

---

Karlo Meyer

## Konfirmandenunterricht in einem globalen Horizont

Die Welt rückt in vielerlei Hinsicht zusammen, und das sollte auch im katechetischen Unterricht Konsequenzen haben, wie C. Tosun im vorangehenden Vortrag für die Türkei gefordert hat. Unterschiede und Ähnlichkeiten im Glauben und Leben anderer Menschen werden uns heute allein schon durch die täglichen Nachrichten bewusster. Wir erfahren so aber auch: Christentum und Islam haben weitere Bezugspunkte als den Kirchturm oder das Minarett vor Ort.

Der christliche, evangelische Konfirmandenunterricht (KU) ist nun auf die Dauer von anderthalb Jahren und damit auf 70 bis 90 Unterrichtsstunden beschränkt und das, was sich mit unserer globalen Lebenswirklichkeit verbindet, kann in dieser begrenzten Zeit nicht ausführlich behandelt werden. Doch können die spezifischen Möglichkeiten des KU genutzt werden, um integrierend und ergänzend die weltweite Bezüge von Kirche und Religion ins Spiel zu bringen. Spezifikum gegenüber der Schule ist es, am Ort der Kirche „Erfahrungsräume“ des glaubenden Handelns eröffnen zu können. Daher wollen wir im Folgenden drei Erfahrungsräume des KU aufgreifen, um sie als Ort für den globalen Ausblick auf den christlichen Glauben und die anderen Religionen zur Diskussion zu stellen.

Die Literatur zu diesen Themen des Konfirmandenunterrichts ist leider spärlich und recht verstreut. Übergeordnete pädagogische Überlegungen kommen nur sporadisch vor. Ein Anliegen der folgenden Thesen ist es daher zum einen, Impulse zu geben, die konzeptionell auf die Möglichkeiten des KU abgestimmt sind, und dabei zugleich die vorhandene Literatur zu sammeln und zu strukturieren.<sup>1</sup>

Wir werden in Thesenform vorgehen und mit generellen Voraussetzungen beginnen (erster Teil), um im zweiten und dritten Abschnitt konkret zu werden, die Vorschläge mit Unterrichtsberichten zu illustrieren und spezifische Literatur für den Konfirmandenunterricht kurz vorzustellen.

### Die Voraussetzungen

#### 1.1 Ausgangspunkt des Konfirmandenunterrichts sind die Konfirmandinnen und Konfirmanden mit ihrer Lebenswelt.<sup>2</sup> Diese Lebenswelt ist heute nicht nur von

---

<sup>1</sup> Ein vollständiger Literaturüberblick kann hier aus Platzgründen leider nicht geliefert werden. Das Material zu anderen Kirchen ist reichhaltiger, die Veröffentlichungen zu anderen Religionen sind so begrenzt, dass wir nur die Literatur der letzten Jahre erfassen konnten.

<sup>2</sup> Vgl. die Rahmenrichtlinien in Niedersachsen und Bayern. **Niedersachsen:** Mit zwei großen Abschnitten (Nr. III und IV) zur Lebenswirklichkeit von Konfirmandinnen und Konfirmanden. Daraus „Die Konfirmandenarbeit ist herausgefordert, sich auf die neuen Technologien und die Erlebniswelt einzustellen“ (S. 20), „Das Gespräch über Glaubensfragen muss die aus den Medien gewonnene religiöse Erfahrungswelt aufnehmen“ (S. 20). In **Bayern** fällt dieser Punkt

**regionalen, sondern auch von vielfältigen globalen Bezügen bestimmt; diese sind dementsprechend im KU in den Blick zu nehmen.**

Medien, Marketing, Musik und Internet schaffen neben vielen anderen Komponenten heute eine Lebenswelt für Jugendliche, die von globalen Bezügen bestimmt ist.<sup>3</sup> Vielfache religiöse Momente, wie Nachrichten über Islam und Judentum, religiöse Motive in der Musik und nachahmende Aufnahme von Religion in der Werbung spielen in das Leben der Jugendlichen hinein.

Man mag dies im Einzelnen begrüßen oder bedauern, es ist nicht aus dem modernen Leben wegzudenken. Der Konfirmandenunterricht kann aus einzelnen Elementen Anregungen gewinnen, zum Beispiel im Ausgang von „Religion in der Werbung“.<sup>4</sup> Entscheidend für den Konfirmandenunterricht halten wir es jedoch, den *kirchlichen und religiösen Hintergrund* in den Blick zu nehmen: die vielen Facetten christlichen Glaubens und die anderen Religionen. Denn:

**1.2 Ziel des Konfirmandenunterrichts ist es, die christliche Identität bei den Jugendlichen als eine Option für das eigene Leben deutlich zu machen oder christliche Identität zu stärken. Im Rahmen der globalen Lebenswirklichkeit müssen für dieses Ziel auch die weltweite Dimension des Christentums und die anderen Religionen einbezogen werden.**

Sich eigener christlicher Identität im weltweiten Kontext bewusst zu werden, heißt zunächst, sich die Vielfältigkeit des christlichen Glaubens auf der Erde vor Augen zu halten. Wir sind als Christinnen und Christen Teil einer großen, fast alle Länder umspannenden Gemeinschaft. Gemeinsamkeiten genauso wie erhebliche Unterschiede zeichnen die christliche Gemeinschaft aus.

Christliche Identität steht aber auch im Austausch, in Dialog und in der Abgrenzung gegenüber anderen Weltanschauungen und Religionen. In der EKD-Denkschrift „Identität und Verständigung“ ist die Notwendigkeit des Gesprächs mit anderen Religionen für den Religionsunterricht festgehalten worden, dies gilt aber genauso für den Konfirmandenunterricht.<sup>5</sup>

---

etwas kürzer aus: die Jugendlichen sollen „mit ihren aktuellen Lebensfragen zu Wort kommen“ (S. 9); der Lernweg ist geprägt von „den Vorstellungen, Fragen und Interessen der Konfirmanden und Konfirmandinnen“ (S. 14) sowie denen des christlichen Glaubens. Literatur: Landeskirchenrat der ELKB (1998), *Mit Jugendlichen glauben und leben. Rahmenrichtlinien, Hinweise und Empfehlungen für die Arbeit mit Konfirmanden und Konfirmandinnen*, München und Evangelisch-luth. Landeskirche Hannovers (o. J.), *Konfirmandenarbeit, Rahmenrichtlinien, Hinweise, Empfehlungen und rechtliche Grundlagen für die Konfirmandenzeit*, Hannover.

<sup>3</sup> Vgl. z.B. D. Tapscott (1998), *Net Kids. Die digitale Generation erobert Wirtschaft und Gesellschaft (Growing Up Digital. The Rise of the Net Generation*, Mc Graw-Hill, 1998), Wiesbaden.

<sup>4</sup> Vgl. dazu den Sammelband herausgegeben von Th. Klie (1999), *Spiegelflächen. Phänomenologie – Religionspädagogik – Werbung (Grundlegungen Bd. 6)*, Münster.

<sup>5</sup> Die EKD-Denkschrift nennt als Aufgabe „ein interreligiöses Lernen, das schrittweise schon in der Grundschule zu beginnen hat. ... Respekt vor den anderen ist im Gespräch einzuüben. Gemeinsames und Unterscheidendes zu verdeutlichen.“ (S.55), Kirchenamt der EKD (Hrsg.,

Traditionell wurden unter der Überschrift „Mission“ die anderen Religionen sowie die Kirchen in Afrika und Asien eingebracht. Aus der Geschichte Europas mit dem Rest der Welt birgt die Herangehensweise unter dieser Überschrift jedoch die Gefahr eines paternalistischen Blicks auf andere Kirchen und Religionen.<sup>6</sup> Hier bedarf es auch aufgrund der europäischen Geschichte einer sehr differenzierten historischen Aufarbeitung. Wenn auch Schulbücher wie „Projekt Ökumene“ dazu Anleitung geben,<sup>7</sup> ist die relativ kurze Zeit des KU nur in Ausnahmen dazu in der Lage, einen angemessenen Zeitrahmen dafür zu bieten. Wir schlagen einen anderen Weg vor.

Da die schuldidaktischen Möglichkeiten schon in der Literatur beschrieben worden sind, wollen wir hier die besonderen Chancen des Konfirmandenunterrichts entfalten, die globale Dimension von Religion in den praktischen Bereichen einzubringen: im gottesdienstlichen Handeln, in der Erfahrung von glaubender Gemeinschaft und im diakonischen Tun. Diese Felder werden der pädagogischen Besonderheit und Chance des KU gerecht, mit den zu Konfirmierenden glaubendes Tun auszuprobieren und praktisch tätig zu werden. Christliche Identität kann im KU im Handeln konkret werden. Daher die folgende These:

**1.3 Die Stärke des Konfirmandenunterrichts gegenüber dem schulischen Religionsunterricht besteht darin, Erfahrungsräume religiösen Tuns bereitzustellen und Religion zu vollziehen. Gerade in diesen religiösen Handlungsfeldern mit ihren praktischen Erfahrungsmöglichkeiten – in gottesdienstlichem Tun (Leiturgia), in diakonischem Handeln (Diakonia) und im Gemeinschaftserleben (Koinonia) – die weltweiten Bezüge einzubringen, zeichnet den Charakter eines Konfirmandenunterrichts mit globalem Horizont aus.**

Erfahrungen mit christlicher Praxis sind bei vielen, die zum KU kommen, nur noch rudimentär vorhanden. Der Konfirmandenunterricht muss daher immer wieder Gelegenheiten bieten, selbst Erfahrungen zu machen.

Die Rahmenrichtlinien der bayrischen Landeskirche machen dies an den drei benannten Gebieten fest, „Gottesdienst“, „diakonisches Handeln“ und „gemeinsames Leben

---

1994), Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift, Gütersloh.

<sup>6</sup> Dies soll eine zeitgemäße und „für den Pluralismus offene und dialogische Verfassung der Mission“ (Welker) nicht ausschließen, im Unterricht ist dies jedoch ein Punkt, der sehr sorgfältig aufgearbeitet werden müsste (wie das geschehen kann, dazu unten (Becker 1997). M. Welker (1996), „Der missionarische Auftrag der Kirchen in pluralistischen und multireligiösen Kontexten“, Weltmission heute. Studienheft Nr. 25. Missionarische Kirche im multireligiösen Kontext.“, S.47-63, hier 49.

