

Interreligiöses Lernen am Beispiel Christen-Muslime

exklusiv für den „Notizblock“

Unsere *Welt* hat sich in den letzten fünfzig Jahren tiefgreifend verändert. Lebten wir bis in die 1960er Jahre in soziokulturellen konfessionellen Milieus, so hat sich dieses Milieu mittlerweile in eine multikulturelle und religiös-plurale Gesellschaft verwandelt. Fremde sind Nachbarn geworden. Mit großer Selbstverständlichkeit wachsen unsere Kinder mit Kindern auf, die aus anderen Kulturen herkommen und anderen Religionen angehören. Nicht wenige Kinder wachsen ohne Gott auf, besonders in den neuen Bundesländern. Wir verdanken anderen Kulturen vieles und haben manche Schätze aus dem Ausland für uns nutzbar gemacht, so wie es der folgende Slogan aus den 1990er Jahren verdeutlicht:

Dein Christus ein Jude.
Dein Auto ein Japaner.
Deine Pizza italienisch.
Deine Demokratie griechisch.
Dein Kaffee brasilianisch.
Dein Urlaub türkisch.
Deine Zahlen arabisch.
Deine Schrift lateinisch.
Und dein Nachbar nur ein Ausländer?

Viele Reichtümer anderer Kulturen sind von uns aufgenommen und in unsere Kultur integriert worden. Die Frage stellt sich, wie wir mit Ausländern umgehen. - Die veränderte Welt zeigt sich auch in *Schule* und Religionsunterricht. Unsere Schulklassen sind bunter und vielfältiger geworden, und zwar nicht nur in städtischen und vorstädtischen Agglomerationen, sondern auch in ländlichen Regionen. Es gibt Kinder und Jugendliche aus Afrika und Indien, vom Balkan und aus der Türkei, inzwischen manche aus den östlichen Ländern, nicht von Russland, ja sogar aus Vietnam, Korea und China. Das bringt für die Lehrerinnen und Lehrer neue Anforderungen für die Integration einer Klasse mit sich. Das Problem stellt sich: Wie kann aus einer bunten Klasse eine lebendige Lerngemeinschaft werden? Unsere Nachbarn sollen keine Fremden bleiben, sondern mitmachen dürfen, so dass sie am Leben in Schule und Gesellschaft vollen Anteil haben.

Schließlich hat sich der *Religionsunterricht* gewandelt von einem kognitiv-memorativen Katechismusunterricht zu einem lebendigen Lernen mit allen Sinnen und auf vielen Wegen.

Gewiss sind auch neue Probleme und Konflikte hinzugekommen (Kopftuch, Moscheen), aber das Thema „Weltreligionen“ gehört neu zum konstitutiven Bestandteil des religiösen Lernen von der dritten bis zur neunten/zehnten Klasse, ja bis zum Abitur. Schwerpunktmäßig sind in den Lehrplänen folgende Ordnungen vorgesehen:

| | |
|-----------|--|
| 3. Klasse | Judentum (erster Kontakt) |
| 4. Klasse | Islam (erste Hinweise) |
| 5. Klasse | christliche Konfessionen (evangelisch, reformiert, anglikanisch, orthodox) |
| 6. Klasse | Judentum - Christentum |
| 7. Klasse | Einführung in den Islam mit Bezug zum Christentum |
| 8. Klasse | Sekten und Ideologien |
| 9. Klasse | Hinduismus und Buddhismus |

Neu hat sich vor allem die Didaktik verändert von einem bloß auf Wissen ausgerichteten Lernen *über* die anderen Religionen zu einem lebendigen Begegnungslernen *mit* dialogischen handlungsorientierten und medialen Einheiten.

1. Warum sollen Kinder und Jugendliche im RU „interreligiös lernen“?

Es gibt fünf Gründe für interreligiöses Lernen: Ein erster liegt – wie gesagt – in der veränderten gesellschaftlichen Situation durch die Migrationsströme vom Süden nach Europa. Wenn in Zukunft ein gedeihliches Zusammenleben in Stadt und Land, Schule und Öffentlichkeit stattfinden soll, müssen Christen über andere Religionen Bescheid wissen und die Angehörigen anderen Religionen bereit sein, sich auf das Christentum einzulassen. Das Präfix „inter“ signalisiert, dass es sich um einen wechselseitigen Lernprozess und nicht um eine Einbahnstraße oder eine Einbahnkommunikation handelt.

