gebaut werden; der Bau von Moscheen ist aber zulässig.

Migrationshintergrund eine nicht zu unterschätzende wechselseitige Herausforderung geworden.

In Schulen und Religionsunterricht werden die interkulturelle und interreligiöse Bildung zu einer alltäglichen Aufgabe und der gedeihliche Umgang miteinander zum Lakmestest für die Gesamtgesellschaft. An vielen Schulen gelingt diese Aufgabe Schülerinnen und Schülern gut; es gibt sogar zahlreiche Schulprofile mit einer derartigen Akzentuierung.

Bedeutsam für die Behandlung dieses Themas im Religionsunterricht ist die Tatsache, dass der Islam die erste nachbiblische Religion ist, die sich mit dem Christentum auseinandergesetzt hat²⁷ und die noch vor den modernen jüdischen Jesusinterpretationen *bereits im Koran Stellung zu Jesus Christus bezogen* hat²⁸.

Die Konzilshermeneutik von „Nostra aetate“ geht von Gemeinsamkeiten und Ähnlichkeiten zwischen den Religionen aus, ohne die Unterscheidende zu verschweigen. Es ist eine auf Dialog und Verstehen angelegte Hermeneutik, nicht wie jene, die von den Differenzen ausgeht wie die Erklärung „Dominus Jesus“ (2000) der Glaubenskongregation katholischerseits und „Klarheit und gute Nachbarschaft“ (2006) der Evangelischen Kirche in Deutschland. Wenden wir uns nun der Hauptfrage zu: Was können Christen vom Islam und seinen Angehörigen lernen?

3.1 Das Bekenntnis zum einen Gott und die Absage an alle Götzenverehrung

Christinnen und Christen können vom Islam lernen, dass der eine und einzige Gott im Zentrum dieser Religion steht und dass aller Götzenverehrung abgesagt wird. Die geistige und lebensmäßige Mitte der islamischen Religion bildet *der Glaube an den einen, einzigen und barmherzigen Gott, den Schöpfer der Welt und den Richter der Menschen*. Ihn bekennen und verehren glaubende Musliminnen und Muslime mit ganzem Herzen. Zu ihm rufen sie mehrmals am Tag, und vor ihm verbeugen sie sich mit dem ganzen Leib und als Gemeinschaft. Somit ist der Islam eine monozentrische und strikt theozentrische Religion!

Diese ist weit davon entfernt, eine „Gesetzesreligion“²⁹ zu sein, weil diese erste und wichtigste Säule das ganze Leben bestimmt und ihre Wirkung die vier weiteren Säulen prägt.

3.2 Religion sichtbar machen versus Privatisierung und Marginalisierung

Es ist für viele Musliminnen und Muslime problemlos, in der Öffentlichkeit zu ihrem Glauben zu stehen und diesen auch ohne Scheu zu praktizieren. Im Ritualgebet – der zweiten Säule – kommt dieser Glaube ebenso zum Ausdruck wie im Fasten während des Monats Ramadan, das letztlich Gott mehr Raum im Leben gewähren will. Die Rückseite des Fastens bildet die vierte Säule, die Sozialabgabe, die mehr als ein Almosengeben ist,

²⁷ H. Zirker, Christentum und Islam. Theologische Verwandtschaft und Konkurrenz, Düsseldorf 1989.

²⁸ Vgl. M. Bauschke, Der Sohn Marias. Die Messianologie im Koran, Darmstadt 2013.

²⁹ Vgl. A. Renz, Der Islam: keine ‚Gesetzesreligion‘, sondern Religion des Glaubens und der Barmherzigkeit Gottes, in: MThZ 52 (2001) 43–55.

das nur Brosamen vom Tisch des Überflusses gibt, sondern ein verpflichtendes Teilen mit den Armen, Verwandten und Nachbarn. Letztlich verbindet die Sozialabgabe Gottesliebe und Nächstenliebe miteinander, was auch Thema des ersten Katholisch-Muslimischen Forums 2008 in Rom war als Antwort auf das Gesprächsangebot der Muslime „A Common Word“ von 2007, das mittlerweile 400 muslimische Gelehrte weltweit unterzeichnet haben. Lernen könnten Christen vom Brauch vieler Muslime, in der Fastenzeit *ihr heiliges Buch im Ganzen durchzulesen*. So könnten Christen (in ihrer Fastenzeit) ein Evangelium, einen Brief oder ein Buch aus dem Ersten Testament kontinuierlich meditieren und mit ihren Lebenserfahrungen korrelieren.

