

Art. 4, weiterhin ignorieren kann, auch wenn nicht zu verkennen ist, dass sich manches gebessert hat. So wird es in der Tat noch eines langen Lernprozesses bedürfen, bis wir in der Schule – aber natürlich auch sonst im Christenleben – so weit sind, Juden und Judentum so zu sehen,

dass wir in ihnen Gottes bleibend Erwählte anerkennen, an deren Segensverheissung wir durch den Glauben an Jesus Christus Anteil erlangen. Erst so werden wir die vielbeschworene Solidarität mit den Juden und mit Israel verwirklichen können.

II Erziehung zum christlich-jüdischen Dialog in einer pluralistischen Gesellschaft*

Von Professor Dr. Günter Biemer,
Direktor des Pädagogisch-Katechetischen Seminars, Universität Freiburg i. Br.

0 Einleitung

0.1 Ich beginne mit einer Situation

An einem Sonntag im Januar 1939 stand an der Strassenbahnhaltestelle »Lange Rötterstrasse« in Mannheim Alfred Hirsch, ein Mannheimer Jude, der sich zur Emigration gezwungen sah. Vier Jahre lang sollte er in Belgien und Frankreich auf der Flucht leben, bis er vom »Lager Gurs« in Südfrankreich nach Auschwitz gebracht wurde. Nur wenige hundert Schritte von jener Haltestelle entfernt befindet sich die katholische Bonifatius-Kirche, in der in jenen Wochen – wie üblich – der Erstkommunionunterricht begonnen hatte. Den Kindern wurde das Geheimnis von der Kommunikation Gottes mit den Menschen in Jesus Christus vermittelt. Die Vermittlung blieb ohne jeden Transfer zur herrschenden gesellschaftlichen Praxis: ohne Verarbeitungshilfe, dass es andere christliche Kinder gab, die das Abendmahl in ihrer Glaubensgemeinschaft feierten und auch ohne Bewusstseinserhellung, dass es jüdische Kinder gab, deren Familien in ihrem Pessach »das Fest der ungesäuerten Brote noch heute so feiern, wie Jesus es mit seinen Jüngern feierte« (nach Edith Stein).¹

Ich selbst gehöre zu jenem Jahrgang von Erstkommunikanten in jener Stadt. Erst jetzt, 40 Jahre danach, wurde ich mit der noch unbekannten Korrespondenz von Alfred Hirsch konfrontiert, die mir diese Gleichzeitigkeit erschreckend zum Bewusstsein brachte. Der Dialog mit dem in Auschwitz Ermordeten war den Christen jener Generation nicht gelungen.²

0.2 Zur Disposition

Das Thema »Erziehung zum Dialog in einer pluralistischen Gesellschaft« hat im vorliegenden Kontext das Ziel, Wege der Befähigung von Kindern, Jugendlichen (und Erwachsenen) zum christlich-jüdischen Dialog aufzuzeigen. Aus der Sicht des Religionspädagogen handelt es sich dabei nicht um eine erziehungstechnologisch zu bewältigende Anwendungsaufgabe. Dialog kann m. E. nicht durch kybernetische oder behavioristische Ziel- und Mittelbestimmung erreicht werden. Vielmehr hat die Befähigung eines Kindes und Jugendlichen zu dialogischem Verhalten ihre Wurzeln im Prozess der Identitätsbildung, dem ich mich deshalb zuerst zuwenden möchte (1), um im Anschluss daran die inhaltliche Problematik der Erziehung zu absoluten religiösen Werten in einer pluralistischen Gesellschaft zu bedenken (2 und 3). Schliesslich sollen die Konsequenzen für die Praxis der Glaubensgemeinschaften überlegt werden (4 und 5).

* Vortrag auf Einladung des Vatikanischen Liaison-Committee bei seinem 8. Treffen im Oktober 1979 in Regensburg [s. u. S. 94 f.].

¹ Vgl. u. S. 12, Anm. 27.

² Vgl. dazu: Die verblutende Emigration. Zur Korrespondenz von Alfred Hirsch (1901–1942).

1. Die *Qualifikation zum religiösen Dialog* in der pluralistischen Gesellschaft kann nur in solchen Interaktionsprozessen erworben werden, in denen *identitätsfördernde Prinzipien* Geltung haben (L. Krappmann).