Ein zweiter Grund für die Notwendigkeit interreligiösen Lernens besteht darin, dass unsere Kinder die fremden Kinder *verstehen* lernen sollen. Ohne Kenntnis ihrer Herkunftskultur und -religion gibt es keine tieferreichende Verständigung. Weiß man aber, wie Juden ihren Sabbat feiern oder was bei einem muslimischen Freitagsgebet geschieht, dann sind Parallelen zur eigenen Religion – dem Christentum – möglich und dadurch ein Verständnis der anderen Religionen. Ähnliches und Differentes können erkannt werden.

Ein dritter Grund für interreligiöses Lernen liegt im Ansporn des II. Vatikanischen Konzils, das mit Bezug auf die Religionen eine „kopernikanische Wende“ vollzogen hat. Es hat das frühere Bild der Nichtchristen als „Heiden“ verlassen und religiöse Erfahrungen als

authentische und heilige Riten anerkannt. Ausgehend vom allgemeinen Heilswillen Gottes sieht das Konzil, dass sich Gott dem Volk Israel geoffenbart hat:

»In erster Linie jenem Volk, dem der Bund und die Verheißung gegeben worden sind und aus dem Christus dem Fleische nach geboren ist, dieses seiner Erwählung nach um der Väter willen so teure Volk: die Gaben und Berufung Gottes nämlich sind ohne Reue« (Lumen gentium, Art. 16).

Dieses Volk ist gleichsam der Wurzelgrund des Christentums. Ihm entstammt Jesus, der Jude, Maria, seine Mutter, und die Jünger Christi. In ebenfalls neuer und geradezu revolutionärer Weise argumentiert das Konzil mit dem universalen Heilswillen Gottes, der besagt, dass alle Menschen das Heil erlangen können, auch Juden und Muslime:

»Der Heilswillen umfasst aber auch die, welche den Schöpfer anerkennen, unter ihnen besonders die Muslime, die sich zum Glauben Abrahams bekennen und mit uns den einen Gott anbeten, den barmherzigen, der die Menschen am jüngsten Tag richten wird« (Lumen gentium, Art. 16).

An dieser Stelle haben die Konzilsväter das vorkonziliare religionstheologische Modell des Exklusivismus verabschiedet, gemäß dem der Heilswille Gottes nur in der Kirche Jesu Christi wirksam wird, während die Angehörigen aller anderen Religionen keine Chance auf das Heil hätten. Nur wer getauft war und zur Kirche gehörte, nach Karl Barth nur wer sich zu Jesus Christus bekannte, konnte die ewige Gemeinschaft mit Gott erlangen.

Als vierter Grund für die Notwendigkeit interreligiösen Lernens scheint der 11. September 2001 zu sein. Dieser grausame menschenverachtende Gewaltakt ist gleichsam als Kriegserklärung einer fundamentalistischen Minderheit des Islams gegen den „Westen“ zu sehen. War der Islam zur Zeit des Kolonialismus klein gehalten und verachtet, so witterte Samuel Huntington nun den Beginn eines Zusammenpralls der Kulturen (Clash of Civilisation), den es eben durch gegenseitiges Lernen zu vermeiden gilt.

Fünfter Grund ist schließlich eine neue Profilierung des christlichen Glaubens. Interreligiöses Lernen lenkt über den Umweg über andere Religionen den Blick auf das eigene religiöse Gesicht des christlichen Glaubens. Interreligiöses Lernen kann Christen zu neuem Christsein motivieren.

2. Was ist interreligiöses Lernen im engeren und weiteren Sinne?

„Interreligiöses Lernen“ ist mehr als ein Modebegriff, der seit gut zwanzig Jahren in der Religionspädagogik und im allgemeinen Sprachschatz Konjunktur hat. „Interreligiöses“ wie „interkulturelles Lernen“ bilden die multikulturelle, religiös plurale Gesellschaftssituation ab

und weisen auf die Dringlichkeit hin, dass die Angehörigen verschiedener Kulturen und Religionen sich gegenseitig kennen lernen und besser verstehen. Insbesondere sind beide Begriffe „Programm“ für Christentum und Islam, wenn diese beiden Religionen und deren Kulturen keine unversöhnlichen Gegensätze bleiben sollen und neben großen theologischen Differenzen (Trinität, Christologie) auch mehrerer Entsprechungen (Monotheismus, Abraham, die „fünf Säulen“) aufweisen.