3.3 Das positives Jesusbild im Koran würdigen

Es mag viele erstaunen, dass Jesus in 15 von 114 Suren des Korans erwähnt wird. Am meisten nennt ihn der Koran „Sohn Marias“, wodurch die irdische Herkunft und das Menschsein Jesu betont werden. Mehrfach wird Jesus „Christus“ genannt, allerdings als bloßer Eigenname ohne christlich-theologische Konnotation einer göttlichen Würde. An zwei Stellen (5:46; 57:27) wird Jesus durch das „Evangelium“ ausgezeichnet, das ihm Gott herabgesandt hat. Das Evangelium ist „voll Licht und Rechtleitung“. Folgender Gedankengang zum islamischen Offenbarungsverständnis steht dahinter: *Zuerst* sandte Gott die im Himmel aufbewahrte Uroffenbarung an Abraham, dann in der Tora an Mose, im Psalter an David, *dann* im Evangelium an Jesus *und schließlich* im Koran an Muhammad. Für Muslime ist der Koran der Inbegriff der Offenbarung Gottes. Analog zur christlichen Inkarnation in Jesus Christus (vgl. Hebr 1,1) könnte man im Islam von der *Inlibration* (der Buchwerdung) der göttlichen Offenbarung sprechen, um so das jeweilige Zentrum beider Religionen zu markieren. Für Bibellesende überraschend ist weiter die Tatsache, dass der Koran die Geburt und Kindheit Jesu ausführlicher darstellt als dies im Matthäus- und Lukasevangelium geschieht. Die Verkündigung Jesu durch den Engel Gabriel (vgl. Lk 1,26–38) findet ihr Pendant in Sure 3:42–48. Die Geburt Jesu nach Sure 19:22–34 dürfte einer Stelle im Pseudo-Matthäusevangelium nachgebildet sein, wo sich Maria unter einer Dattelpalme ausruht. Jesus wird das Vogelwunder zugeschrieben, und er habe schon *vor* der Geburt³⁰ zu Maria über seinen Prophetendienst gesprochen. Hier dürften apokryphe Motive aus der damaligen Umwelt eingeflossen sein.

Im Koran wird in Sure 5:110 vom *Jesus* gesagt, durchaus analog zum historischen Jesus nach der Bibel, dass er Blinde und Aussätzige geheilt und Tote auferweckt (bzw. „herausgebracht“) habe. Allerdings öffnet dies Jesus nicht auf seine Göttlichkeit hin. Vielmehr wird er im Koran als treuer Muslim dargestellt, der die Pflichten des Gebets und der Sozialabgabe erfüllt hat. Das positive Sprechen des Korans über Jesus, welches auch Joachim Gnilka hervorhebt³¹, muss christlicherseits gewürdigt werden.

Die bekannte *Kreuzigungsstelle* (in Sure 4:156–159), welche den *Kreuzestod* Jesu ablehnt, ist mehrdeutig und umstritten. „Sie haben ihn jedoch nicht getötet und nicht ge-

³⁰ Hier könnte man an die „vorgeburtliche Vision“ des Niklaus von der Flüe mit Stern, Felsen und Öl erinnert werden.

³¹ J. Gnilka, Wer waren Jesus und Muhammad? Ihr Leben m Vergleich, Freiburg i. Br. 2011, 11.

kreuzigt, sondern es wurde ihnen der Anschein erweckt“ (Sure 4:157). Der 2012 verstorbene Manfred Görg³² legte vier Deute-Varianten vor:

- Ein anderer als Jesus wurde getötet (Substitutionstheorie);
- Jesus wurde nur scheinbar getötet (Doketismustheorie);
- Die Leute täuschten sich in der Wahrnehmung (Illusionstheorie);
- Der Vorgang entzieht sich menschlichem Verstehen (Mysteriumstheorie).

Diese Schlüsselstelle muss im christlich-islamischen Dialog vertieft diskutiert werden. Der nachfolgende Satz: „Gott hat ihn zu sich erhoben“ (Sure 4:158) wird entweder als direkte Erhebung Jesu zu Gott verstanden oder als Auferweckung am Jüngsten Tag. Hier zeigt sich eben doch die deutliche Differenz zum christlichen Heilsverständnis. Die Auferweckung Christi ohne Kreuzestod Jesu ist aus der Sicht christlicher Theologie ein Verständnis des Todes Jesu ohne Heilswirkung. Die Christologie aber ohne die Soteriologie wäre ihres Kerns beraubt.

Zahlreich sind jene Stellen im Koran, die sich gegen eine Identifikation von Jesus und Gott verwahren. Jesus kann weder Gott noch Gottes Sohn sein, weil damit die alles bestimmende Einzigkeit Gottes kompromittiert wäre. Ferner, die bekannte Stelle: „Glaubt an Gott und seine Gesandten. Sagt nicht drei“ (Sure 4:171) gehört zu den Topoi im Koran, welche gegen die Dreifaltigkeitslehre gerichtet sind, allerdings zielt „sagt nicht drei“ wohl auf eine Drei-Götter-Lehre, einen Tritheismus, der einem Missverständnis der theologischen Trinitätsvorstellung gleichkommt.³³ Schließlich wendet sich die Stelle „O Jesus, Sohn Marias, hast du den Menschen denn gesagt: Nehmt mich und meine Mutter zu Göttern neben Gott?“ (Sure 5:116) gegen eine damalige Vorstellung der Dreifaltigkeit mit Gott Vater, Gott-Mutter (Maria) und Jesus als Kind-Gott.

3.4 Erwartung an die islamische Theologie

Wenn ein Wunsch an die islamische Theologie angebracht werden darf, so dieser: Es wäre schön, in der islamischen Theologie und Katechese in Bezug auf Jesus auch das Verständnis der christlichen Theologie in ihrer Bibelinterpretation anzutreffen. Dies geschieht in den hiesigen modernen islamischen Religionslehrbüchern wie „Saphir“ oder „Mein Islambuch“, nicht aber in den Lehrbüchern über das Christentum in islamisch geprägten Ländern. Ganz allgemein gilt, dass die Rede über andere Religionen auch die eigene Sicht dieser Religionen berücksichtigen muss.