Die vielschichtige Problematik, wie ein Mensch Sprachkompetenz bzw. Dialogkompetenz gewinnt, und zwar im Bereich religiöser Sprache des jüdischen oder christlichen Glaubens, soll mit Hilfe der Theorie des *symbolischen Interaktionismus* verdeutlicht werden, wie sie in jüngerer Zeit in der Religionspädagogik rezipiert wurde. Religiöse Sozialisation kann als Prozess verstanden werden, bei dem das Kind in der Interaktion mit Bezugspersonen nicht nur die Bedeutung der Welt aus den religiösen Traditionen der Glaubensgemeinschaft erfährt und kennenlernt, sondern damit auch erfährt, wer es selbst ist und sein soll. Aus der Interaktion ergeben sich nicht nur der Erwerb der religiösen Symbole der Väter und die Kenntnis der Rolle z. B. des Betens, des Feierns, der Teilnahme an einem Gottesdienst usw. Es entsteht auch eine Identität in religiöser Dimension, und das Kind erfährt, was Israel nach Jesaja erfahren hat und erfährt: »Ich rufe dich beim Namen, mein bist du. Gehst du durch Wasser, ich bin bei dir . . . Fürchte dich nicht; denn ich bin mit dir.« (43, 1b und 5a). Ein bekanntes zentrales Beispiel aus jüdisch-religiöser Erziehung ist die Pessachnacht. Ich zitiere nach Isaak Breuer: »Alljährlich kehrt im Leben der Juden eine Nacht wieder, die dazu auserkoren ist, dass der jüdische Vater seinen Kindern verständlich macht, was es bedeutet, Jude zu sein. . . über die in Lichtglanz getauchte Tafel gleitet der fragende Blick des Kindes und bleibt am Antlitz des Vaters hängen: Was bedeutet all dies? Da hebt er zu erzählen an wie geschrieben steht in der Haggada, der uralten Freiheitsurkunde der Nation: Sklaven sind wir gewesen dem Pharao in Mizrajim. Da führte Gott, unser Gott, uns von dort hinaus mit starker Hand und ausgestrecktem Arm.«³ Indem die Kinder sich mit den Israeliten des Exodus in der Erzählung identifizieren, erhalten sie Anteil an deren Glauben und Hoffnung. Sie lernen – wie Isaak Breuer sagt – »Was es bedeutet, Jude zu sein«. Ein solcher *Identitätsentwurf in religiöser Dimension* ist die basale Voraussetzung für dialogisches Verhalten. Es kommt dadurch zustande, dass die Kinder sich von diesem Anspruch her definieren lassen, zumal der Vater das Geschehen für sie aus der Vergangenheit ins Präsens seines Lebens setzt, indem er »von seinen eigenen Erlebnissen erzählt«⁴. So entstehen signifikante Begriffe bzw. Symbole für die Kinder, bei denen nicht nur die Herkunft aus der religiösen Tradition, sondern auch das eigene Erleben und die Mitdefinition aus der eigenen Er-

³ Isaak Breuer, Die Passachnacht: F. Thieberger, Jüdisches Fest und jüdischer Brauch, Berlin 1967, 228.

⁴ Ebd. 229.

fahrung von Belang sind, wie die Vergegenwärtigung durch den Vater zeigt. Die religiösen Symbole »Exodus«, »Pessach«, »Vater«, »Judesein« und vor allem »Gott« gelangen bei diesem Lernprozess durch den Interaktionsvollzug zu einer *persönlich-existentiellen Aneignung*, und das ist von entscheidender Bedeutung beim Erwerb religiöser Riten und Symbole.

Offener als eine rituale Kommunikationssituation ist das folgende Beispiel einer Gesprächssituation, die ebenfalls Identitätsförderung, religiösen Symbolerwerb und religiöse Dialogbefähigung dokumentiert. Ein junger Religionspädagoge berichtet aus dem Umgang mit seinem Sohn: »Der 4-jährige David fragt mich, warum ich dem toten Vogel, den er tagelang auf dem Weg zum Kindergarten am Strassenrand sieht, nicht helfen könne. Auf meine Antwort, dass dem toten Vogel kein Mensch mehr, sondern nur der liebe Gott helfen könne, fragt mich David, wie gross und stark der liebe Gott denn sei und warum ich nicht der liebe Gott sei. Ich versuche ihm zu erklären, dass ich doch ein Mensch sei und selber auch einmal sterben müsse und deswegen nur der liebe Gott dem toten Vogel helfen könne. ... Indem (das Kind) mein Zugeständnis, nicht helfen zu können, und meine Selbstdeutung interpretiert, schafft es für sich eine neue Bedeutung. Der Vater kann einem Toten nicht helfen: Wenn Gott helfen kann, muss er grösser sein als der Vater. – Dies bestätigt sich einige Wochen später, berichtet Albert Biesinger weiter: »David hält seinen zweijährigen Bruder Manuel gerade noch vor einem fahrenden Auto zurück. Als er mir das abends erzählt, wendet er sich an Manuel: »Wenn ich dich nicht festgehalten hätte, wärest du nämlich jetzt tot. Dann kann dir der Papa nicht mehr helfen, nur noch der liebe Gott, weil der nämlich viel grösser ist als der Papa.«⁵ Für das Kind spielt sich *religiöses Lernen in offener Kommunikation* ab. Es kann sich also mit seiner eigenen kognitiven Struktur am Erwerb der religiösen Symbole und somit am Erwerb religiöser Sprache beteiligen. Deshalb wird es auch sprachmächtig und geht aus eigener Initiative mit den Symbolen »Gott«, »Vater«, »Tod« usw. richtig um. Die Voraussetzung für die Qualifikation zum Dialog ist gegeben.