Es scheint sinnvoll und nützlich zu sein, interreligiöses Lernen *in einem weiteren Sinn* von interreligiösem Lernen in einem engeren Sinn zu unterscheiden. Ersteres meint, was wir schon lange tun, nämlich fremde Religionen zur Kenntnis nehmen, etwa durch Dokumentationsberichte aus Rundfunk, Fernsehen und Büchern. Gleichsam nebenher erfahren wir Manches über die Hintergründe, Strukturen und religiöse Praxen anderer Religionen. Interreligiöses Lernen *im engeren Sinne* geschieht durch persönlichen Kontakt, durch Gespräche, Besuche und dialogische Begegnungen von Angesicht zu Angesicht, kurz durch Konvivenz von Angehörigen verschiedener Religionen. Im Zentrum dieses Lernens steht der Dialog als Empfangen und Geben, als Hören und Antworten, als wechselseitiger Erfahrungsaustausch. Gelegentlich wird dieses Lernen als „Königsweg“ des allgemeinen interreligiösen Lernens bezeichnet, weil es ein authentisches und unmittelbares Lernen ist, das nachhaltiger wirkt und die Einstellung zu einer anderen Religion mehr prägt als indirekte Erfahrungen beispielsweise über Medien.

Das Ziel interreligiöser Kontakte besteht darin, den Angehörigen anderer Religionen respektvoll zu begegnen und ihre Religion als sinnstiftendes Ganzes zu begreifen. Nicht die Überredung und Konversion der Anderen stehen im Zentrum, sondern Mission im Sinne des Zeugnisgebens (vgl. Enzyklika *Evangelii nuntiandi*). Interreligiöses Lernen kann mithin die eigene Religion im Spiegel anderer Glaubensweisen deutlicher hervortreten lassen. Weder eine synkretistische Mischmaschreligion noch eine Minimalreligion auf dem kleinsten gemeinsamen Nenner werden intendiert, sondern die Anerkennung der jeweils anderen Religion bzw. deren Angehörige.

3. Ist „interreligiöses Lernen“ im konfessionellen RU möglich?

Da „interreligiöses Lernen“ zwischen (zwei oder mehreren) Angehörigen zweier verschiedener Religionen geschieht, ist die Frage berechtigt, ob diese Form religiösen Lernens denn auch im konfessionellen Religionsunterricht möglich sei. Es stellt sich die Frage nach der Klassezusammensetzung. In diesem Kontext wird oft das Hamburger Modell erwähnt, das

eine multireligiöse Klassenzusammensetzung kennt, wobei die Christen durchaus in der Minderheit sein können. Barbara Asbrand hat eine empirische (qualitative) Untersuchung über einen „interreligiösen“ Religionsunterricht im Klassenverband der Grundschule erstellt (2000)¹ und dabei teilweise negative Erfahrungen eruiert. Als beispielsweise in einer 3. Klasse das Thema „Koran“ behandelt wurde, sagte der christliche Junge Simon: „Im Koran steht nur Quatsch“², worauf die „Jungen vorne lachten“; darauf verteidigte ein muslimisches Mädchen selbstbewusst den Koran. Dieses Beispiel könnte andeuten, dass dieser multireligiöse und interreligiöse Religionsunterricht in der Grundschule nicht unbedingt zur Förderung der Achtung beiträgt, sondern verstärkt bereits bestehende Desintegration. Hierbei haben allerdings die Lehrkräfte einen großen Anteil.

Berücksichtigt man den Unterschied von interreligiösem Lernen im engeren und weiter Sinn, können in einer monokonfessionellen Klasse durchaus beide Formen interreligiösen Lernens geschehen. Interreligiöses Lernen geschieht u. a. durch Medien, ohne dass zu jeder Zeit des Lernvorgangs Angehörige beider Religionen anwesend sein müssen. So kann das Studium des Korans durch Christen deren religiösen Horizont erweitern und neue Einsichten über die heilige Schrift der Muslime erzeugen. Zu früheren Zeiten, als noch kaum Immigrantenkinder unter uns waren, wurde auch schon vieles über andere Religionen gelernt, freilich öfter auch negative Klischees tradiert.