3.5 Die prophetische Christologie ausbauen

Ein letzter Impuls, den die christliche Theologie von der islamischen aufgreifen könnte, besteht darin, die prophetische Christologie [des Korans (4:163; 6:83–87)] neu auszuarbeiten. Der Koran verwendet den Prophetenbegriff in einem weiteren Sinn als die Bibel. Die Synoptiker und Johannes bezeugen Jesus breit als Propheten und das Zweite Vatikanische Konzil erkennt an, dass Muslime Jesus auch als Propheten sehen (*Nostra*

³² M. Görg, Der Kreuzigungsvers, in: Die Blätter Abrahams 2009, Heft 5, 9.

³³ M. Bauschke, Der Sohn Marias. Jesus im Koran, Darmstadt 2013, 101–109.

aetate, Nr. 3). Die Dissertation von Franz Schnider (1973³⁴) hat hierzu Bahnbrechendes geleistet und Jesus im Horizont des alttestamentlichen Prophetentums gewürdigt, ohne dabei zu vergessen, dass Jesus auch „mehr als die Propheten“ ist. Diesen Unterschied wahrzunehmen und differente Sichten auf Jesus den Propheten aus christlicher, islamischer (und jüdischer) zuzulassen, kann auch als Ziel des interreligiösen Dialogs gesehen werden. Differenzen auszuhalten und offen zu werden für neue Impulse, kann die interreligiöse Neugier fördern.

4. Was können Christen von den Hindu-Religionen lernen?

Mehr als 900 Millionen Inderinnen und Inder gehören den vielfältigen Hindu-Religionen auf dem Subkontinent an. Nach meiner Wahrnehmung sind Hindus zutiefst glaubende Menschen, die von einer umfassenden „Kosmosfrömmigkeit“³⁵ beseelt sind. Wie konnte man sich über sie erheben und sie als „Abergläubige“, als „Heiden“ oder als „Pantheisten“ apostrophieren? Hindus wissen sich in eine umfassende Weltordnung – genannt „Dharma“³⁶ – eingefügt und zeigen gegenüber allen Lebewesen Hochachtung, insbesondere gegenüber den Tieren. Fromme Hindus vollziehen religiöse Rituale: Bei Sonnenaufgang übergießen sie sich mit Wasser, rufen Gottheiten an und rezitieren Hymnen. Sie sprechen Gebete der Gottesverehrung und der Dämonenbekämpfung aus in der Hoffnung auf einen guten Tag. Demütig bitten sie um Beistand der Gottheiten für ihr Leben.

Im Unterschied zum abendländischen Denken kennen die Hindu-Religionen ein zyklisches Denken und die charakteristischen Grundbegriffe:

- *Samsara*: der ewige Kreislauf von Werden und Vergehen;
- *Karma*: die Folgen der positiven und negativen Handlungen. Askese und Hingabe akkumulieren das Karma, egoistische Handlungen verringern es;
- Reinkarnation: Wiedergeburt, genauer: Wiederverkörperung. Nach dem bekannten Indologen Helmut von Glasenapp gilt es als Ziel jedes religiösen Hindus, „sich durch gute Taten eine gute Wiederverkörperung zu sichern.“³⁷
- *Moksha*: Erlösung, Befreiung aus den Bedingtheiten des Lebens;
- das religiös-soziale Kastensystem, das tief im indischen Bewusstsein verankert ist, wenn es auch rechtlich außer Kraft gesetzt ist. Bis heute gilt es vor allem in ländlichen Gegenden.

An den Festtagen, die in Indien häufig und farbenprächtig gefeiert werden, bringen Laien und Priester Gaben in gottesdienstlichen Riten, sogenannten *Pujas*, dar. Sie bringen pflanzliche Gaben, Früchte, Weihrauch und Gebete dar und verehren so die Gottheiten.

³⁴ F. Schnider, *Jesus der Prophet* (OBO 2), Göttingen 1973.

³⁵ M. Kämpchen, *Den Alltag bis zu den Sternen ausweiten. Die Kosmosfrömmigkeit der Hindus*, in: K. Hofmeister; L. Bauerochse (Hg.), *Viele Stimmen – eine Sprache. Beten in den Weltreligionen*, Würzburg 2001, 65–77.

³⁶ Vgl. A. Michaels, *Der Hinduismus. Geschichte und Gegenwart*, München 2012, 30–36.

³⁷ H. von Glasenapp, *Die fünf großen Religionen*, Band 1: Brahmanismus, Buddhismus, Chinesischer Universalismus, Düsseldorf – Köln 1951, 61.

Durch diese Kontakte zu den Gottheiten erhoffen sich Hindus wirksame Gnaden-erweise – etwa für das Gedeihen der Familie. Letztlich „erheben“ die Pujas die gläubigen Hindus. Otto Bischofberger interpretiert Pujas als „ein inneres Aufsteigen der Teilnehmer zum Göttlichen“³⁸.