Wenn wir zusammenfassend überblicken, wie diese Qualifikation vermittelt wird, sowohl im ritualen als auch im freien Gespräch, so zeigen sich zumindest zwei *konstitutive Prinzipien*:⁶

- a) Das persönlich *verantwortete Entstehen* des Vaters, also des Handlungspartners des Kindes, der seinen eigenen Glauben und sein eigenes Hoffen bezeugt und begründet. Der somit entstehende Orientierungsrahmen gibt Zuverlässigkeit für das Handeln; Wort und Tun des Vaters stimmen überein. (Vgl. u. 6).
- b) *Vertrauen in die Kommunikation* zur Aufklärung der Situation. Nur unter der Vertrauensvorgabe entstehen die Fragen des Kindes, aus denen die Beteiligung am Symbolerwerb erwachsen kann. Und ebenso bedarf die Aufdeckung der eigenen Identität des Vaters, das Zugeständnis, einem Toten nicht helfen zu können, des Vertrauens in umgekehrter Richtung. Wo diese beiden Prinzipien der Verantwortung und der beiden reziproken Arten des Vertrauens den Rahmen für Interaktionen sichern, kann es zum Erwerb von religiöser Sprache und Dialogfähigkeit kommen.

⁵ A. Biesinger, Religiöse Sozialisation als symbolische Interaktion?: G. Stachel u. a., Hrsg., Sozialisation – Identitätsfindung – Glaubenserfahrung, Zürich u. a. 1979, 160–164, 163 f.

⁶ Vgl. L. Krappmann, Identität in Interaktion und Sozialisation: G. Stachel u. a. Hrsg., Sozialisation a. a. O. 147–152.

Nur aus Handlungen, nur im Umgang mit Interaktionsprozessen lesen Kinder die grundlegenden Orientierungen ab und filtern sie heraus. Belehrungen sind für die Vermittlung von Handlungsbefähigung unzureichend.

2. In der pluralen Gesellschaft wird religiöse Erziehung mit ihrer *Vermittlung des absoluten Anspruchs Gottes* von Andersdenkenden in Frage gestellt und zur Begründung herausgefordert.

Seit Lessings Aufforderung, die Offenbarung in die Vernünftigkeit zu übersetzen und so breitere Plausibilität zu gewinnen, sind vielfältige Herausforderungen an den Absolutheitsanspruch des biblischen Glaubens gerichtet worden. Der Projektionsverdacht von Ludwig Feuerbach in der sozialpolitisch wirksamen Formulierung von Karl Marx, die Relativierung der Wahrheit historischer Aussagen seit Barthold Georg Niebuhr und David Friedrich Strauss, die Hinterfragung seelischer Vorgänge durch die Psychoanalyse von Sigmund Freud, die Absagen an die Gültigkeit des Glaubensdenkens durch die verschiedenen kritisch-rationalistischen Systeme moderner Wissenschaftslogik usw. In der soziologischen Hypothese, dass Wirklichkeit eine gesellschaftliche Konstruktion ist und Wahrheit das, was Geltung hat, erreicht die Relativierungsprovokation des biblischen Glaubens mit seinem absoluten Anspruch ihren Höhepunkt.⁷

Auf vielfältige Weise haben christliche Theologen die Herausforderung neuzeitlichen, aufklärerischen Denkens aufgenommen und versucht zu zeigen, wie der Anspruch des biblischen Glaubens auf absolute Werte neu begründet werden kann: nicht philosophisch-metaphysisch wie bisher, sondern in konkreter Geschichte und in existentiellem Zusammenhang. Ich beschränke mich auf den Vorschlag von Karl Lehmann, absolute Werte des Biblisch-Christlichen in der Kategorie der Geschichtsmächtigkeit darzustellen.⁸ Für die Problematik religiöser Erziehung angesichts des Relativierungsanspruchs der pluralistischen Gesellschaft scheint mir die Situation des schulischen Religionsunterrichts in verschiedenen westlichen Ländern symptomatisch. Dazu gehören z. B. der Religionsunterricht in Grossbritannien, in den USA, in der Bundesrepublik u. a. Die öffentliche Schule erweist sich dabei als der Ort, an dem sich die Pluralität der Gesellschaft spiegelt und Religion sich als Lehrfach neu legitimieren muss.⁹ Die kritischen Herausforderungen an

⁷ Der Soziologe Peter Berger sieht es angesichts dieser Lage der Theologie angebracht, von sich aus auf verbleibende Spuren der Transzendenz aufmerksam zu machen und glaubt so, den Theologen bei ihrem schwierigen Handwerk Mut machen zu sollen. P. Berger, Auf den Spuren der Engel. Die moderne Gesellschaft und die Wiederentdeckung der Transzendenz, Frankfurt 1970.