<sup>7</sup> U. Becker u.a. (Hrsg., 1997), Projekt Ökumene. Auf dem Weg zur Einen Welt. Arbeitsbuch Religion – Sekundarstufe 1, Düsseldorf/ Stuttgart, S.6-57 und passim.  
Aus katholischer Sicht eine differenziert positive Auffassung zum Missionsbegriff vertritt M. Delgado (2000), „Die Missionsgeschichte auf der Anklagebank? Zum religionspädagogischen Umgang mit der Verquickung von Mission und Kolonialismus“, in: E. Groß/ K. König (Hrsg., 2000) Religiöses Lernen der Kirchen im globalen Dialog. Weltweit akute Herausforderungen und Praxis einer Weggemeinschaft für Eine-Welt-Religionspädagogik (Forum Religionspädagogik interkulturell Bd. 1), S.311-321.

sollen erlebt und bedacht werden.<sup>8</sup> Diese Themenfelder mit den neutestamentlichen Begriffen „Leiturgia“, „Diakonia“ und „Koinonia“ bieten im Unterricht, in besonderen Projekten und/oder auf Freizeiten den Jugendlichen Freiräume zur eigenen Gestaltung in „Formen, die Jugendliche ganzheitlich ansprechen“.<sup>9</sup> In den so eröffneten „Erfahrungsräumen“ können kirchliche Praktiken anderer Erdteile und der Austausch mit den anderen Religionen einbezogen werden, um so nicht nur gewusst, sondern auch erprobt zu werden.

Zur Bedeutung der griechischen Begriffe: **Koinonia** ist im Neuen Testament Bezeichnung für eine „Gemeinschaft“ in geschwisterlichem Zusammenhalt,<sup>10</sup> das Wort kann auch genutzt werden für die „Teilhabe“ am Heiligen Geist.<sup>11</sup> **Diakonia** bezeichnet einen „Dienst“ an einem anderen,<sup>12</sup> für Mahlzeit sorgen<sup>13</sup> und letztlich den tatkräftigen Liebesdienst, den jede und jeder mit ihren und mit seinen Gaben ausüben kann. **Leiturgia** meint im Christentum den Dienst in der Kirche<sup>14</sup>, im Neuen Testament „gottesdienstliches Tun“ auch in einer kleinen Gebetsgemeinschaft<sup>15</sup> und unabhängig von bestimmten Ämtern.<sup>16</sup>

Die drei griechischen Begriffe sind auf Miteinander angelegt, alle drei beschreiben Erfahrungen und Handlungen, die sich seit der Urkirche bis zu unseren heutigen Gemeinden ziehen. Im Neuen Testament sind es Begriffe, die sich exklusiv auf die kleinen ersten christlichen Gemeinden beziehen; in der langen Geschichte der Kirche sind sie jedoch im Austausch mit anderen Gruppen und Weltanschauungen geprägt worden. Diakonie bezieht sich heute nicht nur auf christliche Bedürftige, sondern auf Menschen unabhängig von ihrer Religion. Gemeinschaft (koinonia) und gemeinsame Teilhabe am Heiligen Geist sieht z.B. das Vaticanum II im Austausch mit der Weisheit anderer Religionen gegeben.<sup>17</sup> Formen des Gottesdienstes (Leiturgia) sind immer auch durch die religiöse Umwelt mitgeprägt worden, angefangen beim römischen Kaiserkult.

Nach diesen drei allgemeinen Thesen (1.1-1.3) wollen wir an den genannten drei Begriffen entlang Möglichkeiten vorstellen, die große christliche Gemeinschaft und den Dialog mit anderen Religionen in den KU einzubeziehen. Wir beginnen mit der weltweiten **christlichen** Gemeinschaft allgemein (2.), es folgen die Erfahrungsräume „Koinonia“ (2.1), „Leiturgia“ (2.2) und „Diakonia“ (2.3), um schließlich zur Behandlung **fremder Religionen** zu kommen (Abschnitt 3). Im Anschluss an die Thesen wird jeweils über Unterrichtsstunden berichtet und kurz auf die Literatur zum KU eingegangen.

---

<sup>8</sup> Rahmenrichtlinien für den Konfirmandenunterricht, S. 15.

<sup>9</sup> Rahmenrichtlinien (Bayern), S. 19 (Punkt A 9).

<sup>10</sup> F. Hauck (1938), „koinos, koinonos, koinoneo koinonia, ...“, ThWNT III, S. 789-810, S.810.

<sup>11</sup> W. Bauer/ K. Alandt/ B. Alandt (1988), Griechisch-deutsches Wörterbuch zu den Schriften des Neuen Testaments und der frühchristlichen Literatur, Berlin S.893 vgl. 2. Kor 13,13.

<sup>12</sup> H. W. Beyer (1935), „diakoneo, diakonia, diakonos“, ThWNT II, S.81-93, S. 81 (ein Artikel der leider antijüdische Vorstellungen enthält, z.B. S.83).

<sup>13</sup> Ebd., S.84.

<sup>14</sup> H. W. Beyer (1935), „diakoneo“, ThWNT II, S. 81.

<sup>15</sup> Auch in einer kleinen Gebetsgemeinschaft, wie Strathmann feststellt, H. Strathmann (1942) „leitourgeo und leitourgia im NT“, ThWNT IV, S. 232-238, S.233.

<sup>16</sup> Ebd. S. 235.

<sup>17</sup> Constitutio dogmatica de Ecclesia 14-16 und De activitate missionali Ecclesio 9.

## Der weltweite christliche Horizont

**2. Den Konfirmandinnen und Konfirmanden erscheinen oft die deutschen Varianten des Christseins in der katholischen Kirche oder einer evangelischen Landeskirche als *das* Christentum. Ihnen die Vielfalt christlichen Lebens vor Augen und vor die Sinne zu führen, lässt sie ihr Christsein als Teil einer weltweiten Gemeinschaft erfahren.**

Die Erfahrung der Vielfalt christlichen Glaubens muss sich weder im Blick auf die zwei oder drei Gemeinden vor Ort erschöpfen noch im Blick auf ein Arbeitsblatt mit einem dünnen Baum, dessen Wurzeln die Urkirche darstellen und dessen Verzweigungen die Entstehung der einzelnen Kirchen kennzeichnen. Diese Vielfalt kann sinnlich wahrgenommen werden und ist in vielen Kirchen, Gemeindehäusern und auch im Gottesdienst schon präsent durch Hungertücher, Eine-Welt-Stände oder Lieder aus anderen Weltteilen. Mit der Wahrnehmung der verschiedensten Formen christlicher Ausdrucksweisen kann zugleich die Erkenntnis einhergehen, dass all diese unterschiedlichen Kunst- und Interpretationskulturen doch in der Bibel eine gemeinsame Grundlage haben und dass wir Teil dieser großen Gemeinschaft sind. Die eigene Identität als evangelischer Christ in einer ganz bestimmten Tradition erscheint so in neuem globalen Licht.<sup>18</sup>

### *Unterrichtsbericht*

Die KonfirmandInnen-Gruppe sitzt im Kreis um eine große Weltkarte.<sup>19</sup> Auf einem Tuch am Boden liegen Gegenstände christlicher Herkunft: Eine Ikone, ein Ölfäschchen aus Israel, eine Marienstatue nach dem Vorbild der Vision von Lourdes, die Nachbildung eines irischen Kreuzessteins, ein Weihrauchschiffchen, eine kleine Orgelpfeife, eine CD mit Gesängen der armenischen Kirche, Oblaten aus Tansania usw. Jede/jeder nimmt sich einen der Gegenstände. Nacheinander beschreiben alle, was sie genommen haben, was man dort sehen, fühlen oder eventuell hören, riechen oder schmecken kann. Gemeinsam überlegen wir, wozu diese Gegenstände zu gebrauchen sind und woher sie kommen. Wer den Herkunftsort herausgefunden hat, darf ihn entsprechend auf der Karte ablegen. Die Jugendlichen erfahren, dass es Tannenbäume zu Weihnachten nur in Nordeuropa und in englischsprachigen Ländern gibt, wie ein Mädchen in Lourdes eine Marienvision hatte und wie sich Menschen aus Äthiopien das Aussehen von Jesus vorstellen. Je nach Gruppengröße lassen sich auf dem Material abgebildete Geschichten in der Bibel nachschlagen. Es wird dabei deutlich, dass jede Kultur eigene Ausformungen christlichen Glaubens hat, bei denen jedoch jeweils die gemeinsamen biblischen Geschichten zugrundeliegen. Es entsteht insgesamt ein Bild der Weite des christlichen Glaubens, der in jedem Land eigene Formen und Besonderheiten ausgebildet hat.<sup>20</sup>

<sup>18</sup> Vielfältige Themen in unserem Zusammenhang werden behandelt in: Groß, E./König, K. (Hrsg., 2000), *Religiöses Lernen der Kirchen im globalen Dialog. Weltweit akute Herausforderungen und Praxis einer Weggemeinschaft für Eine-Welt-Religionspädagogik* (Forum Religionspädagogik interkulturell, Bd. 1), Münster.

<sup>19</sup> Große Weltkarten kann man über Reisebüros bekommen oder z.B. von Condor, Lufthansa ...

<sup>20</sup> Gegenstände aus verschiedenen christlichen Traditionen lassen sich fast bei jedem Urlaub erwerben. Wer nicht so weit reist, hat bei den evangelischen und katholischen Kirchentagen viel Auswahl an den Ständen aus anderen Ländern (vor allem Lateinamerika und Afrika, aber auch China).