4.1 Die Unterscheidung von Vergänglichem und Bleibendem

Diese glaubend vertrauende, fromme und demütige Grundhaltung vieler Hindus macht Eindruck auf Außenstehende. Sie ist weit entfernt von individualistischer Subjekt-orientierung in unseren Breitengraden und sie betont die Vergänglichkeit des Lebens. Sie feiert den Augenblick ohne pragmatische Interessen und weiß sich getragen von tiefer Dankbarkeit und Religiosität. Ganz besonders kommt diese religiöse Einstellung im *Ritual der Einäscherung* zum Ausdruck. Hier spürt man, wie sehr diese Religion Leben und Sterben als Ganzes versteht. Die Verbrennung geschieht öffentlich, und die Asche wird im Gangesfluss verstreut. Das Sterben wird nicht privatisiert und verheimlicht, nicht aus der Gesellschaft ferngehalten, sondern ins Leben integriert. Die zum Ausdruck gebrachte Vergänglichkeit des Lebens erinnert an jüdisch-christliche Redeweisen – nicht zuletzt an die liturgische Formel am Aschermittwoch „Gedenke Mensch, dass du Staub bist und wieder zum Staub zurückkehren wirst.“³⁹

Während vielen Zeitgenossen der Ritus des Aschenkreuzes fremd vorkommt, ist in Indien der Umgang mit dem Tod noch selbstverständlich. Zugegeben, stärker in den bäuerlichen ländlichen Regionen und weniger in den riesigen Städten wie Mumbai mit 20 Millionen, Delhi und Kalkutta mit je 15 Millionen Einwohnern. Hier besteht auch die Gefahr, dass sich die Religiosität verflüchtigt und durch moderne Dienstleistungs- und digitale Kultur (so in Bangalore) ersetzt wird. Es muss zugegeben werden, dass die herkömmliche Religion und die traditionelle Religiosität auch in Indien an Bedeutung verloren haben. Inderinnen und Inder unterscheiden häufig zwischen Hindu-Kultur, auf die sie stolz sind, und Hindu-Religion, gegenüber der sie sich kritisch verhalten. Daraus ergibt sich eine neue Aufgabe in modernen Zivilisationen sowohl im Westen wie im Osten, nämlich religiöse Grundeinstellungen zu fördern und sinnstiftende religiöse Praxis behutsam zu pflegen.

4.2 Das Zweite Vatikanische Konzil zum Hinduismus

Erstmals offiziell, in positiver und weitgehend zutreffender Weise äußert sich das Zweite Vatikanum in „*Nostra aetate*“ zu den fernöstlichen Religionen. Die Erklärung über die Einstellung der Kirche zu den großen Religionen hält in knappen Worten fest:

„So erforschen im Hinduismus die Menschen das göttliche Geheimnis und bringen es in einem unerschöpflichen Reichtum von Mythen und in tiefdringenden philosophischen Versuchen zum Ausdruck und suchen durch asketische Lebensformen oder tiefe Meditation oder

³⁸ O. Bischofberger, *Feiern des Lebens. Die Feste in den Religionen*, Freiburg 1994, 28.

³⁹ Messbuch. *Die Feier der heiligen Messe (Kleinausgabe)*, Einsiedeln – Köln u. a. 1975, 79 (vgl. Gen 3,19).

liebend-vertrauende Zuflucht zu Gott Befreiung von der Enge und Beschränktheit unserer Lage.“ (*Nostra aetate*, Nr. 2)⁴⁰

Fern ist dieser Äußerung eine Herabsetzung der Hindus als Ungläubige oder gar ‚Heiden‘ und ihrer Religiosität als heidnischer Götzendienst. Stattdessen erwähnt sie zwei Formen der Erforschung des „göttlichen Geheimnisses“, nämlich die Mythen – hier wären die Veden als göttliche Offenbarung zu nennen – und die philosophischen Versuche, womit die Upanishaden gemeint sein dürften. Dann werden drei Wege erwähnt, welche Hindus vom ewigen Kreislauf „befreien“ („erlösen“): nämlich:

- a) asketische Lebensformen
- b) Meditationen
- c) der Bhakti-Weg als liebende vertrauende Hingabe

Dieser letzte Weg ist konvergent mit dem christlichen Verständnis der Hingabe und wird im interreligiösen Dialog beachtet.

Bereits im Jahre 1930 hat Rudolf Otto den Hinduismus als „Gnadenreligion“ umschrieben, und zwar aufgrund der „liebenden Hingabe an die Gottheit“⁴¹. Raimon Panikkar sah im Hinduismus das Geheimnis Christi auf verborgene Weise präsent und erkannte in Christus ein Symbol, das Gott und Mensch miteinander verbindet. Was Panikkar als christlicher Mönch erfahren und sprachlich im Christusgeschehen artikuliert hat, das fand er nun auch in anderen Religionen.

Christinnen und Christen können von Hindus lernen, wie das Leben in seiner Vergänglichkeit und Relativität gelebt und in seiner Bezogenheit auf Transzendenz wahrgenommen wird. Inderinnen und Inder gehen anders als viele Christen mit der Schöpfung [und insbesondere mit der Tierwelt: das Gebot des Nichtverletzens (*ahimsa*)] um. Gleichwohl müssen moderne Technologie und religiöser Glaube keine inkompatiblen Widersprüche sein. Hier eröffnet sich als neue Zukunftsaufgabe aller Religionen, den Glauben in der modernen, säkularen Welt neu durchzubuchstabieren und einsichtig zu machen.