⁸ K. Lehmann, Absolutheit des Christentums als philosophisches und theologisches Problem: W. Kasper, Hrsg., Absolutheit des Christentums, Freiburg-Basel-Wien 1979, 13–38, 37 f. Wichtig ist auch der Hinweis von Lehmann, dass die Formel vom Absolutheitsanspruch des Christentums im 19. Jahrhundert keinen Zusammenhang mit dem Alten Testament gezeigt habe und so ausserhalb der Möglichkeit des Gesprächs mit dem Judentum geblieben sei, während die in Geschichte und Gesellschaft eingebrachte Bestimmung des unbedingten Anspruchs der Offenbarung gerade diese Möglichkeit zum Dialog erschliesst.

⁹ Zur Situation in England vgl. N. Smart - D. Holder, Hrsg., New Movements in Religious Education, London 1975; M. Grimmit, What can I do in R. E.? Great Woking 1973. – In der Bundesrepublik gab es eine breite Diskussion: (1) den Versuch, sich an Schultheorien anzuschliessen, Schule als Sprachschule zu verstehen und Religionsunterricht als Vermittlung religiöser Sprache; (2) den Versuch, den Auftrag der Schule emanzipatorisch zu verstehen und Religionsunterricht als einen spezifischen Beitrag zur Freisetzung des Menschen; (3) den Versuch, Schule als Qualifikation für die Zukunft zu verste-

den Religionsunterricht kamen teils von den Schülern selbst, die nach der Nützlichkeit und dem Verwendungszusammenhang fragten; teils von der allgemeinpublizistischen und parteipolitischen Kritik am Religionsunterricht. Die Religionspädagogen antworteten in verschiedener Weise; jedenfalls auch mit dem Ziel, die Bedeutung von Religion für den einzelnen Menschen, für den Sinn seines Lebens, für das Verstehen der religiösen Überlieferung anderer Völker, für die Verantwortung in der Gesellschaft aufzuweisen.

Ergebnis der Auseinandersetzung ist: Theorie und Praxis des Religionsunterrichts beginnen eine breitere gesellschaftliche Verantwortung wahrzunehmen, z. B. durch den Entwurf besserer Curricula über die Weltreligionen, einschliesslich der jüdischen Religion. Ein anderes Ergebnis: dass auch in der Katechese ausserhalb der Schule eine neue Sprache für die Glaubensvermittlung gesucht wird, die der Herausforderung in der pluralen Gesellschaft entspricht. Vor allem aber ist diese Situation geeignet, die Aufmerksamkeit aller, die an den einen Gott Abrahams glauben (Gen. 15a), zu wecken und sie auf die gemeinsame Not und Aufgabe zu verweisen. Befinden sie sich nicht alle vor der Herausforderung, die der Beter des Psalms 42 erfahren hat, dass alle fragen: »Wo bleibt nun dein Gott?« (42a).¹⁰ Es scheint mir nicht vermessen, zu hoffen, dass gerade in dieser schwierigen Zeit des Glaubens und der Glaubenserziehung Christen nach einer langen Geschichte der Anfeindungen gegen Juden mit ihnen in den Dialog kommen. Bei dieser Frage bin ich mir vor allem dessen bewusst, was Metz über die Art der »Ökumene nach Auschwitz« sagt: dass es Christenpflicht sei, dem zuzuhören, was Juden über ihre Glaubenserfahrung in dieser Zeit zu sagen haben.¹¹ Es gibt eine unvergleichbare Bewährung der Hoffnung und des Glaubens bei denen, die in Auschwitz an den einen Gott geglaubt haben. Auf ihr Vermächtnis zu hören und es nicht beim Betroffensein zu belassen, sondern es in dieser Gesellschaft gemeinsam durchzusetzen, ist eine der Wurzeln des christlich-jüdischen Dialogs für alle Zukunft. Religiöse Erziehung »post Auschwitz« bedarf der Massnahme an jenem Glauben Israels, der da'ath 'Adonai nicht von der 'Emanah trennt –, in den Worten J. H. New-

man und Religionsunterricht als die Eröffnung einer spezifischen Dimension von Zukunft; (4) den Versuch, den pädagogischen Auftrag der Schule zur Identitätsfindung junger Menschen in einer besonderen Weise im Religionsunterricht anzusiedeln. Besonders wichtig ist (5) der Versuch, den *Beitrag des Religionsunterrichts in der »Relativierung unberechtigter Absolutheitsansprüche der Gesellschaft«* zu sehen (vgl. Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland, Beschluss »Religionsunterricht in der Schule« (RU) 2.3.4); desgl. vgl. FRu XXVII/1975, S. 5.