### Literatur

Die Materialien zu „Eine-Welt-Themen“ für den Unterricht sind einerseits vielfältig, sie erwecken andererseits oft den Eindruck, als sei das Thema „Religion und Kirche in der Welt“ gerade für das Konfirmandenalter eher zu vermeiden. Es verwundert, warum z.B. Brot-für-die-Welt-Werkhefte auf kirchlich-gottesdienstliche Themen für den Konfirmanden kaum eingehen und warum andere Modelle für den Konfirmandenunterricht die Frage nach christlichen Kirchen in anderen Ländern zum Teil gar nicht stellen.<sup>21</sup>

Die Themen der Brot-für-die-Welt-Werkhefte sind überwiegend auf soziale und diakonische Aspekte beschränkt, und Material, das die Kirchen vor Ort einbezieht, ist auf Erwachsene<sup>22</sup> oder Kinder<sup>23</sup> ausgerichtet, nicht auf Jugendliche.

Auf katholischer Seite ist die Sternsingerzeitschrift für Kinder und die Pädagozenzeitschrift „Schule und Mission“ vom Kindermissionswerk leider auch nur für Jüngere ausgelegt. Das Bildmaterial lässt sich allerdings gut verwenden.

Sehr zu empfehlen ist das Arbeitsbuch „Projekt Ökumene“ von U. Becker u.a., das wir oben unter 1.2 (Anm. 7) schon kurz erwähnt hatten und auf das wir unten weiter eingehen werden, sowie die Ausgabe KU-Praxis Nr. 26 von 1989 zum „Lernen aus der Ökumene“. Dieses Heft bietet vor allem für die katechetischen Themen wie „Jesus“, „Glaubensbekenntnis“ und „Taufe“ Materialbausteine zu Kirchen in Übersee. Unter 2.3 werden wir näher auf den Vorschlag zur Taufe in dem KU-Praxisheft eingehen. Das Reliprax-Heft zu „Mission“ von 1998 eröffnet die Chance, sich als Lehrender sehr vielseitig über dieses Thema zu informieren.<sup>24</sup> Informationsmaterial findet sich auch in den Heften „Christsein weltweit“ der Hermannsburger Mission und in diversen Veröffentlichungen der Missionswerke.

**2.1 „Gemeinschaft“ (Koinonia) aller Christen wird erst über persönliche Kontakte zu einer tiefer gehenden Erfahrung. Konfirmandinnen und Konfirmanden müssen dazu mit Menschen aus der Ökumene ins Gespräch gebracht werden. Dies kann bei Partnerschaftsbesuchen oder durch Berichte von Rückkehrern aus der Mission geschehen, die je auf ihre Weise eine „hautnahe“ Begegnung mit der weltweiten christlichen Gemeinschaft ermöglichen und durch die Gemeinsames und Unterschiede deutlich werden.**

---

Zum weiteren Auffüllen des Materials eignen sich alte Ausgaben der Zeitschrift „Feuervogel“. In den ersten Heften findet sich farbiges Bildmaterial zu den großen christlichen Festen in aller Welt, wie Pfingsten, Ostern, Weihnachten. Das Material lässt sich gut farbig kopieren, um für die Weltkarte z.B. noch Bilder aus Neuseeland und den Philippinen zu haben.

<sup>21</sup> Vgl. z.B. den Unterrichtsentwurf E. Peukert (2000), „Alt und Jung – aufeinander angewiesen!? Ein Unterrichtsentwurf für den Konfirmanden- und Religionsunterricht“, in: Christ sein weltweit. Alt und Jung – PrayNet. Material für den Religionsunterricht Jg. 43, S. 13.

<sup>22</sup> Vgl. zum Beispiel den sehr informativen Bericht zu einem Gottesdienst der Arbeitsstelle für Gottesdienst und Kirchenmusik der Landeskirche Hannover: W. Reich (1998), „Gottesdienst in der einen Welt. Bericht“, Liturgische Konferenz Niedersachsen, Für den Gottesdienst, Heft 52, Oktober 1998, S. 8-17.

<sup>23</sup> So die Brot-für-die-Welt-Werkhefte.

<sup>24</sup> U. Becker/ R. Benhöfer/ R. Schacht (1998), Mission? Mission ! Hintergrundmaterial und Unterrichtsbausteine, Reliprax Spezial 7. Jg; verschiedene Sichtweisen in den einzelnen Artikeln sollen helfen selbst Stellung zu beziehen. 80 Seiten sind der Theorie gewidmet; die Geschichte der Mission wird aufgearbeitet und auch die Frage der „Judenmission“ wird ausführlich behandelt. Es folgt eine Vorstellung der Missionswerke in Deutschland über 20 Seiten. Das Praxismaterial, das sich auf die letzten Seiten beschränkt, ist leider nur sehr bedingt für den KU zu gebrauchen.

Christliche Gemeinschaft können die Konfirmandinnen und Konfirmanden – wenn es glückt – auf Freizeiten, in gemeinsamen Andachten und in Unterrichtsprojekten in der KU-Gruppe und mit der oder dem Unterrichtenden erfahren. Gemeinschaftserfahrung mit Menschen aus anderen Kirchen und anderen Ländern müssen eigens initiiert werden. Viele Gemeinden und Kirchenkreise pflegen Partnerschaften in andere Länder, Besucherinnen und Besucher von dort können eigene Blocktage für die Konfirmandinnen und Konfirmanden mitgestalten (dazu unten). Diese Chance besteht jedoch nicht für jeden Jahrgang und nicht in allen Gemeinden, in diesem Fall können die Missionswerke aus-helfen, die in allen Landeskirchen und den großen Städten sowohl religionspädagogisch versierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als auch oft Gäste aus Partnerkirchen haben.

#### *Unterrichtsbericht*

An einem Samstag kommen sie ins Gemeindehaus: unsere 30 Konfirmandinnen und Konfirmanden, 5 Gäste des Kirchenkreises aus Ikungi in Tansania und eine deutsche Lehrerin, die Kisuaheli spricht. Zuerst stellen die Tansanier auf Englisch, deutsch und Kisuaheli ihr Land und ihre Kirche vor. Dann geht es in einzelne Gruppen, in denen ein Fest vorbereitet wird, eine Jungengruppe stellt „tansanische Fußbälle“ her aus Stoffresten und Fäden, eine andere Gruppe baut eine tansanische Feuerstelle, die dritten bereiten ein Maisgericht und eine Gruppe hüllt sich in Stoffe aus Afrika - „zufällig“ nur Mädchen. In den Gruppen wird zum Teil mit Übersetzern, teils auf englisch, teils nur mit Händen und Füßen kommuniziert. Nach der Vorstellung der einzelnen Gruppenergebnisse und dem gemeinsamen Essen des Maisbreis, feiern wir zusammen eine Andacht, in die deutsche und afrikanische Elemente gleichermaßen Eingang finden. Die Konfirmandinnen und Konfirmanden sind begeistert von den Liedern der Tansanier, und sie erfahren wie wir über Kontinente hinweg unter ganz anderen kulturellen Umständen, doch einen gemeinsamen christlichen Glauben an Gott haben und diesen auch gemeinsam ausdrücken können. Besonders verblüfft waren einige bei einer Kekszwischenmahlzeit, bei der die Tansanier wie vor einer großen Mahlzeit für dieses kleine Häppchen Gott danken.

#### **Literatur**

Ein praktisches Beispiel, um dieses Thema mit der Frage nach der eigenen Identität als Christ zu verbinden, ist die Unterrichtseinheit „Ihr seid ein Brief Christi“ von Florian Sorkale (KU-Praxis 26)<sup>25</sup>, das Briefe aus Partnerschaften mit der Rückfrage nach dem Christsein der Konfirmanden verbindet. Bei Erlebnisberichten und Geschichten, die aus anderen Ländern stammen, sollte vorher überprüft werden, was für ein Bild unterschwellig von Land und Leuten vermittelt wird. Es gibt leider diverses Material, das letztlich ungewollt unglückliche Bilder von der entsprechenden Bevölkerung vermittelt. Das Material mag charakteristisch sein, aber vieles liest sich in den Augen der Konfirmandinnen und Konfirmanden anders als vor Ort. Zum Teil fehlt bei Material von Missionaren das, was Th. Sundermeier den Übersetzer des Übersetzers genannt hat, ein Mensch, der ganz allein von der deutschen Situation die Vorlagen noch einmal überprüft.<sup>26</sup>

<sup>25</sup> F. Sorkale (1989), „Ihr seid ein Brief Christi. Eine Unterrichtseinheit für Konfirmandengruppen für 4x90 Minuten und einen abschließenden Gottesdienst“, KU Praxis 26/1989, S. 74-82. Der zunächst in der Einführung angekündigte abschließende Gottesdienst ist leider nicht beschrieben.

<sup>26</sup> Als Beispiel: E. Landsberger (1994), Kirche im Chaosland. Unterrichtsskizze über die Gründung und die Arbeit der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Zaire, Beilage 1 von „Mission 1994 –

Von Missionshäusern gibt es wenig Veröffentlichungen für den KU, dafür aber viele Angebote, wie indische Nachmittage, eine Einheit zu Straßenkindern usw.. Vorstellungen der Missionshäuser finden sich im Heft Reliprax Spezial 10/98. Ein sehr hilfreiches Heft zu Tansania - differenziert zu Kolonialismus und Mission – hat K.-D. Mroßko<sup>27</sup> zusammengestellt; das entsprechende Heft zu Äthiopien ist leider sehr traditionell-kognitiv orientiert.

**2.2 Indem Konfirmandinnen und Konfirmanden sich an Gottesdiensten zu Ökumene, Eine-Welt, Mission oder zum Weltgebetstag beteiligen oder zum Abschluss einer entsprechenden Unterrichtseinheit einen Hauptgottesdienst gestalten, spielen sie sich ein in eine gottesdienstliche Gemeinschaft über die kontinentalen Schranken hinweg und schaffen zugleich auch für andere liturgische Brücken zu Christinnen und Christen in aller Welt.**

In fast allen Gemeinden gibt es eigene Gottesdienste und Liturgien zum Thema „Eine Welt“, zum „Weltgebetstag“ oder zur „Mission“. Die Vorlagen der Weltgebetstags-gottesdienste verbinden mit Christinnen in der ganzen Welt, in einem Partnerschafts-gottesdienst stellen sich Menschen verschiedener Herkunft vor Gott, aber auch die Lieder des EG ermöglichen mit einem kurzen Hinweis eine weltweite Verbindung in „normaleren“ Gottesdiensten. Die Konfirmandinnen und Konfirmanden können hier mitgestalten. Selbst wenn es nur kleine Handgriffe sind, so nimmt sie der Gottesdienst hinein in einen weiteren Zusammenhang wie zum Beispiel beim Weltgebetstag, durch den Frauen sich in der gemeinsamen Liturgie um den Globus verbinden. Doch schon ein Lied kann genügen, um sich einem anderen Land näher zu erfahren, wenn es entsprechend gelernt und angekündigt wird.