4.3 Anfragen an den Hinduismus

Gewiss hat sich der indische Staat längst der Frage nach der Gerechtigkeit in Bezug auf das Kastenwesen gestellt, wie es in der Bahagavad-Gita⁴² als sozial-religiöses System grundgelegt ist. Auch der gewalttätige Umgang mit Frauen, der hierzulande zunehmend bekannt wird, signalisiert ein problematisches Menschenbild und soziale Missstände in den Hindu-Religionen, die im interreligiösen Dialog kein Tabu bleiben dürfen. Kriterium für ein zukunftsfähiges Gespräch zwischen den Religionen muss die Würde des Menschen als Grunddatum für alle Menschen sein. Auf die haarsträubenden Fehler der portu-

⁴⁰ A. Renz, Die katholische Kirche und der interreligiöse Dialog. 50 Jahre ‚Nostra aetate‘ – Vorgeschichte, Kommentar, Rezeption, Stuttgart 2014, 132–140 und 217; H. Waldenfels, „Nostra aetate“ – Vierzig Jahre danach, in: ZM 89 (2005) 280–296.

⁴¹ R. Otto, Die Gnadenreligion Indiens und das Christentum. Vergleich und Unterscheidung, Gotha 1930, 32.

⁴² „Auch eingedenk deiner eigenen Kastenpflicht darfst du nicht wankelmütig werden, weil es ja für einen Kshatriya nichts Besseres gibt als den wahrhaft gerechten Kampf“ (Bhagavad Gita. Der Gesang des Erhabenen. Aus dem Sanskrit übersetzt und herausgegeben von M. von Brück, Frankfurt a. M. – Leipzig 2007, Kapitel 2/31, 20).

giesischen Missionare gegenüber den hinduistisch geprägten Thomaschristen kann nur verwiesen werden.⁴³

5. Was können Christen vom Buddhismus lernen?

Wir treffen in unserem riesigen Garten auf die buddhistische Religion mit ihren diversen Verästelungen. Sie ist greifbarer als die Hindu-Religionen, weil es sich um eine Stifterreligion handelt. Zwar ist sie auf dem Hintergrund des Hinduismus an der nepalesisch-nordindischen Grenze an den südlichen Abhängen des Himalaya-Gebirges entstanden, aber sie hat sich von ihm abgesetzt – infolge der Ablehnung des Kastenwesens und des Götterhimmels – und eigenständig entwickelt. Unterschieden wird heute der traditionelle Theravada-Buddhismus vom Mahayana-Buddhismus und vom Vairayana-Buddhismus, dem Tibetischen Diamantweg.

Philosophische Kategorien und der Begriff des *Dharma* – der umfassenden Weltordnung – oder das zyklische, nicht geschichtliche Denken, wurden übernommen. Aber Ziel des Buddhas war nicht mehr die Einordnung des Individuums in den Kreislauf der Wiedergeburten, sondern der Ausstieg bzw. die Befreiung aus den Wiederverkörperungen und das Eingehen ins Nirvana, einer unbeschreibbaren neuen Wirklichkeit des Friedens und der Freiheit. Überdies lehnte Gautama Siddharta das hinduistische Pantheon und die religiösen Opfer ab und wandte sich allen Gesellschaftsschichten zu. Unabhängig von der Kaste sind Mönche und Nonnen in den buddhistischen Ordensgemeinschaften willkommen.

Die viertgrößte Weltreligion zählt heute zwischen 300 und 400 Millionen Anhängerinnen und Anhänger. Ihr Stifter Gauthama Siddharta Shakyamuni Buddha hat bereits Romano Guardini (1885–1968) so tief beeindruckt, dass er nicht zögerte, den Erleuchteten in die Nähe des Stifters des Christentums, Jesus Christus, zu rücken: „Dieser Mann bildet ein großes Geheimnis. Er steht in einer erschreckenden, fast übermenschlichen Freiheit; zugleich hat er dabei eine Güte, mächtig wie eine Weltkraft.“⁴⁴

In der Tat bezeugen Buddhastatuen eine große innere Freiheit und souveräne Abgklärtheit, die der Buddha wohl aus der Meditation schöpfte. Perry Schmidt-Leukel hat Zitate über Buddha gefunden, die ihn ganz nahe an Jesus von Nazareth heranzurücken: „Der Buddha heilte Kranke, begegnete Menschen aus unterschiedlichen sozialen Schichten ohne Diskriminierung, speiste Hungrige, half Schwachen und riet zur Vermeidung von Gewalt in allen Lebensbereichen.“⁴⁵

Gewiss sind Ähnlichkeiten zu Jesus festzustellen, doch das Entscheidende in Buddhas legendenumrankter Biografie ist seine *Erleuchtung*, die mit Ian T. Ramsey als eine Erschließungserfahrung (Disclosuresituation) verstanden werden kann,⁴⁶ die ihm den Mitt-

⁴³ H. Waldenfels, Dreimal katholische Kirche in Indien, in: StZ 137 (2012) 447–458, hier: 455; St. Leimgruber, Unser Gott – euer Gott? Christentum und Weltreligionen (Studiengang Theologie, Band XII), Zürich 2014, 253–256.