¹⁰ Bemerkenswert ist die Situationsanalyse von Religion und Gesellschaft, wie sie Bernhard Welte gibt: »Die Kirche lebt in der Differenz der primären Kultur, die sie selbst vertritt, und der grossen säkularen Kultur, die ihren Lebensraum darstellt.« (Die Würde des Menschen und die Religion, Frankfurt 1977, 80). — Welte hält a. a. O. die Zeit für gekommen, einen ganz neuen Zugang und Aufweis für die *Begründung des Glaubens an Gott* zu versuchen, und zwar *aufgrund der Erfahrung des Nichts* und seiner Deutung aufgrund der Erfahrung des Leides. Welte verweist darauf, dass bei der gegenwärtigen Erfahrung »des Schweigens Gottes angesichts der Nöte der Welt und angesichts der ethischen Verantwortung eines jeden im Bereich der religiösen Erziehung ein neues Verständnis Jesu erwachsen könnte: Jesu als der, »der angesichts der Fragwürdigkeit unseres Lebens und angesichts des Dunkels Gottes mit Vollmacht sagen kann: »Fürchtet Euch nicht!« (B. Welte, Religiöse Erfahrung heute und Sinnerfahrung. G. Stachel u. a. Hrsg., Sozialisation a. a. O. 122–133; 132. — Vgl. bes. B. Welte, Ein Experiment zur Frage nach Gott: L. Reinisch, Gott in dieser Zeit, München 1972, 37–48.

¹¹ J. B. Metz, Ökumene nach Auschwitz: E. Kogon, u. a. Hrsg., Gott nach Auschwitz, Freiburg-Basel-Wien 1979, 121–144, 127; [FRu XXX, 9], s. u. S. 148.

mans: Im Glauben »ist Reden nichts im Vergleich zum Tun.«¹²

Achten wir auf den Gedankenfortschritt in dieser These für den Zusammenhang mit der Qualifikation zum Dialog, so ergeben sich aus theologischer Perspektive folgende Korrekturen am Konzept des symbolischen Interaktionismus:

- a) Die Geschichtsmächtigkeit der zentralen Symbole des biblisch-christlichen sowie des biblisch-jüdischen Glaubens – ihre kontinuierliche Wirkungs- und Entwicklungsgeschichte also – verweist darauf, dass diese Symbole nicht beliebig mit-definierbar sind bei der Übernahme, sei es durch Individuen, sei es durch ganze Volksgruppen und Kulturbereiche.
- b) Die so erkennbare Unbeliebigkeit der Inhalte des Glaubens zeigt aber nicht nur die Begrenztheit des »Mit-definierens« bei der Übernahme durch Sozialisanten, sondern auch umgekehrt: nur der kommt zu richtiger Erkenntnis, der bereit ist, sich dem Anspruch ohne Vorbehalt auszusetzen. Modellfall ist Samuel: »Rede Herr, denn Dein Knecht hört« (1 Sam 3, 10).
- c) Zur These von der interaktionistischen Symbolentstehung muss die These von der Vorbereitung eines Symbols im individuellen Innenbereich kommen. Nur so lassen sich der Glaube Abrahams, der Exodus mit Mose, überhaupt prophetisches Reden und Handeln erfassen.

3. Obgleich *die Familie als Sozialisationsbereich für den Glauben* kaum ersetzbar ist, bedarf sie in der pluralen Gesellschaft der Hilfe durch die Glaubensgemeinde (J. Wössner, P. M. Zulehner).

Wie jugendsoziologische Untersuchungen nachweisen, hat sowohl die Funktion der Familie in der Gesellschaft der letzten 35 Jahre, als auch ihre Hochschätzung durch die Jugendlichen eine bemerkenswerte Stabilität.¹³ Allerdings zeigen die Umfragen und Analysen, dass religiöse Interaktionen und Gespräche eine relativ geringe Rolle spielen: 21 Prozent der deutschen Jugendlichen sprechen zu Hause »ein paar Mal im Monat über religiöse Fragen.«¹⁴ Eine weitere Beobachtung ist zur Kennzeich-

¹² J. H. Newman, Parochial and Plain Sermons, Uniform Edition I 27.