---

Mappe Unterricht“, S. 30. Der Verfasser erzählt die Geschichte eines schwarzen Sippenoberhauptes in Zaire, des „mjomba“, der sich zu Besuch in eine Familie einnistet und ihnen ein Hühnchen nach dem anderen wegisst. Nachdem der „mjomba“ vierzehn Tage gepflegt wurde und eines der letzten Hühnchen verzehrt ist, wagt es der Vater der Familie anknüpfend an die Geschichte der Speisung der 5000 vorzubringen, dass der „mjomba“ doch selbst mal ans Teilen denken könnte. Daraufhin (oder weil das letzte Huhn verspeist ist) zieht der „mjomba“ am nächsten Tag fort.

Der Eindruck, den diese Geschichte besonders noch durch das Ausmalen der Gegensätze von dickem Mjomba und dünnem Familienvater bei den Schülerinnen und Schülern hinterlässt, droht eine Karikatur zu werden: Ein fieser, dicker, schwarzer Mann frisst einer dünnen schwarzen Familie die Haare vom Kopf; der dünne Vater schafft es vierzehn Tage nicht zu protestieren, bis der „mjomba“ geht. Das legt den Schluss nahe: 1. Das Verhalten des „mjomba“ und damit die gesamte Familienmoral Zaires, die hier zur Darstellung kommt, ist primitiv und unterentwickelt. 2. Die schwarze Familie hat selbst Schuld, wenn sie das 14 Tage mit sich machen lässt, 3. Unterschwellig droht der Transfer, dass die Probleme Afrikas von den schwarzen Oberschichten selbst gemacht sind (eine Teilwahrheit, die man bestenfalls differenziert mit Erwachsenen behandeln kann, aber kaum im KU). Intendiert ist wohl, die befreiende Kraft des Evangeliums in der Situation vor Ort deutlich zu machen, doch spricht dies für deutsche Schülerinnen und Schüler nicht so deutlich aus der Geschichte wie die oben genannten unglücklichen anderen Schlussfolgerungen.

<sup>27</sup> K.-D. Mroßko u.a (Hrsg., 1993), Lebendige Kirche in einem armen Land. Tansania. Unterrichtsskizzen und Materialien (Kopiervorlagen) für die Grundschule und für die Sekundarstufe I und II (auch für die Berufsschulen), Neuendettelsau.

Gerade durch die liturgischen Verbindungen nach Übersee können wir in Deutschland viel für unsere eigenen Gottesdienste lernen. „Sana, sananina“ und „Asante sana Yesu“ werden bei uns gesungen, in Tansania werden Kirchentagslieder aufgenommen. Die Gegenseitigkeit von Geben und Nehmen von hier nach dort kann viel unbeschwerter Gestalt gewinnen als bei diakonischen Themen.

Viel Material für den Unterricht lässt sich gut mit einem Gottesdienst verbinden. Als Beispiel sei hier ein Taufgottesdienst beschrieben, der aus dem Unterrichtsmaterial zur Taufe in KU-Praxis 26 weiterentwickelt wurde.<sup>28</sup>

#### *Unterrichtsbericht*

Nach der Erarbeitung der Taufe mit ökumenischem Bildmaterial von Taufen aus Asien, Afrika, aus einer Ostkirche und aus Europa (nach R. Starck<sup>29</sup>) planen die Konfirmanden den Taufgottesdienst von zwei Mitkonfirmanden und nehmen dabei Material aus der Unterrichtseinheit auf. Eigentlich wäre der Mehrheit ja eine Taufe im Fluss am liebsten, aber die Täuflinge sind davon wenig angetan, und es ist auch kein geeigneter Fluss in der Nähe. So einigen wir uns darauf, dass das Wasser von Konfirmand zu Konfirmand durch die Kirche in einer „Wasserkette“ bis zum Taufbecken weitergereicht wird, zu der alle das Lied „Majim-Majim“ singen (nach P. Biehl).<sup>30</sup> Danach verbinden wir das Bildmaterial aus der Ökumene mit guten Wünschen für die zu Taufenden:

Wir zeigen die Unterrichtsdias noch einmal im Gottesdienst: Zum Dia einer orthodoxen „Waschtaufe“ in einem kesselähnlichen Taufbecken greift eine Konfirmandin die im Unterricht erarbeitete Bibelstelle auf und fügt eigene Wünsche an: „Im Epheserbrief steht: Christus hat die Gemeinde gereinigt durch das Wasserbad im Wort, dass sie eine Gemeinde sei, herrlich, ohne Flecken und Runzeln.“ So wünsche ich euch, dass ihr durch die Taufe auch gereinigt werdet und ihr vor Gottes Augen nie runzelig werdet.“ Zum Dia einer katholisch-asiatischen Taufe mit einer Art Gießkanne sagt ein Konfirmand nach der Erläuterung des Bildes: „Im Hebräerbrief steht: Wir sind besprengt in unseren Herzen und gewaschen am Leib mit reinem Wasser. Darum lasst uns festhalten am Bekenntnis der Hoffnung. Ich wünsche euch, dass ihr in eurem Herzen immer Hoffnung habt.“ - Und so geht es weiter mit einem Bild einer afrikanischen Taufe im Fluss und einer europäisch-protestantischen Taufe.<sup>31</sup> Am Ende fasst ein Konfirmand zusammen, dass die eine christliche Taufe auf sehr verschiedene Weise vollzogen werden kann und in dieser Taufe wie in allen anderen Gottes Versprechen zum Ausdruck kommt, bei jedem Getauften zu sein.

<sup>28</sup> R. Starck (1989), „Taufe – zur Bedeutung der Taufhandlung. Ein Baustein für 90 Minuten“, in KU Praxis 26 „Durch den Horizont sehen ... Lernen aus der Ökumene. Bausteine für die Gemeindegemeinschaft“, S.69-73.

<sup>29</sup> Literatur in der vorangehenden Anmerkung.

<sup>30</sup> P. Biehl (1993), Symbole geben zu lernen II. Zum Beispiel: Brot, Wasser und Kreuz. Beiträge zur Symbol- und Sakramentendidaktik (WdL 9), Neukirchen, S. 168 (erarb. von D. Tiedemann).

<sup>31</sup> Die Unterrichtseinheit von R. Starck (1989), a.a.O. wurde hier für einen Gottesdienst weiterentwickelt.

### Literatur

Zu den christlichen Festen hat das Evangelische Missionswerk (EMW) eigene kleine Bildhefte mit pädagogischen Begleitbroschüren herausgegeben, die zum Teil Beilage der Zeitschrift Feuervogel waren. Es gibt z.B. ein Heft zu Weihnachten<sup>32</sup>, Ostern<sup>33</sup> und Pfingsten<sup>34</sup>; das Heft zu Erntedank ist etwas anders konzipiert<sup>35</sup>. Zu Konfirmationen weltweit informiert sachlich eine Ausgabe des Hermannsbürger Missionsblattes (3/2002).<sup>36</sup>

Erwähnt sei hier auch W. Dawin und W. Meyer zu „Passion und Ostern“<sup>37</sup>. Auch Vorlagen von Brot-für-die-Welt-Werkheften beziehen viele Länder mit ein;<sup>38</sup> dort spielen aber andere Kirchen, wie erwähnt, leider keine Rolle in den mir bekannten Vorlagen für Konfirmandinnen und Konfirmanden.<sup>39</sup>

Konfirmandengerechte Einführungen zu anderen Kirchen und ihren Gottesdiensten finden sich in dem oben genannten Arbeitsbuch „Projekt Ökumene. Auf dem Weg zur einen Welt“. Es ist eines der wenigen Bücher, in dem diakonische Aspekte und die Vorstellung von Kirchen vor Ort mit ihren Konzepten und Gottesdiensten für dieses Alter gleichermaßen aufgenommen werden. Von einer katholischen Basisgemeinde wird berichtet, von einer neuen afrikanischen Kirche, den „Kimbanguanern“ und von der Vielfalt amerikanischer Gemeinden (von den „Christians“ bis zur Pfingstgemeinde).

### **2.3 „Diakonisches Handeln“ wird im Konfirmandenunterricht nicht nur auf die Diakonie vor Ort zu beziehen sein, sondern wird auch weltweite Hilfen ins Auge fassen. Es muss darum gehen, nicht paternalisierend unsere Hilfe für die „Armen der dritten Welt“ zu verdeutlichen, sondern an gemeinsamen Projekten mit Kirchen vor Ort im gegenseitigen Nehmen und Geben in der „Einen Welt“ zu arbeiten und die Konfirmandinnen und Konfirmanden mit ihren Möglichkeiten einzubeziehen.**

---

<sup>32</sup> EMW (1996, Hrsg.), Weihnachten hier und anderswo. Ein Arbeitsbuch für Schülerinnen und Schüler der vierten bis zur neunten Klasse, Hamburg.

<sup>33</sup> EMW (1998, Hrsg.), Ostern hier und anderswo. Ein Arbeitsbuch für Schülerinnen und Schüler der vierten bis zur neunten Klasse, Hamburg; mit einem päd. Begleitheft für Unterrichtende.

<sup>34</sup> EMW (1998, Hrsg.), Pfingsten hier und anderswo. Ein Heft für Schülerinnen und Schüler, Hamburg.

<sup>35</sup> EMW (1999, Hrsg.), Erntedank hier und anderswo. Ein Arbeitsheft für Schülerinnen und Schüler, Hamburg.

<sup>36</sup> Ev.-luth. Missionswerk in Niedersachsen (2002), Mitteilen. Hermannsbürger Missionsblatt. Bleib sein Kind, wenn du erwachsen wirst“, Heft 3, Juni/August 2002, besonders S. 4-16.