Eigentliches interreligiöses Lernen durch Begegnung und Dialog kann selbstverständlich in konfessionellen Klassen (punktuell) geschehen: wenn beispielsweise eine ältere Schülerin als Gast einer anderen Religion innerhalb einer Unterrichtssequenz eingeladen wird und ein vorbereitetes Gespräch über den islamischen Glauben im Vergleich zum christlichen Glauben stattfindet; wenn ein Unterrichtsprojekt zum Thema „Christen Juden“ durchgeführt wird und eine Zeitzeugin gewisse Erfahrungen berichtet oder wenn eine Podiumsdiskussion mit christlichen und anders glaubenden Schülern anberaumt wird usw. – Solche Begegnungen lassen sich gewiss nicht in jeder Stunde arrangieren, aber doch ein- bis zweimal innerhalb einer Unterrichtssequenz. Sie bereiten vor und erproben einen respektvollen Umgang mit Angehörigen anderer Religionen!

Die Verankerung des Religionsunterrichts im Grundgesetz (Art. 7,3) bedeutet, dass der RU durch eine Religionsgemeinschaft verantwortet wird. Phasenweise zeitlich bestimmte

¹ Barbara Asbrand, Zusammenleben und Lernen im Religionsunterricht. Eine empirische Studie zur grundschulpädagogischen Konzeption eines interreligiösen Religionsunterrichts im Klassenverband der Grundschule, Frankfurt 2000.

ökumenische und interreligiöse Kooperationen sollten diese Verankerung nicht lockern, sondern stärken. Zusätzlich wird diese Verankerung durch die Einführung jüdischen, orthodoxen und islamischen Religionsunterricht gefestigt. Denn es bleibt jeweils Sache der Religionsgemeinschaft, den Unterricht inhaltlich und didaktisch zu gestalten, während der Staat die Lehrpläne überprüft, die Religionsfreiheit wahrt (Ethikunterricht) und die organisatorischen Voraussetzungen garantiert. Eine Lockerung des Prinzips der Konfessionalität in ökumenischen Geist und in interreligiöser Perspektive eine Religionsgemeinschaft würde den RU unnötigerweise als ordentliches Schulfach zur Disposition stellen und überdies das Stellenkontingent der Religionslehrer reduzieren. Der langen Rede kurzer Sinn: Im konfessionellen RU kann und soll durchaus und in vielfacher Weise interreligiös gelernt werden.

4. Neue didaktische Arrangements im RU

Interreligiöses Lernen ist zunächst und vor allem Lernen in und durch Begegnung, dialogisches Lernen von Angesicht zu Angesicht und ein gemeinsames Erleben der Zeit. Dazu verhelfen folgende didaktische Arrangements:

- *Komparatives Lernen* durch Vergleichen, Entgegensetzen und Parallelisieren. Gewiss kann man nicht einfach Buddha, Jesus und Muhammed auf eine Ebene stellen und bloß äußerlich vergleichen. Vielmehr gilt es, einzelne Elemente, Personen oder Zeugnisse einer Religion aus ihrem Selbstverständnis heraus zu verstehen und dazu gewisse Ähnlichkeiten zu entdecken. Gut beraten ist man, stets vom Nahen zum Entfernten voranzuschreiten und vom Bekannten (oder teilweise Bekannten) zum Unbekannten vorzudringen. Im Hintergrund steht das Prinzip spiralförmigen, aufbauenden Lernens, das sich selbst ein Weltbild konstruiert. Komparatives Lernen bedeutet Arbeit an Differenzen, was persönliche Auseinandersetzungen impliziert und zu neuen Einsichten gelangt.
- *Ästhetisches Lernen innerhalb einer Sakralraumpädagogik* zielt daraufhin, Kulträume zu besuchen, zu erkunden, wahrzunehmen, zu erleben und zu erschließen. Zwar gehört Kirchenpädagogik seit Langem zum Repertoire der Erstkommunionvorbereitung, neu kommen vergleichende Zugänge zu heiligen Räumen nichtchristlicher Religionen hinzu wie der Besuch einer Synagoge, einer Moschee oder eines buddhistischen Tempels. Näherhin gilt es, diese Räume ganzheitlich auf sich wirken zu lassen, heilige

² Ebd., 175.

Schriften und Symbolhandlungen zu verstehen. Möglich werden dann Rückbezüge zu den Erfahrungen in christlichen Kirchen und zum christlichen Glauben. Sakrale Räume sind Orte einer anderen Welt, eines „neuen Himmels und einer neuen Erde“ (Offb 21,1).