¹³ 1957 verweist Helmut Schelsky auf das besondere Verdienst der Familie, in der Nachkriegszeit eine Jugendverwahrlosung vermieden zu haben und er nennt dafür die Solidarität in der Notzeit zwischen den Generationen (H. Schelsky, Die skeptische Generation, Düsseldorf, Köln 1957). Viggo Graf Blücher bestätigt ein Jahrzehnt später, dass die Familie ihre Bindungskraft für die Jugendlichen auch nach Wegfall des Aussendruckes behalten habe und verweist auf die gemeinsamen Wohn-, Konsum- und Freizeitgewohnheiten von Eltern und Kindern. (Die Generation der Unbefangenen, Düsseldorf 1966). In einer neuen Untersuchung zur Situation der Deutschen Jugend im Bundesgebiet »Jugend zwischen 13 und 24« vom EMNID-Institut für Sozialforschung (hrsg. vom Jugendwerk der Deutschen Shell, 1975) wird dieser Befund fortgeschrieben. Es zeigt sich zudem, dass die Schrumpfung zur Kernfamilie und die damit verbundene Intimisierung des Erziehungsverhältnisses (F. Neidhardt, Die Familie in Deutschland, Opladen 1971) eine Auswirkung auf das Vertrauensverhältnis von Jugendlichen zu ihren Eltern hat: ein hoher Prozentsatz (über 80 %) der Jugendlichen bringt den Eltern Achtung und Anerkennung entgegen und hält sie in weitem Abstand für die wichtigsten Vertrauenspersonen. (Vgl. Jugend zwischen 13 und 24, Band II, 190, 223, 234). Über 50 % der Jugendlichen geben an, dass der Erziehungsstil von Vater oder Mutter nicht streng gewesen sei (ebda. 191–193). — Beachtenswert ist in diesem Zusammenhang auch die breite Hochschätzung der ehelichen Treue unter Jugendlichen; kein anderer Wert erhält so hohe Zustimmung (47 %; Zuverlässigkeit und Pünktlichkeit: 21 %, Gesamtdurchschnitt). — S. 206 und 208.

¹⁴ Vgl. »Jugend zwischen 13 und 24« a. a. O. 174, wobei die Angabe »wöchentlicher« Gespräche von 5 % zugezählt wurde.

nung der Situation der religiösen Erziehung in der Familie zumindest auf katholischer Seite wesentlich: Bei der Vermittlung religiöser Wert- und Normsysteme zeigt die moderne »Kernfamilie« eine deutlich privatisierende und individualistische Tendenz; sie tradiert kirchlich religiöse Werte in einer subjektiven Selektion.¹⁵

Die an der religiösen Erziehung ihrer Kinder interessierte Familie und noch mehr die Kinder aus religiös indifferenten katholischen Familien bedürfen nach dem Ausweis der pastoraltheologischen Literatur der Hilfe durch die Glaubensgemeinde. Deutliche Beispiele sind dafür seit vielen Jahren die Praxis der Confraternity of Christian Doctrine in den USA und die in der Bundesrepublik Deutschland üblich gewordene Eucharistieerziehung, die sich in Kleingruppen abspielt, die durch Mütter unterrichtet werden mit der didaktischen Hilfe des Gemeindefleiters. In dieser Situation sind nicht nur Einstellung und Verhalten der eigenen Eltern für die Kinder von grosser Wichtigkeit, sondern auch das Engagement der Laienkatecheten, der Pfarrer und Religionslehrer, ja das Glaubenszeugnis der ganzen Ortsgemeinde.

4. Trotz der veränderten Verhältnisbestimmung der Kirche zu den Juden (im II. Vatikanischen Konzil und in den Vatikanischen Richtlinien) hat *die religionspädagogische Praxis* nicht die wünschenswerte und mögliche Neuorientierung gefunden (vgl. Peter Fiedler, 1980).

Die Schulbuchanalyse des Exegeten und Religionspädagogen der Lörracher Pädagogischen Hochschule Peter Fiedler untersucht alle offiziell zugelassenen Religionsbücher und Unterrichtsmodelle einschliesslich der Schulbibeln und Lehrpläne im Bereich des katholischen Religionsunterrichts aus dem Zeitraum der Erklärung »Nostra Aetate« des II. Vatikanischen Konzils bis zur Gegenwart. Ich möchte aus dem Analyseergebnis nur einige wenige Ergebnisse zitieren. Sie sind als Zusammenfassung nach den fünf zentralen Kategorien des jüdischen Glaubens strukturiert, die wir zur Vorbereitung der Arbeit bei zwei Symposien zwischen katholischen und jüdischen Theologen erarbeitet haben. Sie lauten: Gott, Bund, Land, Volk, Hoffnung/Zukunft.