<sup>37</sup> W. Dawin/ W. Meyer (1995), „Passion und Ostern“, in: Christ sein weltweit – Material für den Religionsunterricht Jg. 38, S.28-76 (sehr vielseitig).

<sup>38</sup> Leider sind diese Werkhefte oft nur auf Kinder bezogen mit Ideen für Kindergottesdienste und Familiengottesdienste, zumindest ein Artikel findet sich i.d.R., der für Konfirmanden geeignet ist: A. Ruppel (1999), „Bausteine“: ‚Liturgische Nacht‘ ‚Brot für die Welt – Brot des Lebens‘, in: Diakonisches Werk der EKD (Hrsg. 1999), Werkheft Gottesdienst. Brot für die Welt. 41. Aktion 1999/2000, S. 59 (leider mit einer Seite sehr kurz) oder I. Reuter (2001), ‚Wochenendfreizeit und Gottesdienst mit Konfirmanden zum 1. Advent 2000 (42.+43. Aktion) ‚Auf eigenen Füßen – Thema Arbeit und Existenzsicherung‘, in: Diakonisches Werk der EKD (Hrsg. 1999), Werkheft Gottesdienst 2001/2002. Brot für die Welt. 43. Aktion 2001/2002, S. 56-64 (Ausrichtung eher diakonisch, andere Kirchen kommen nicht ins Spiel).

<sup>39</sup> Ein Gottesdienst in Tonga (Südpazifik) wird eindrücklich beschrieben in J. Lay/K.-D. Mroßko (1993), Gefährdete Paradieste. Christen im Südpazifik. Unterrichtsskizzen und Materialien“, Beilage 1 von „Mission 1993 – Mappe – Unterricht“, Neuendettelsau.

Was an der Liturgie schnell anschaulich wird, muss bei der Diakonie nicht anders sein: Geben und Nehmen müssen wechselseitig geschehen. Das kann auch bei Hilfsprojekten für die „Eine Welt“ deutlich werden. Die Konfirmandinnen und Konfirmanden erfahren, dass sie etwas tun können, wie die Menschen vor Ort auch etwas tun. Beim Verkauf von fairen Fußbällen durch Konfis zur WM 2002<sup>40</sup> ist dies praktiziert worden, ebenso wie bei Eine-Welt-Ständen. Altkleider werden gesammelt und in Südafrika auch verkauft. Es geht auch beim Helfen um die Würde der Menschen. Den Konfirmandinnen und Konfirmanden ist das schnell einsichtig.

Hilfsprojekte aus anderen Ländern können auch auf Projekte in der eigenen Umgebung aufmerksam machen, die sonst am Rande geblieben wären. Dazu der folgende Bericht:

#### *Unterrichtsbericht*

Im Missionshaus am Weinberg erzählt Pastor Schwartz, der lange als Missionar in Südafrika war, über seine Erfahrungen in dem fremden Land. Wir sehen einen Film zu Straßenkindern, und er berichtet von den Projekten der Kirche für 6- bis 16-jährige, die ausgerissen sind oder alleingelassen auf der Straße leben.

Ein paar Wochen später bei den Überlegungen zur Kollekte der Konfirmation greifen Konfirmanden diese Geschichte auf. Es gibt allerdings neben Südafrika eine Reihe von anderen Spendenmöglichkeiten. In Kleingruppen gestalten die Jugendlichen Plakate zu den unterschiedlichen Spendenzwecken. Gemeinsam wird diskutiert, was sie unterstützen wollen. Am Ende stehen ein Kinderprojekt in Südafrika und ein Straßenkinderprojekt in Hannover zur engeren Wahl, und es wird entschieden: für Südafrika soll in einer Sonderkollekte gesammelt werden. Die Hauptkollekte geht an die Straßenkinder in Hannover. Südafrika verweist zurück auf das eigene Problem.<sup>41</sup> Das gestaltete Plakat für Hannover wie für Südafrika wird in der Kirche und im Schaukasten ausgehängt. Kopien dürfen den Verwandten vor dem Gottesdienst in die Hand gedrückt werden.

#### **Literatur**

Sehr vielfältig in diesem Zusammenhang ist, das Jugendmagazin zur Dekade zur Überwindung von Gewalt von 2001.<sup>42</sup> Hier werden Probleme der einen Welt genauso genannt wie solche bei uns und Lösungsangebote anderer Kirchen aufgenommen (z.B. ein Kalo-Versöhnungsring oder Martin Luther King). Wechselseitiges Geben und Nehmen wird in diesem Heft sehr anschaulich deutlich. Während der erste Teil mehr für kleinere Kinder geschrieben ist, sind die Artikel im Schlussteil für Konfirmandinnen und Konfirmanden geeignet.

<sup>40</sup> Zu den Fußbällen vgl. die Ausgabe 3/2001 der Zeitschrift „Global lernen“, Titel: „Fußball-Weltmeisterschaft in Asien“. Über die Idee von Fußballspielen für Brasilien berichtet H. Schmelting (1993), „Fußballspielen für Brasilien“, Reliprax 6, 2. Jg. 1993, S. 42-46. Die Ausgabe 70 von *Konfernormal* beschäftigt sich ebenso hauptsächlich mit der Spielidee und dem sozialen Aspekt nicht mit dem kirchlichen Umfeld; W. Dawin (2002), Am Ball bleiben, Fußball WM 2002, *konfernormal* 70, 04/2002, Gütersloh.

<sup>41</sup> Zu Straßenkindern in Deutschland gibt es ein eigenes Heft des EMW: EMW (1998, Hrsg.), Gefährliche Freiheit. Straßenkinder in Deutschland, Hamburg.

<sup>42</sup> EMW in Kooperation mit den anderen Missionswerken (2001), Mach mit! Gewalt erkennen – Konflikte lösen. Ein Jugendmagazin zur Dekade zur Überwindung von Gewalt, Hamburg.

## Die Begegnung mit anderen Religionen

**3. Die Begegnung mit Menschen, die in einem anderen Glauben verankert sind, läßt die eigenen Grundlagen in einem neuen Licht klarer sehen. Im Austausch mit dem Fremden können Koinonia, Leiturgia und Diakonia neue Impulse bekommen, aber auch in einem weiteren Horizont erlebt werden.**

Wie wir am Anfang festgehalten haben, ist christliche Identität heute nicht unabhängig von den anderen Religionen denkbar, sondern sollte sich gerade im Gespräch mit anderen Religionsgemeinschaften konstituieren. Während im Religionsunterricht das Thema „Islam“ und „Judentum“ in dieser Zeit auch im Lehrplan vorgesehen ist und entsprechend als eine ganze Einheit unterrichtet wird, geht es im KU mehr um Impulse, als darum z.B. beim Islam „in jedem Fall die ‚fünf Säulen‘ ... ausführlich dazustellen [sic]. Sehr viel wichtiger ist es m.E., einige punktuelle Einblicke in die konkrete praxis pietatis einzelner Muslime nehmen zu können, um so deren islamische Identität kennen zu lernen.“ (Chr. Goßmann)<sup>43</sup>.

Beim Judentum ist zu unterscheiden zwischen dem antiken Judentum (zur Klärung der Lebenswelt Jesu) und dem heutigen jüdischen Glauben. Das Judentum hat sich in 2000 Jahren entwickelt und sollte auch als eigenständige, lebende Religion wahrgenommen werden.<sup>44</sup>

Wer eine Synagoge oder Moschee in der Nähe hat, hat die Chance in direkter Begegnung über den unmittelbaren Kreis des eigenen Glaubens hinauszusehen und so zu erkennen, wie andere Menschen in anderen Religionen ihren Glauben leben. Doch auch Unterrichtsmaterialien bieten diese Chance. Die Zeugnisse aus den Religionen haben dabei ihren eigenen Wert und sind nicht apologetisch zu instrumentalisieren, sondern für sich stehend mit Respekt zu behandeln. Gemeinsamkeiten und Unterschiede, Brücken und Gräben können dabei deutlich werden.

Polemik ist fehl am Platz. Schon 1964 schreibt W. Neidhart zum Problem der Polemik gegen Andersgläubige, die man heute fast genauso wiederholen kann (damals ging es allerdings um die Katholiken): „1. Jede Polemik appelliert an die Aggressivität der Jugendlichen, bestätigt sie in einer vielleicht vorhandenen Verachtung der andersgläubigen Minderheit oder wird als Kompensation der verborgenen Angst vor [ihnen] ... begrüßt. ...

2. Jede Polemik vor Fünfzehnjährigen muß den Standpunkt der Gegenseite vereinfachen und vergrößern. Damit die Unterschiede den Konfirmanden begreiflich werden, muß ein Bild der anderen ... gezeichnet werden, das eine Karikatur ist und ihrem Selbstverständnis widerspricht. ... Abwesende haben nie recht. Darum behauptet auch der Polemiker das Feld. ...

3. Jede polemische Verurteilung wird von Jugendlichen, die ihren Pfarrer lieben, radikalisiert, weil sie intellektuell noch nicht differenziert genug urteilen können oder in der Begeisterung für ihren Lehrer affektiv seine Ablehnung überbewerten. Sie ahmen in primitiver Schwarz-Weiß-Technik nach, was er mit nuancierten Grautönen vorgezeichnet hat. ... Diese Abneigung wirkte sich ... [besonders aus], wenn sie ab und zu mit frischen bösen Nachrichten über den so wenig bekannten Gegner genährt wurde.“<sup>45</sup>

---

<sup>43</sup> Darauf weist sehr deutlich H. Chr. Goßmann hin (1996), „Die Behandlung des Themas ‚Islam‘ im Konfirmandenunterricht, in: Lernort Gemeinde, o. Jg., H.2, S. 43-45, S 44.

<sup>44</sup> Das geht im Buch „KU-3“ zum KU mit 9-jährigen etwas durcheinander, wobei lobenswert ist, schon hier den Besuch einer Synagoge vorzuschlagen. H.-U. Kessler (2002, Hrsg.), KU 3. Organisationshilfen und Praxisbausteine für einen Konfirmandenunterricht im 3. Schuljahr, Gütersloh.