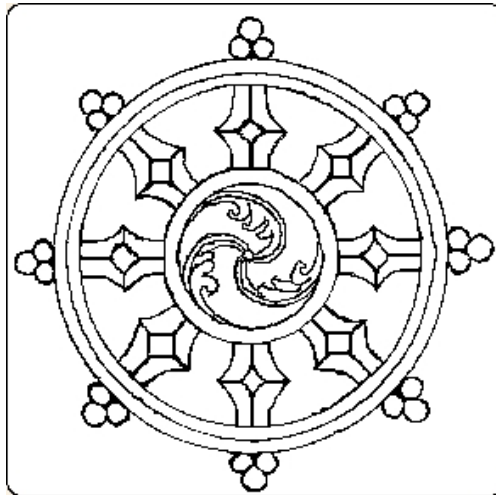
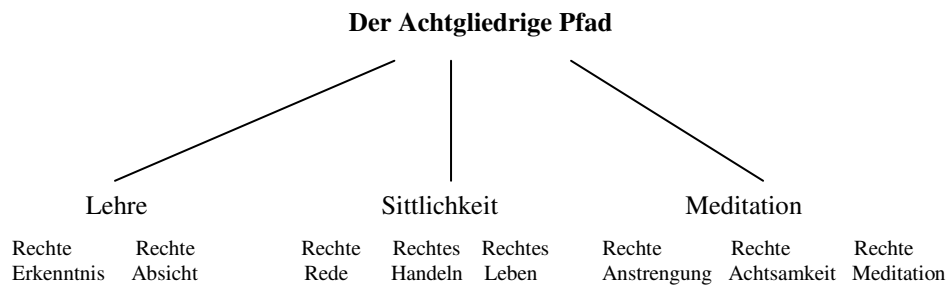
⁴⁴ R. Guardini, Der Herr. Betrachtungen über die Person und das Leben Jesu Christi, Würzburg¹³1964, 360.

⁴⁵ Zit. nach: M. von Brück, Einführung in den Buddhismus, Frankfurt am Main 2007, 99.

⁴⁶ I. T. Ramsey, Religious language. An empirical placing of theological phrases, London²1969.

leren Weg eröffnete, der zwischen strenger Askese, wie sie die Jainas üben, und luxuriösem Leben liegt, wie er es selbst im Palast seiner Jugend erlebt hat.

Um diesen Mittleren oder auch dritten Weg zu wählen, proklamierte der Buddha die *Vier Edlen Wahrheiten*, von denen die vierte in den *Achtfachen Pfad* einmündet, die das „Urgestein buddhistischer Praxis“⁴⁷ bildet. Symbolisch kommt sie im bekannten „Rad der Lehre“ (Dharmachakra) zum Ausdruck.



5.1 Die Konzilsaussage zum Buddhismus

„In den verschiedenen Formen des Buddhismus wird das radikale Ungenügen der veränderlichen Welt anerkannt und ein Weg gelehrt, auf dem die Menschen mit frommem und vertrauendem Sinn entweder den Zustand vollkommener Befreiung zu erreichen oder – sei es durch eigene Bemühung, sei es vermittelt höherer Hilfe – zur höchsten Erleuchtung gelangen vermögen.“ (*Nostra aetate*, Nr. 2)

⁴⁷ M. von Brück, Einführung in den Buddhismus (wie Anm. 45), 127.

Analog zu den Konzilsaussagen zum Hinduismus wird auch hier die Vielfalt buddhistischer Strömungen angesprochen. Die Gründergestalt des Buddha wird zwar nicht genannt, wohl aber seine Lehre vom Leiden als menschlicher Grunderfahrung gewürdigt. Dann kommen buddhistische Heilswege zur Sprache: zum einen der Weg, damit ist der „Edle(n) achtfache(n) Pfad(es)“ gemeint, der aus eigener Kraft zu begehen ist; zum anderen die „höchste Erleuchtung“, die „vermittels höherer Hilfe“ zu erlangen ist. Denkt man an die Erleuchtungswesen (*Bodhisattvas*), dann wäre eine Ähnlichkeit zur christlichen Lehre vom „lumen naturale“ gegeben. Offensichtlich wird der Buddhismus als Religion und nicht als atheistisches System begriffen.

Aus diesem Achtfachen Pfad können Christen eine *umfassende Spiritualität* herausdestillieren, in der Einsichten, Haltungen und Handlungen eine Synthese bilden. Die *Meditation stellt eine folgerichtige Verdichtung dieser Spiritualität* dar. Mit „Rechte“ ist eine Einstellung gemeint, die alle Aspekte und Folgen bedenkt. Es geht um Achtsamkeit und eine gerechte ganzheitliche Lebensführung, die sich vom eigenen Selbst löst und nicht mehr an vordergründigen Zielen „anhaftet“, sondern bewusst, frei und souverän wird. Hauptthema des Buddhismus ist die Erlösung des Menschen im Sinne einer ganzheitlichen Befreiung von allen Abhängigkeiten, insbesondere vom Anhaften an die Welt, in der alles mit Leid verbunden ist.

5.2 Yoga und Zenmeditation für Christen?

Seit vielen Jahrzehnten hat der Buddhismus im Westen ein Echo gefunden, und zwar als Antwort auf die hektische, unruhige und stressige Lebensweise vieler Zeitgenossen.⁴⁸ In der Tat können die Stufen des Yoga⁴⁹ mit Gewinn bedacht werden. Folgende Aspekte gehören wesentlich dazu: eine äußere Vorbereitung durch praktizierte Gewaltlosigkeit, Ehrlichkeit, Besitzlosigkeit; eine innere Vorbereitung durch Askese, Zufriedenheit, Studium; eine physische Vorbereitung mit einer bestimmten Körperhaltung (z. B. Lotussitz), der bewussten Regelung des Ein- und Ausatmens sowie ein Loslösen der Sinnesorgane von Sinnesobjekten. Meditation im Sinne einer Versenkung und eines Loslassens von Gedanken kann eine neue Befreiung des inneren Menschen bewirken und zur Erneuerung des Lebens beitragen. Mir scheint auch Zen, die in Japan praktizierte Meditation,⁵⁰ einer ganzheitlichen Spiritualität zu entsprechen, die einen neuen Lebensstil der Achtsamkeit bewirken kann. Das absichtsfreie Sitzen und weitere Methoden der geistigen Konzentration verhelfen zu einer neuen Buddha-Natur und zu Erleuchtungserlebnissen mit vermehrter Bewusstheit. In diesem Zusammenhang wären ganz neue Einstellungen zum Leiden möglich, welche die gegenwärtig nicht selten propagierte aktive Sterbehilfe weit hinter sich lassen.