- *Performativer Religionsunterricht*

Es gibt zwei Verständnisse eines performativen Religionsunterrichts, die beide auf den Vollzug religiöser Handlungen abzielen. Zum einen geht es um ein „Aufzeigen“ religiöser Praxis, die einigen Jugendlichen in veränderter Gesellschaft gar nicht mehr bekannt ist und die ihnen nicht vorenthalten werden soll, beispielsweise eine Wallfahrt unternehmen, eine Meditation durchführen oder ein wiederholendes Gebet sprechen. Performativer RU zeigt solche Beispiele auf, erläutert sie, ohne zu einem einübenden missionarischen Religionsunterricht kerygmatischer Prägung zu werden. – Zum anderen meint performativer RU das Inszenieren eines Spiels, beispielsweise eines religiösen Tanzes, eines Bibliodramas oder eines Rollenspiels. So werden die Bitten des Vaterunsers mit Gesten begleitet oder Psalmen leibhaftig dargestellt. Die Symboldidaktik Franz Ketts mit der Arbeit an Farbbildern durch Assoziationen zielt in eine ähnliche Richtung, setzt aber einen gläubigen Kontext voraus. Performativer RU führt indessen zu neuen Einsichten (insights) und kann Glauben ermöglichen.³

- *Multireligiöse Feiern*: Im Sommer 2008 veröffentlichten die deutschen Bischöfe die zweite aktualisierte Auflage der „Leitlinien für das Gebet bei Treffen von Christen, Juden und Muslimen“. Obwohl insgesamt zurückhaltend, befürworteten die Bischöfe doch Feiern oder Gebetstreffen in Anwesenheit verschiedener Religionsangehöriger. Zu verfahren ist nach dem Modell–Assisi, wonach nicht miteinander sondern nacheinander gebetet werden soll. Aufgrund unterschiedlicher Gottesbilder sollen nicht Texte gemeinsam rezitiert werden, wohl aber soll andächtig zugehört werden, wenn andere beten. Das gemeinsame Gebet von Christen und Juden wird zweimal für möglich gehalten, weil bekanntlich der Jude Jesus zu keinem anderen Gott als dem Gott Abrahams, Isaaks und Jakobs betete. Für Schulen denkt man auch Phase 2 von Assisi an, nämlich das Gebet an verschiedenen Orten, doch gibt es keine verpflichtenden Anordnungen, wohl aber die Verpflichtung zu gründlichen Vorbereitungen und verantwortlichen Gebetsabläufen für Schüler und Erwachsene.

³ Vgl. Sekretariat der DBK (Hg.), Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, Bonn 2005.

Multireligiöse Gebete sind gute Chancen intensiver interreligiöser Erfahrungen, die durch das tägliche Miteinander der bunten Schülerschaft „abgedeckt“ sind.

Als weitere neue didaktische Formen sei wenigstens noch auf das biographische⁴ und anamnetische⁵ religiöse Lernmöglichkeiten hingewiesen. Beide Modi können bei interreligiösen Lernprozessen gut eingesetzt werden.

5. Interreligiöses Lernen mit dem neuen Religionsbuch „Saphir“ für Muslimkinder

„Saphir“ heißt die neue Religionsbuchreihe, die mit einem Schulbuch für das 5./6. Schuljahr in Kooperation von 18 islamischen Religionslehrern erarbeitet wurde und auch im christlichen Religionsunterricht mit Gewinn eingesetzt werden kann.⁶ Projektgruppen aus Bayern, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen haben unter der Leitung von Lamya Kaddor, Rabeya Müller und Harry Harun Behr, unter kundiger schulbuchdidaktischer Beratung von OStD Haußmann 15 Kapitel erarbeitet, die eine lebendige, multidimensionale, subjektorientierte Einführung in den Islam der 5./6. Jahrgangsklasse geben.