<sup>45</sup> W. Neidhart (1964), Konfirmandenunterricht in der Volkskirche, Zürich, S. 161-162.

Ziel bei jedem Aufnehmen anderer Religionen ist zunächst das respektvolle Hören auf die anderen und so angestoßen, die eigene Sprachfähigkeit des Glaubens zu fördern. Im Dialog ist aber auch eine gewisse Vorinformation nötig, um nicht missionarischen Trittbrettfahrern anderer Gemeinschaften auf den Leim zu gehen.<sup>46</sup>

Als große Religionsgemeinschaften sind bei uns vor allem Judentum und Islam aufzunehmen. Das neue Konfirmandenwerk der VELKD „Kreuz und quer“ (geplant für Mitte 2005) setzt neue Maßstäbe im Umgang mit dem Judentum. Es geht in jedem Kapitel eine Seite lang auf das Judentum ein und integriert auf diese Weise jüdische Religionspraxis in die klassischen Themen des KU. Im Anschluss an Professor Tosun werden wir hier allerdings vornehmlich auf den Islam eingehen

#### *Unterrichtsbericht*

Bernd Kappes beschreibt ausführlich einen Blocktag mit gegenseitigen Besuchen von muslimischen Jugendlichen und Konfirmandinnen und Konfirmanden: „Einen ganzen Tag lang sollen sich christliche und muslimische Jugendliche in der Kirche und in der Moschee gegenseitig besuchen. ...Der Tag ist strukturiert durch drei einstündige Arbeitseinheiten, in denen sich jeweils eine Gruppe muslimischer Jugendlicher und eine Gruppe christlicher Jugendlicher bei der Vorstellung eines Themas abwechseln. So erfahren die Konfirmanden etwas über den Islam, sind aber in der Vorbereitung dieses Tages zugleich intensiv mit den Themen des eigenen Glaubens beschäftigt [Kappes schlägt vor: Gemeindeleben, Kirchraum und Gottesdienst und Jesus, Anm. K. M.] ...Überdies bleibt es an einem Begegnungstag nicht nur bei rein kognitiven Informationen *über* ‚den Islam‘, sondern die Jugendlichen spielen, arbeiten und essen einen Tag zusammen *mit* konkreten und ‚leibhaftigen Menschen islamischen Glaubens‘. ... Es dauerte zwar zunächst ein wenig, bis das Eis gebrochen war ... Doch am Nachmittag mischten sich in der Moschee die Gruppen: in den Pausen tauschten sich insbesondere die Mädchen untereinander über die großen Themen des Lebens aus: Habt ihr Handys? Raucht ihr? Habt ihr feste Freunde? ... Insgesamt war in den Arbeitsphasen zu beobachten, dass die Konfirmanden offensichtlich Spaß daran hatten, den Muslimen die Räume im Gemeindehaus zu zeigen, die Gegenstände in der Kirche zu erklären und vom christlichen Glauben zu erzählen. Überdies traten sie in einer erstaunlichen Identifikation mit den christlichen Traditionen auf: ‚Es ist total wichtig, die Kinder zu taufen, weil ...‘. ... Doch zur ‚wirklichen Begegnung‘ gehören eben auch die problematischen Fremdheits- und Differenzenerfahrungen, welche die Konfirmanden in der Auswertung in folgende Worte gefasst haben: ‚Haben etwas gegen unser Liebesleben‘.

<sup>46</sup> Häufig genannt werden hier z.B. die muslimische Organisation Milli Görüs oder hinduistisch Vishwa Hindu Parishad, wenn auch oft zu pauschalisierend. Dazu sei verwiesen auf Gabriele Lademann-Priemer. Auch wenn ihr Aufsatz im Sinne des Dialogs problematisch ist, da er nur eine Seite darstellt, ist in ihrer Warnung sicher Richtiges angesprochen. G. Lademann-Priemer (2000), „Die Verfolgung religiöser Minderheiten und der interreligiöse Dialog“, in: R. Hempelmann/ U. Dehn (Hrsg. 2000), Dialog und Unterscheidung. Religionen und neue religiöse Bewegungen im Gespräch (FS R. Hummel), EZW Texte 2000, S. 183-196.

Mir scheint es wichtig zu sein, solche Differenzverfahren und die Grenzen der ... Offenheit nicht zu übergehen oder herunterzuspielen, sondern wahrzunehmen, zu benennen und auszuhalten.“<sup>47</sup> (Vgl. einen ähnlicher Bericht von Chr. Goßmann<sup>48</sup>).

#### Literatur

Die Literatur auf diesem Gebiet ist ausgesprochen begrenzt. Aus jüngerer Zeit beschäftigen sich immerhin vier greifbare Modelle im Rahmen des Konfirmandenunterrichts eingehender mit anderen Religionen. Den Bericht aus den Arbeitshilfen KU 22 von Bernd Kappes haben wir oben zitiert. In *Konfernormal* 05/2003 stellt H. Langel ein gesamtes KU-Modell vor, in dem auf einer Freizeit in Arbeitsgruppen Grundlagen der anderen Religionen vermittelt werden und in kleinen „Heiligtümern“ wichtigen Gegenständen dieser Religionen Gestalt gegeben wird.<sup>49</sup> Knauth und Schroeder haben eine sehr gelungene Unterrichtseinheit zu der Josefsgeschichte und der parallelen koranischen Yusufgeschichte festgehalten, in der sich die Auseinandersetzung mit der biblischen und koranischen Josefsgeschichte mit diakonischen Aspekten zu türkischen Schicksalen in Deutschland und der Suche nach der eigenen Identität verbindet und auf die wir unten genauer eingehen werden.<sup>50</sup> Schließlich haben Chr. Berthold-Scholz und Th. Bruinier einen Vorschlag zum jüdischen Lichtsymbol veröffentlicht. Viele weitere Vorschläge beschränken sich auf gelegentliche Notizen<sup>51</sup> oder sind für den Konfirmandenunterricht kaum geeignet.

### **3.1 Koinonia kann auch mit Menschen anderer Religionen erfahren werden, nicht verstanden als christliche Gemeinschaft, sondern z.B. als Erzählgemeinschaft durch die gemeinsamen Geschichten der abrahamitischen Religionen (z.B. zu Abraham, Josef und Maria), sowie weiter gefasst als Gemeinschaft Gott suchender Menschen in einer säkular orientierten Welt.**

Wie die Gemeinschaftserfahrung mit der weltweiten Christenheit, hängt die Gemeinschaftserfahrung mit Menschen anderer Religionen zunächst an einer unmittelbaren Begegnung. Wenn vor Ort eine Moschee oder Synagoge vorhanden ist, gibt es dort auch in aller Regel Gemeindeglieder, die bereit sind, mit Jugendlichen zu sprechen, unter ihnen vielleicht auch Jugendliche. Die Konfirmandinnen und Konfirmanden erfahren im Gespräch, wie diese Anders-Glaubenden ihren Glauben ausdrücken. Sie

---

<sup>47</sup> B. Kappes (2003), „Zwischen Kirchturm und Moschee – Interreligiöses Lernen in der Konfirmandenzeit“, in: C. Mork (2003), *Konfirmandenzeit als Biographiebegleitung* (Arbeitshilfen KU, Nr. 22), S. 123-135; S. 123f.

<sup>48</sup> H.-Chr. Goßmann (1994), „Interreligiöses Lernen im Konfirmandenunterricht. Ein Moscheebesuch und seine Folgen“, in: ders. (Hrsg., 1994), *Zwischen Kirche und Moschee*, Hamburg-Rissen, S. 38-42.

<sup>49</sup> H. Langel (2003), „Abenteuer Religion“, *konfernormal* Heft 82, 5/2003, Gütersloh.

<sup>50</sup> Th. Knauth/J. Schroeder (2002), „Yusuf für Jungs. Die Josefsgeschichte als interreligiöser Lernanlass“, in: Knauth, Th. (2002), *KU – weil ich ein Junge bin: Ideen – Konzeptionen – Modelle*, Gütersloh, S. 118-136.

<sup>51</sup> H. Chr. Goßmann (1994), „Interreligiöses Lernen im Konfirmandenunterricht. Ein Moscheebesuch und seine Folgen“, in: ders. (Hrsg., 1994), *Zwischen Kirche und Moschee*, Hamburg-Rissen, S. 38-42, als Beispiel aus der Literatur zu „Türken-“ und „Gastarbeiterproblemen“ noch J. Bode (1982), „Konfirmandenunterricht“, *Weltmission* '82, Hamburg, S. 16. Prinzipiell der letzte Band der Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, daraus in unserem Zusammenhang relevant: der Aufsatz von Rudolf Englert und der von Dietrich Zillesen. Weitere Hinweise in den folgenden Fußnoten.

können darüber hinaus erfahren, dass fast alle Menschen auf der Welt einer Religion angehören und einen Glauben haben. So kann es neben dem Rekurs auf den eigenen christlichen Hintergrund zu einer Erfahrung einer Gemeinschaft der „Gott-Suchenden“ in einer säkularisierten Welt kommen. Abhängig ist dies sicherlich von den Gesprächspartnern. Wie die Unterrichtsskizze unten verdeutlicht, kann die Erfahrung einer Erzählgemeinschaft aber auch durch die gemeinsamen Geschichten der abrahamitischen Religionen angebahnt werden.

Es mag gefragt werden, ob Gemeinschaftserfahrungen über religiöse Schranken und in der kurzen Zeit des Konfirmandenunterrichts möglich sind und der Sache gerecht werden. Möglich ist dies, wie Erfahrungen zeigen. Damit es sachgerecht wird, ist es entscheidend, die Balance zu halten zwischen der Widerständigkeit des anderen Fremden und dem Ähnlichen oder Gemeinsamen und den damit verbundenen Erfahrungen.<sup>52</sup>

Probleme von Christen mit Muslimen in anderen Ländern müssen dann nicht übersprungen werden, mögen aber zu der Einsicht führen, dass deutsch-türkische Muslime in der Regel dem Protest gegenüber entsprechenden Missständen zustimmen können. Eine Differenzierung innerhalb des Islam wird bei solchen Fragen deutlich werden können.