⁴⁸ H. Dumoulin, *Geschichte des Zen-Buddhismus, Indien und China* (Bd. 1); *Japan* (Bd. 2), Bern 1986 und 1986; M. von Brück, *Buddhismus und Christentum. Geschichte, Konfrontation, Dialog*, München 2000.

⁴⁹ Vgl. Michaels, *Hinduismus* (wie Anm. 36), 295.

⁵⁰ M. von Brück, *Zen. Geschichte und Praxis* (Beck'sche Reihe 2344), München 2004.

6. Ergebnisse

Unser Spaziergang durch die Gärten der Weltreligionen ist zu einer faszinierenden Erkundungstour geworden, die einerseits erfüllt und lebenssatt macht, die andererseits schwerwiegende Probleme und Merkposten zum Vorschein gebracht hat.

6.1 Große Vielfalt und Reichtum

Jede Religion zeigt heute eine reiche Vielfalt; Religionen sind keine monolithischen Blöcke, sondern dynamische Größen, starke Bäume mit diversen Ästen und mit teils dramatischen Geschichten. Aufgefallen ist allerdings, dass in allen Religionen die konkrete, alltägliche religiöse Praxis zurückgeht. Und zwar sowohl in den asiatischen Religionen, die von Großstädten und digitalen Welten herausgefordert werden, wie die abrahamitischen Religionen, etwa jugendliche Muslime heute, denen die Selbstverständlichkeit des Ritualgebotes abhandengekommen ist. Nicht nur im europäischen Christentum sind starke säkulare Tendenzen erkennbar, sondern ebenso in den anderen Religionen. Die Welt hat sich stark verändert, und die Menschen in ihr. Unnötig hier, monokausale Schuldzuweisungen zu verpassen. Vielmehr gilt es, die Veränderungen zur Kenntnis zu nehmen. Die Aufgabe stellt sich allen, interreligiöses Lernen im säkularen Kontext zu verstehen und anzugehen. Interessant ist, dass der stärkste Widerstand gegen säkulare Tendenzen von den monastischen Gruppierungen ausgeht. Alle Religionen verfügen über mystische kontemplative Orden, die zur Stärke einer Religion beitragen und die Laien alimentieren, ihnen Kräfte geben. Als große Chance eröffnet sich anstelle einer Konkurrenz zwischen den Orden neu der *intermonastische Dialog* über die Religionsgrenzen hinweg!

6.2 Geläutertes Christentum im Spiegel der Weltreligionen

Im Verlauf der letzten fünfzig Jahre, in denen der interreligiöse Dialog in Gang gekommen ist und die Christen eine Vorreiterrolle gespielt haben, lässt sich beobachten, wie dynamisch und lernfähig Religionen sein können. Erstaunlich ist für mich, wie lebendig bis heute unsere heiligen Schriften sind, wie sie uns unmittelbar ansprechen und große Kräfte freisetzen. Gebete, Feste und Rituale haben ihre ursprüngliche Kraft nicht eingebüßt. Religion hat sich nicht aufgelöst, wie einige das in den 1970er-Jahren voraussagten. Das Wort des Apostels Paulus an die Römer könnte bis heute unverminderte Relevanz haben: „Denn ich schäme mich des Evangeliums nicht: Es ist eine Kraft Gottes, die jeden rettet, der glaubt, zuerst den Juden, aber ebenso den Griechen“ (Röm 1,16).

Gewiss haben die Missionare viel Aufbauarbeit geleistet und in den Schulen die Bildung hochgehalten. Sie vertraten durchaus ethische Grundsätze und trugen zur Wahrung der Menschenwürde bei. Aber die exklusivistische Religionstheologie klebte an ihren Versen und trug zur Herabsetzung der indigenen Kulturen bei. Im Verbund mit dem Kolonialismus wurden andere Religionen über Jahrhunderte disqualifiziert.

Die *inklusivistische Religionstheologie* erscheint zumindest kompatibel mit vielen neutestamentlichen Stellen, etwa im Kolosserbrief, auch mit der eben zitierten aus dem Römerbrief, d. h. dass „Gottes Heilswirken in Jesus Christus und dem Heiligen Geist über die sichtbaren Grenzen der Kirche hinaus auf das Ganze der Menschheit“ ausstrahlt, aber

es darf nicht mehr vorkommen, dass wir von den Weltreligionen sagen, „dass sie sich objektiv in einem schwer *defizitären Situation* befinden im Vergleich zu jenen, die in der Kirche die Fülle der Heilmittel besitzen“⁵¹. Die Mahnung zur Bescheidenheit dürfen wir erfreulicherweise in überzeugender Form von Papst Franziskus vernehmen, der unser Anliegen unterstützt: „Der Dialog entsteht aus einer respektvollen Haltung einer anderen Person gegenüber, aus der Überzeugung, dass der andere etwas Wertvolles zu sagen hat. Voraussetzung dafür ist, im eigenen Herzen Platz zu machen für den Standpunkt, die Meinung und das Angebot des anderen.“

Wenn ich mich richtig erinnere, stammt von Johannes Lähnemann die Aussage, dass für den interreligiösen Dialog die Einstellung entscheidend ist, in den *Anders-Gläubigen* die *Anders-Gläubigen* zu sehen.