»Für das Gottesbild Israels ist es (in den Religionsbüchern) immer noch nicht selbstverständlich, dass ihm die Züge des väterlichen/mütterlichen Erbarmens, der Liebe und des Erlösens zugebilligt werden. Wiederholt suggerieren oder behaupten Darstellungen, vor allem der Verkündigung Jesu, dass diese Züge erst von ihm dem alttestamentlich-frühjüdischen Gottesbild hinzugefügt worden seien.« – »Der Bund Gottes mit Israel wird zwar meist mit grossem Verständnis dargestellt. Doch sobald man an den »Neuen Bund« herankommt, wird jener immer negativer beurteilt, bis hin zur Behauptung, er sei beendet.« – »Israel wird als »Land der Bibel« durchgehend gewürdigt. Dagegen ist die Scheu weit verbreitet, aufgrund einer Verknüpfung des heutigen mit dem damaligen Israel die religiöse Dimension zur Geltung kommen zu lassen, die das Land für das Judentum besitzt ... Dabei bleibt verborgen ..., dass Festhalten an der Verheissung des Landes durch Gott zu den Wesensmerkmalen Israels gehört.« – Es zeigt sich in Religionsbüchern, dass »die Anerkennung Israels als Volk Gottes für die vorchristliche Zeit nicht in Frage gestellt ist. Dagegen bleibt für das nach-neutestamentliche Judentum meist kein Platz mehr, weil (dann) die Kirche »das Volk Gottes« bildet.

... (Ausserdem) gewinnt man öfter den Eindruck, dass ... die Darstellung des Wirkens Jesu pauschal auf sein Scheitern in Israel« hinzielt. In bezug auf die Messiashoffnung Israels erwecken Religionsbücher den Eindruck, »als sei alles geradlinig auf Jesus als den ersehnten Messias ausgerichtet gewesen. Von daher wird es nur zu verständlich, dass die Ablehnung Jesu bis hin zum Kreuz schwerste Schuld bedeutet, auch wenn es nicht ausdrücklich gesagt wird.«^{16/16a}

Die Darstellung des Judentums in Kirchengeschichtsbüchern und der Beziehungen des Christentums zu ihm wird zumeist mit der neutestamentlichen Zeit abgeschlossen.

Diese Ergebnisse beziehen sich auf die Summe des Durchschnitts der Religionsbücher, nicht auf einige der allerneuesten religionspädagogischen Publikationen.¹⁷ Jedoch zeigt die Differenz zwischen den vatikanischen Richtlinien von 1975 und der Realität der überwiegenden Mehrheit der katholischen religionspädagogischen Texte, dass *auf dem Weg zur Dialogbefähigung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen kaum die ersten Schritte* gemacht wurden. – In den Richtlinien heisst es: »Man darf das Alte Testament und die sich darauf gründende jüdische Tradition nicht in einen solchen Gegensatz zum Neuen Testament stellen, dass sie nur eine Religion der Gerechtigkeit, der Furcht und der Gesetzmässigkeit zu enthalten scheint, ohne den Anruf zur Liebe Gottes und zum Nächsten (vgl. Deuteronomium 6, 5, Levitikus 19, 18: Mt 22, 34–40)« und: »Die Geschichte des Judentums geht nicht mit der Zerstörung Jerusalems zu Ende.«¹⁸

5. Die Vermittlung christlich-jüdischer Dialogbefähigung bedarf einer *umfassenden Konzeption*, die sich altersphasengemäss auf die Erziehungs- und Lernbereiche der Familie, der Gemeindekatechese, des Religionsunterrichts und der kirchlichen Erwachsenenbildung erstreckt. Die folgende Praxisorientierung ist primär auf die Verhältnisse der religiösen Unterweisung in der Bundesrepublik Deutschland ausgerichtet.¹⁹

5.1 Für die Erziehung zu Werthaltungen und Einstellungen *in der frühen Kindheit bis zu ca. dem 6. Lebensjahr* ist primär die Einstellung der *erwachsenen Bezugspersonen* in Familie und Kindergarten ausschlaggebend. W. G. Allport stellt fest, dass Vorurteile als soziale Einstellung anderen Gruppen gegenüber etwa ab dem 4. Lebensjahr von Kindern entwickelt werden im Zusammenhang mit der Entdeckung des eigenen Ich und der Erfahrung der eigenen Mitgliedschaft in einer Gruppe.²⁰ Einen wichtigen Topos zur Vermittlung oder Vermeidung anti-judaistischer Vorurteile bildet z. B. die

¹⁵ P. M. Zulehner, Religion nach Wahl, ... Freiburg 1974.

^{16a} P. Fiedler, Das Judentum im katholischen Religionsunterricht, Analyse, Bewertung, Perspektiven. Düsseldorf 1980 (= G. Biemer / E. L. Ehrlich, Hrsg., Lernprozess Christen/Juden, Band 1), s. o. S. 3; betr. Bd. II s. u. S. 110.