Nicht jeder Gemeinde ist ein direkter Kontakt oder gleich ein Moscheebesuch, wie oben beschrieben, möglich, und so möchte ich hier einen Bericht vorstellen, durch den keine direkte Begegnung und Gemeinschaft, aber eine indirekte zustande kommt, durch das Erzählen gemeinsamer Geschichten.

#### *Unterrichtsbericht*

Th. Knauth und J. Schroeder beschreiben eine Unterrichtseinheit „Yusuf für Jungs“, in der die biblische und koranische Josefs-/Yusufsgeschichte (Gen 37-50; Sure 12) als gemeinsame und doch auch unterscheidbare Erzähltradition aufgenommen wird, um besonders biographische Fragen in einer Gruppe mit Jungen zu bearbeiten:

„Wir halten es für sinnvoll, die Lerngruppe von Anfang an mit der biblischen und der koranischen Version der Geschichte vertraut zu machen. Erzählton und Duktus der Übersetzungen aus dem Hebräischen und dem Arabischen .. sollten zu Gehör kommen ... Für dieses synoptische Erzählen können Erzählkarten in zwei Farben angelegt werden, um kenntlich zu machen, nach welcher Fassung gerade erzählt wird. ... Die Erzählkarten selbst gliedern den Erzählstoff nach Sinnabschnitten. ...

Von Sinnabschnitt zu Sinnabschnitt kann neu entschieden werden, aus welcher Perspektive erzählt werden soll. Die Neugierde auf die je andere Version ist ohnehin geweckt und sollte auch dadurch befriedigt werden, dass Unterschiede und Gemeinsamkeiten kurz dargestellt werden.... Schlüsselabschnitte wie die ‚Verführungsszene‘ und ‚Josef im Gefängnis‘ sollten in beiden Versionen dargeboten werden. ...

In einer gestalteten Mitte liegt ein Symbol, ein Accessoir, das für den jeweiligen Erzählabschnitt wichtig ist oder ihn verfremdend kommentiert: das Foto eines Mannes in Frauenkleidern, ... ein Präservativ bei der ‚Verführungsszene‘ etc. Anfang und Ende

<sup>52</sup> Ausführlich dazu K. Meyer (1999), Zeugnisse fremder Religionen im Unterricht. „Weltreligionen“ im deutschen und englischen Religionsunterricht. Neukirchen, S. 264-290.

der Erzähleinheit sollten einem festen Ritual folgen. ...“

Die Konfirmanden vertiefen durch Rollenspiele einzelne Schlüsselszenen, versuchen sich die Gefühle von Josef/Yusuf allein ... im Brunnen auszumalen und bedenken ihre eigene Entwicklung. Die muslimische Seite wird durch Gäste bereichert und/oder durch biographische Überlegungen zu muslimisch-türkischen Schicksalen in unserem Land. Aufgearbeitet wird so auf verschiedenen Ebenen die Entwicklung eines Jungen vom Behütetsein durch den Vater bis zur Selbständigkeit, exemplarisch das Schicksal als Fremder in einem anderen Land, sowie das gemeinsame Erzählgut „Josefs-Yusufgeschichte“ im Islam und Christentum.<sup>53</sup>

**3.2 Auch Diakonia kann im Gespräch mit anderen Religionen ein besonderes Profil gewinnen als gemeinsame Arbeit mit Menschen anderen Glaubens an Projekten der Menschlichkeit. In der Zukunft unseres Landes wird zum Beispiel Altenpflege zu einem Thema werden, bei dem Christentum und Islam in Kontakt treten müssen. Schon jetzt gibt es Zusammenarbeit in Kindertagesstätten und im fairen Handel. Dies kann bei Besuchen in diesen Einrichtungen erlebt werden.**

„Lebten 1991 nur ca. 19.000 Einwanderer türkischer Staatsangehörigkeit der Altersgruppe ab 60 Jahren in Deutschland, so werden es im Jahre 2010 nach einer Hochrechnung 1.300.000 sein.“<sup>54</sup> „Moscheegemeinden und islamische Verbände werden sich mit der Frage beschäftigen müssen, ob sie selbst eigene Altenheime, Altentagesstätten und mobile Dienste einrichten und tragen wollen.“<sup>55</sup> Zur Zeit sieht sich christliche Seelsorge in den genannten Altenheimen, aber auch zum Beispiel in Gefängnissen in der Pflicht; indem einzelne Moscheevereine weitere Strukturen schaffen, wird aber mittelfristig eine Zusammenarbeit auch auf diesem Gebiet möglich und wahrscheinlich werden.

Im Unterricht wird zur Zeit noch von Fall zu Fall zu entscheiden sein, ob hier ein Impuls möglich ist. Beim Besuch des Altenheimes kann aber allein schon darauf hingewiesen werden, dass hier auch muslimische Alte versorgt werden. In christlichen Kindergärten kann erzählt werden, dass Muslime zum Teil bewusst ihre Kinder hierher bringen, damit diese einen religiösen Hintergrund vorfinden.

Bei der nächsten WM kann der Handel mit fairen Fußbällen sich mit dem Bericht über Muslime in Pakistan verbinden. In Einzelfällen wird auch der Hinweis auf ein Kirchenasyl in der Nachbarschaft einen religionenübergreifenden diakonischen Einsatz deutlich machen können.

---

<sup>53</sup> Knauth, Th./Schroeder, J. (2002), „Yusuf für Jungs. Die Josefsgeschichte als interreligiöser Lernanlass“, in: Knauth, Th. (2002), KU – weil ich ein Junge bin: Ideen – Konzeptionen – Modelle, Gütersloh, S.118-136, hier besonders S. 126-128 +132f.

<sup>54</sup> Kirchenamt der EKD (2000, Hrsg.), Zusammenleben mit Muslimen in Deutschland. Gestaltung der christlichen Begegnung mit Muslimen. Eine Handreichung des Rates der EKD, Gütersloh, S. 108 im Anschluss an den Beauftragten d. Bundesregierung für Belange der Ausländer (1998, Hrsg.), Daten und Fakten zur Ausländersituation, Bonn, März 1998, S. 23.

<sup>55</sup> Kirchenamt der EKD (2000), a.a.O., S. 102.

Vor allem in der Altenbetreuung steht unserem Land noch viel an Erfahrungen bevor. So muss dieser Punkt als Ausblick stehen bleiben.<sup>56</sup>

#### Literatur

Bislang gibt es auf diesem Gebiet noch kaum Projekte insofern sind auch für den KU keine Vorschläge veröffentlicht. Immerhin sehr bewegend ist ein Bericht über die seelsorgerliche Begleitung einer türkischen Familie mit einem Kind im Koma von M. Stiegel (1996), „Phantasie der Liebe. Seelsorgerliche Begleitung einer türkischen Familie“<sup>57</sup> Eine Aktion Courage e.V. in Bonn<sup>58</sup> versucht verschiedene kirchliche und nichtkirchliche Projekte zu koordinieren. Nicht direkt ein Thema der Diakonie, aber auf einer ähnlichen Ebene liegt die Frage der Beerdigungen. Die Möglichkeit oder Unmöglichkeit eines heimatlichen Ritus für Verstorbene islamischen Glaubens ist zum Teil auch durch die Presse gegangen. Dazu gibt es ein Heft der Beauftragten für Islam und Ausländerfragen im AfG für Erwachsene.<sup>59</sup>

### **3.3 Im Rahmen gottesdienstlicher und liturgischer Erfahrungen steht der christliche Glaube im Vordergrund, nichtsdestoweniger ist auch hier ein Einspielen anderer Religionen möglich. Ein Thema wie „Gebet“ kann z.B. das Eigene durch das Fremde neu befruchten und das eigene Begreifen des Betens weiten.**

Unsere liturgischen Formen sind im Austausch mit anderen Religionen entstanden. Das gilt für den Kyrie-Ruf, es gilt für die Psalmen als Teil des jüdischen Gottesdienstes, es gilt für Gesten des Kniens und Stehens vor Gott, genauso wie für Weihrauch oder die liturgischen Farben, z.B. das Weiß-Gold auf den Paramenten der Oster- und Weihnachtszeit als Sonnenfarbe.

Andere Religionen können also auch im Rahmen von Liturgie-Unterricht und Andachten vorkommen. Hier ist jedoch auch Vorsicht am Platze, um die andere Seite nicht zu vereinnahmen oder den eigenen Glauben zu relativieren. Ein klassisches Problem ist das „Nachspielen des jüdischen Passahmahls“, um Wurzeln des Abendmahls zu illustrieren. Ein solches Nachspiel oder eine noch so ernsthaft gemeinte „Nachfeier“ wird

<sup>56</sup> Karl Barth schreibt: „Das ‚Sein in der Begegnung‘ besteht darin, daß man einander in der Tat seines Seins gegenseitig Beistand leistet. Beistand heißt: aktives Stehen bei dem Anderen. Beistand heißt also: ihn in seinem Sein und Handeln nicht sich selbst überlassen, sondern in und mit dem eigenen Sein und Handeln zugleich an der Frage, der Sorge, der Last, der Bedrängnis des Seinigen teilnehmen, mit seinem eigenen Leben zugleich die Bemühung um das Leben des Anderen – obwohl es doch das seinige ist und bleiben muß, obwohl wir ihn nicht vertreten können – auf sich nehmen. Beistand heißt: mit dem Anderen leben.“ Mit diesen Sätzen aus der Kirchlichen Dogmatik von Karl Barth endet die Handreichung der EKD zur Begegnung mit Muslimen, „Kirchenamt der EKD (2000), S. 118. Der Text ist aus mehreren Stücken zusammengesetzt, Auslassungen und Hervorhebungen sind in der EKD-Schrift nicht kenntlich gemacht, vollständig nachzulesen bei K. Barth (1948), Kirchliche Dogmatik III/2, S.312-317.

<sup>57</sup> EMW (1996, Hrsg.), Arbeitsheft Weltmission '96. Was glaubst du denn?, Hamburg, S. 46-50 (im Rahmen der Arbeit mit Besuchskreisen).