Welche Inhalte präsentiert das neue Lehrmittel, das mit prächtigen Kalligraphien, modernen Kunstbildern (z.B. von Paul Klee) und islamischen Miniaturen auf 192 Seiten vierfarbig ausgestattet ist? Es informiert zunächst über die islamische Welt, über Gottesvorstellungen, die 99 Namen Gottes, über Engel und Dschinn, über den Propheten Muhammad als Vorbild für Muslime und über den Koran. Von den sog. Fünf Säulen steht das leibhaftige Gebet („mit Kopf, Herz und Hand“, S. 52) im Vordergrund, die Pilgerfahrt nach Mekka im Hintergrund. In didaktischer Hinsicht entdecke ich eine Mischung von „mitteleuropäischer“, diskursiver und auf Reflexion angelegtem Lernen und von einführenden Elementen in die islamische Frömmigkeitspraxis, gleichsam eine „islamische“ performative Didaktik des Zeigens religiöser Vollzüge. Diese Mischung wird nicht anders zu machen sein, handelt es sich doch weder um ein Lehrmittel für Koranschulen noch um ein Lehrbuch für gymnasiale Leistungskurse.

„Saphir 5/6“ führt in interreligiöses Denken ein, beispielsweise durch einen multireligiösen Festkalender. Es situierte den Islam im Kontext des Christentums und anderer Religionen; und es zeigt gleichzeitig die tiefen Glaubensüberzeugungen der Muslime. Dank seinem didaktischen Geschick, das an die bekannten Reli-Bücher (mit Lexikon) erinnert, eignet es

⁴ Vgl. Stephan Leimgruber, *Interreligiöses Lernen*, München ²2007, 80-81.

⁵ Vgl. S. Leimgruber, *Erinnerungsgeleitetes Lernen*, in: G.Hilger/S.Leimgruber/H.-G. Ziebertz, *Religionsdidaktik, Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf*, München ⁴2007, 340-348.

⁶ Lamya Kaddor/ Rabeya Müller/ Harry Harun Behr (Hg.), *Saphir 5/6. Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime*, München 2008.

sich nicht nur für junge Muslime im deutschsprachigen Raum, sondern auch für die 7. Jahrgangsstufe des christlichen Religionsunterrichts, in dem eine Einführung in den Islam für christliche Kinder und Jugendliche vorgesehen ist.

Drei kritische Bemerkungen zu „Saphir 5/6“: Wenn man den Islam als Religion des Friedens darstellt und als Bild Solingen (1993) zeigt, müsste man auch ein Bild vom 11. September 2001 zur Diskussion stellen, um nicht einseitig einen „weichen“ Islam vorzustellen. Dann ist es für die HerausgeberInnen und die AutorInnen weitgehend selbstverständlich, dass der Koran übersetzt und interpretiert werden darf und soll. Dies entspricht nicht dem allgemeinen Koranverständnis der verschiedensten muslimischen Denominationen und dürfte auf islamische Kritik stoßen. Drittens soll der Koran als „Verkehrsschild“ und Orientierungshilfe dienen, um „den eigenen Weg zu finden“ (S. 104). Dies scheint mir ein zu individualistisches Lernziel in der Nachfolge Kants zu sein, das mit dem auf Gemeinschaft abhebenden Islam zumindest in großer Spannung steht. Dennoch möchte ich dem Verlag zu diesem „Vorzeigewerk“ mit Schrittmacherfunktion gratulieren. „Saphir“ wird zweifellos die Diskussion um eine islamische Didaktik anregen, zur religiösen Identität junger Muslime wie auch zu einem besseren Verständnis des Islams beitragen.⁷

6. Ausblick

Interreligiöses Lernen im schulischen Religionsunterricht gehört nicht umsonst zu den beliebtesten Themen für heutige Schülerinnen und Schüler. Es bringt spannende Erkenntnisse von anderen Kulturen und Religionen in die vom Alltagsstress bedrohte Schule. Es weitet den Blick über den Tellerrand hinaus und bringt Erfahrungen in den Raum der Schule hinein. Dem Religionsunterricht kommt die Verantwortung zu, in die Herzen junger Menschen jene Achtung gegenüber Andersglaubenden einzupflanzen, die sie vor sich selbst haben und die Grundlage aller Religionen ist. Interreligiöses Lernen schlägt Brücken zwischen Okzident und Orient, verbindet Freunde miteinander und erarbeitet elementare Beiträge für das Reich Gottes, welches das Christentum überschreitet. Interreligiöses Lernen leistet „Miniaturen“ für etwas mehr Gerechtigkeit und Frieden.

Stephan Leimgruber

⁷ Vgl. Rezension zu Saphir 5./6 in: KatBl 133 (2008) 230.