6.3 Pendenzen und Merkposten

Wer immer sich in den Gärten der Religionen aufhält, dem fallen bald auch Grenzen derselben auf, als gäbe es noch unreife Früchten an den Bäumen. Diese manifestieren die Ambiguität der Religionen. So schmerzt es immer wieder, zur Kenntnis nehmen zu müssen, wie sehr bis heute auch in den Religionen die Menschenrechte mit Füßen getreten werden, dass der Mensch Opfer des Menschen wird und dass die Religion instrumentalisiert wird für Gewalt und Krieg, für individualistische egoistische Interessen. Die Tatsache wird bewusst, dass jeder Religion der Hang zum Bösen ebenso inhärent ist, wie jede Religion ebenfalls ein ansehnliches Friedenspotenzial aufweist.

Im Besonderen fällt auf, dass praktisch alle Hochreligionen in patriarchalischen Gesellschaften beheimatet sind und – soweit ich sehe – eigentlich alle Religionen ein Frauenproblem haben. Die Konkretisierung dieses Problems mag zeitlich verschoben sein, doch ist erst fragmentarisch erfüllt, was die Schöpfungsaussagen in Bibel und Koran meinen, dass nämlich Gott den Menschen als Frau und Mann erschaffen hat, womit beiden dieselbe Würde verliehen ist.

6.4 Die Frage bireligiöser und pluraler religiöser Identitäten

Es hat immer zu meinen Anliegen gehört, dass der interreligiöse Dialog nicht zum Ziele hat, einer Mischmaschreligion das Wort zu reden, einer Patchworkreligiosität, die sich wählerisch aus einem Korb bedient und herausnimmt, was ihr passt. Ein Flickenteppich, zusammengesetzt aus passenden vordergründigen Fragmenten, entspricht eigentlich nicht den gewünschten Vorstellungen. Doch in dieser Frage ist noch nicht das letzte Wort gesprochen. Es gibt religiöse Grenzgänger, die in zwei Religionen – gleichsam in zwei Muttersprachen – aufwachsen oder sich hineinbegeben, sodass bisher eindeutige Positionen hinterfragt werden.

Der Benediktinerpater Raimon Panikkar bekannte sich zu den berühmt gewordenen Worten: „Ich bin als Christ gegangen, ich habe mich als Hindu gefunden und kehre als Buddhist zurück, ohne doch aufgehört zu haben, Christ zu sein.“⁵² Durch die Konvivenz

⁵¹ Kongregation für die Glaubenslehre, Erklärung „Dominus Jesus“, Bonn 2000, Nr. 5, 22 und 30.

⁵² R. Panikkar, Der neue religiöse Weg. Im Dialog der Religionen leben, München 1990, 51.

mit Angehörigen anderer Religionen verändert sich das religiöse Bewusstsein. Es wird weiter, offener und kann mehr Verständnis für andere religiöse Vollzüge, Gebete und Rituale aufbringen. Es entwickeln sich bireligiöse und auch plurale religiöse Identitäten, was neu von den Kollegen Christian Cebulj und Martin Rötting untersucht wird. Das Ergebnis ist offen. Jedenfalls sollte es uns nicht wie Lawrence von Arabien (Thomas Edward Lawrence, 1888–1935) ergehen, der in „Die sieben Säulen der Weisheit“ bekannt hat: „Leicht kann ein Mensch zum Ungläubigen gemacht werden, aber schwer ist es, ihn zu einem anderen Glauben zu bekehren. Ich hatte eine Form abgestreift, ohne eine andere anzunehmen, und das Ergebnis war ein Gefühl tiefster Vereinsamung im Leben.“⁵³

6.4 Interreligiöser Dialog ist kein Widerspruch zur Evangelisierung

So schließe ich die Abschiedsvorlesung mit der Überlegung, dass der interreligiöse Dialog uns viel zu lernen bereithält, auch viele Geheimnisse über die göttliche Offenbarung, die noch lange nicht vollständig ergründet ist. Gott ist immer größer, als Menschen es sich vorstellen können. Gott ist größer, als es die einzelnen Religionen verstehen. Dialog und Lernen stehen nicht im Widerspruch zur Evangelisierung, sondern die Evangelisierung braucht lernbereite und umkehrbereite Menschen. Evangelisierung heißt allerdings nicht zuerst instruieren und überreden, sondern mit „Evangelii nuntiandi“ zuerst die Zeugnisgabe – noch vor jedem Wort und jeder Belehrung.

In this article on religious education, the author examines learning processes for Christians when dealing with Judaism. It addresses Christian-Islamic dialogue forms, both in terms of contents and in terms of religious practice and spirituality. It identifies different ways of thinking of the Asian religions of Hinduism and Buddhism and aims at providing the West and Christianity with new ideas. Another issue to be addressed is the question in what ways the major religions can benefit from Christianity. The Spirit of God fills the entire universe, and this also holds true for the members of the world religions and their traditions.

⁵³ Th. E. Lawrence, Die sieben Säulen der Weisheit, München ³1991, 5.