<sup>58</sup> Gefunden in Cibedo. Beiträge zum Gespräch zwischen Christen und Muslimen, Jg. 13, Nr. 3 1999, S. 106.

<sup>59</sup> Der Beauftragte für Islam- und Ausländerfragen im Amt für Gemeindedienst der Ev.-Luth. Landeskirche Hannovers (1997), Nach Mekka gewandt. Zum Umgang türkischer Muslime mit ihren Verstorbenen in der Türkei und in Deutschland. Handreichung, Hannover (Jetzt: Haus Kirchlicher Dienste, damals verantwortlich R. Geisler).

als Respektlosigkeit von jüdischer Seite verstanden. Das jüdische Passahmahl kann bestenfalls in einer jüdischen Familie mitgefeiert werden. Darüber hinaus sind auch historische Zweifel angebracht, wenn dies das Mahl Jesu darstellen soll; wir wissen schlicht nicht genau, wie das Passahmahl zur Zeit Jesu gefeiert wurde.

Möglich ist es sicherlich, Elemente aus Exodus 12f spielerisch aufzunehmen, Bitterkräuter u.s.w. zu probieren und die Auszugsgeschichte zu lesen mit dem Hinweis, dass Jesus dies in der Nacht vor dem Verrat wohl auch getan haben mag. Es muss aber eine Grenze gesetzt werden, die klar macht, dass hier kein jüdisches Fest vereinnahmt wird. Ähnliche Probleme entstehen, wenn eine Profilierung auf Kosten anderer Religionen stattfindet („Götterbilder, wie sie die Hindus haben, brauchen wir nicht zum Beten“). Solche und ähnliche Abgrenzungen zur Profilierung sollte der KU nicht nötig haben.

Wenn hier auch Vorsicht am Platze ist, um gegenseitige Vereinnahmungen oder Instrumentalisierungen zu vermeiden, können gerade an liturgischen Themen Unterschiede wie Ähnlichkeiten erkannt werden und kann Eigenes im Gespräch mit dem Fremden konturierter Gestalt gewinnen. Ein Beispiel ist das Lernen von leiblichen Ausdrucksweisen beim Gebet, das in Wahrung der Grenzen und Unterschiede auch christliche Ausdrucksweisen erweitern kann:

#### *Unterrichtsbericht*

Die Konfirmandinnen und Konfirmanden sitzen wieder im Kreis und auf dem Boden liegen Fotos mit Menschen aus verschiedenen christlichen Kulturen und anderen Religionen, die beten. Jeder der Jugendlichen nimmt sich ein Bild und beschreibt es seinem Nachbarn. Der großen Runde wird dann jedes zweite Bild vorgestellt. Einige Haltungen greifen wir besonders auf.

Ein Muslim ist abgebildet, der mit der Stirn und den flachen Hände den Boden berührt. „Wie fühlt der sich auf dem Boden?“ Da es keiner recht sagen kann, probieren einzelne die Haltung aus. Sie beten dabei natürlich nicht als Muslime, aber erleben die Körperhaltung dieses Teils des Gebets. „Ziemlich unbequem“ „Da kriegt man einen roten Kopf“ „Warum?“ „Weil der Kopf unten ist“ „Das soll ausdrücken: Ich stelle mein glaubendes Herz an erste und höchste Stelle. Die Liebe zu Gott geht vor“ (der letzte Satz wird aufgeschrieben und zu dem Bild gelegt) – ein zweiter Aspekt: „Wenn jemand nun davor stünde?“ „Der könnte ihm auf den Kopf treten“ „Wie ein Sklave, ganz unten“. „Und das tun Muslime nur einem gegenüber...“ „Gegenüber Gott“ „Die wollen sagen: Wir sind Gottesdiener“ (Der Satz wird unter dem Bild aufgeschrieben).

Ähnliches lässt sich zu dem Bild eines Juden mit Gebetsschal ausführen, wobei beim Ausprobieren noch einmal ganz ausdrücklich zu sagen wäre, dass wir nicht das Gebet eines Juden nachmachen, sondern allein ausprobieren, wie wir uns persönlich in dieser Kleidung fühlen. Erfahren kann man dabei, wie man sich mit einem Schal abschließt von der Umwelt, sich herausnimmt, um mit sich und Gott allein zu sein. Es ist nicht gesagt, dass Juden das so ausdrücken, aber die Konfirmanden erfahren es so: Im Gebet ist man so abgeschlossen von der Umwelt, auf Gott konzentriert.

Wir probieren nun in der Gruppe noch weiter Gebetshaltungen verschiedenster Herkunft, wie Orantenhaltung, gemeinsames Knien vor Gott und sich bekreuzigen (als Berühren von vier Punkten wie auch als ein Kreuz auf die Stirn malen).

Als Aufgabe für zu Hause bekommt jeder Konfirmand und jede Konfirmandin fünf Gebete mit, von denen sie sich eines aussuchen können, wenn sie nicht ein neues schreiben. Alle sollen sich überlegen in welcher Haltung sie dies Gebet am ehesten beten möchten (nur Hinsetzen und Händefalten reicht nicht).

In der nächsten Stunde beginnen wir mit einer kirchenpädagogischen Übung: Die Konfirmandinnen und Konfirmanden bekommen einen Holzreifen in die Hand, ganz langsam schreiten sie zu einer meditativen Musik durch den Kirchraum, auf ihrem Weg überlegen sie sich an welcher Stelle im Raum sie ihr Gebet in ihrer Haltung am ehesten sprechen würden. Auf ein Signal hin gehen alle langsam zu der Stelle, die jede und jeder sich ausgewählt hat und legen ihren Reifen dort hin. Gemeinsam gehen wir die verschiedenen Punkte ab und jeder macht seine Haltung vor, erklärt sie und spricht sein oder ihr Gebet.

Das Ausprobieren der fremden Gebetshaltungen öffnet den Horizont möglicher leiblicher Gebetsymbole nicht als Vereinnahmung (am Ende übernimmt keiner eine ganz fremde Gebetshaltung), sondern als Öffnung des Möglichen. Während ich in früheren Jahren die „fremdgläubigen“ Gebetshaltungen in meiner Bildkartei zunächst aussortiert hatte, erfahre ich als Unterrichtender, dass die Variationsbreite der leiblichen Symbole der Konfirmandinnen und Konfirmanden mit diesen Bildern erheblich steigt. Ein Junge setzt sich hin und umschließt bei seinem Gebet mit den Armen seine Beine, ein Mädchen öffnet die Arme weit und blickt nach oben, ein Junge öffnet sie zum Segen für andere. Die kurzzeitige Distanz, die durch das Ausprobieren fremder Haltungen erfahren wird, weitet das Spektrum der Möglichkeiten und lehrt zugleich Respekt gegenüber einem sonst leicht belächelten Körperausdruck, der nun vor dem Hintergrund der eigenen Haltungen sinnvoll erscheint.

#### Literatur

Chr. Berthold-Scholz und Th. Bruinier befassen sich mit dem Thema Licht und vor allem Lichtritualen im KU im Ausgang von jüdischen Bräuchen.<sup>60</sup> Nach einer Bearbeitung von Lichterfahrungen und Genesis 1 steht das jüdische Anfangs- und Endritual des Schabbats im Mittelpunkt. Die Heiligung des Feiertags<sup>61</sup> und eine Vertiefung der Lichtsymbolik in unseren Gottesdiensten oder als Adventsritual steht am Ende.<sup>62</sup>

Zum oben ausführlich dargestellten Vorschlag zum Gebet finden sich Schwarzweißfotos veröffentlicht z.B. in Arbeitsheft Weltmission (1996), „Wie begegnen Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II den Weltreligionen“<sup>63</sup>.

<sup>60</sup> Chr. Berthold-Scholz/ Th. Bruinier (2002), Licht. Jüdische Symbole im KU, *Konfernormal* 76, 2002/11, Gütersloh.

<sup>61</sup> Ebd. S. 10.

<sup>62</sup> Eine Stunde zur Menorah wirkt in der Mitte etwas eingeschoben, ebd., S. 10.

<sup>63</sup> EMW (1996, Hrsg.), Arbeitsheft Weltmission '96. Was glaubst du denn?, Hamburg, S. 66-78 (Fotosammlung zum Gebet vor allem S. 72/73).

## Zusammenfassung

**4. Die praktischen Erfahrungen in Leiturgia, Diakonia und Koinonia sind die besondere Chance des Konfirmandenunterrichts, den eigenen Glauben und die eigene christliche Identität nicht in örtlicher und konfessioneller Beschränkung, sondern in einem globalen Horizont zu entwickeln – durch das Einspielen des weltweiten Christentums und der anderen Religionen.**

Ernst Lange hält fest, „die ökumenische Zumutung versucht nicht nur, das Bewusstsein des Glaubens zeitgenössisch gegenwärtig zu machen, sondern die Frömmigkeit und das Gewissen auf die Zukunft zu orientieren. Menschen sollen über ihre Grenzen hinaussehen, hinausfühlen, hinausleben lernen.“<sup>64</sup>

Im Konfirmandenunterricht von anderthalb Jahren bleibt bei der Fülle von Aufgaben sicherlich nur in Ausnahmen Zeit für alle oben skizzierten Themen. Dennoch immer wieder den Konfirmandinnen und Konfirmanden Impulse zu geben und so Weite zu ermöglichen durch einen globalen Blick auf Christentum und die anderen Religionen, hilft den zu Konfirmierenden, ihre christliche Identität in einem globalen Kontext kennen zu lernen, auszuprobieren und zu vertiefen. Der Konfirmandenunterricht hat dazu gegenüber der Schule seine besondere Chancen, die mit den Erfahrungsräumen Leiturgia, Diakonia und Koinonia benannt sind.

---

<sup>64</sup> E. Lange (198), „Das Fremde soll nicht mehr fremd sein. Ein Bekenntnis zur Ökumene“ (Textauswahl aus dem Manuskript einer Sendung des Süddeutschen Rundfunks und des Senders Freies Berlin vom 28.3.1975, Autor G. Rein), KU Praxis 26 „Durch den Horizont sehen ... Lernen aus der Ökumene. Bausteine für die Gemeindegemeinschaft“, S. 83-86, 86.