¹⁷ B. Uhde, Hrsg., Judentum im Religionsunterricht, München 1978, W. Trutwin, Zeichen der Hoffnung, Düsseldorf 1978; ders., Wege des Glaubens, Düsseldorf 1979; vgl. ders., in: FrRu XXX/1978, 41–46; u. a.

¹⁸ Vatikanische Richtlinien und Hinweise für die Durchführung der Konzilerklärung »Nostra aetate« Nr. 4, vom 3. Januar 1975: FrRu XXVI/1974, 3–5.

¹⁹ Eine Praxisorientierung kann vorwiegend an dem Ort abgelesen und für den Ort vermittelt werden, an dem die Praxis und ihre wissenschaftliche Reflexion stattfinden.

²⁰ Zit. nach E. E. Davis, Einige Grunderkenntnisse der Vorurteilsforschungen: K. D. Hartmann, Vorurteile, Ängste, Aggressionen. Frankfurt-Köln 1975, 41–61; hier 43; vgl. dazu G. W. Allport, The Nature of Prejudice, Reading, Mass. 1954, 130; vgl. zum Thema: 119–125; 192–195.

¹⁵ J. Wössner »Kirche — Familie — Sozialisation«, in: G. Wurzbacher: »Die Familie als Sozialisationsfaktor«, Bd. III, Stuttgart 1968, 308–352.

Jesugeschichte. Dabei spielt die altersgemässe religionspädagogische Literatur eine wichtige Rolle, weil gerade Eltern, die sich für religiöse Erziehung interessieren, häufig nach geeigneten Hilfen umschauen. Es ist also nicht unerheblich, wenn eine Kinderbibel Pilatus als einen besonders sensiblen und jesus-freundlichen Menschen darstellt, der nicht wusste, »dass die Menschen so böse waren auf Jesus. Sie riefen alle: »Weg mit Jesus! Lasst Barabbas los!«²¹ Oder wenn der Eindruck erweckt wird, Jesus sei kein Jude, die Pharisäer seien über seine barmherzige Denkweise »beleidigt und aufgebracht« und Kaiaphas habe Jesus zum Tod verurteilt.²² Es kann als didaktische Grundregel für die Glaubenserziehung in der Phase der *frühen Kindheit* gelten, dass *bereits jene zentralen theologischen Inhalte jüdisch-christlicher Verhältnisbestimmung* zur Sprache kommen, die wir als eigene Dimension unter dem Begriff »Jesu Jüdissein« an anderer Stelle zusammengefasst haben: Jesu jüdische Herkunft, Jesu Autorität und das Problem der Verantwortung für den Tod Jesu.²³ Bei dieser differenzierten Erziehungs- und Informationsaufgabe in allereinfachster Form sind naturgemäss in erster Linie an Eltern und Kindergartenerzieher und Kinderbuchautoren besondere Anforderungen gestellt. Bei ihnen ist mit der Umstellung auf ein neues Curriculum zu beginnen, das entsprechend der neuen Bestimmung des Verhältnisses katholischer Christen zu Juden gestaltet ist, wie es seit dem II. Vatikanischen Konzil und den Folgeveröffentlichungen des kirchlichen Lehramtes zum Ausdruck kommt. Eltern und Kindergärtner leisten hier die Grundlagenarbeit, indem sie die ihnen einst vermittelten Vorurteilsschemata weitergeben oder aber sich auf eine neue Einstellung und Information umstellen. – Zwar ist *Janucz Korczak* durchaus zuzustimmen, wenn er sagt, es komme in entscheidender Weise auf die positive Einstellung des Erziehers zu seinem Kind an; einzelne Erziehungsfehler korrigierten sich dann von selbst.²⁴ So ist zweifellos auch in bezug auf die Vermittlung der Dialogfähigkeit zwischen Christen und Juden *primär die Gesamteinstellung* der Bezugspersonen von ausschlaggebender Bedeutung. Gleichwohl hat diese Aufgabe aber auch eine inhaltlich-theologische Seite, die eigens (in Form kirchlicher Erwachsenenbildung) thematisiert und vermittelt werden muss.²⁵

5.2 *In der Zeit der späten Kindheit* (R. Oerter) haben in den meisten Ländern der schulische Religionsunterricht und/oder die Gemeindekatechese eine massgebliche Bedeutung für die religiöse Sozialisation der Kinder. In bezug auf die Begegnung mit dem jüdischen Glauben in Vergangenheit und Gegenwart lassen sich dabei in der gebotenen Kürze exemplarisch drei Schwerpunkte nennen.

Zur Eucharistiekatechese: Es gehört zu den theologisch und religionspädagogisch wichtigen Inhalten von Eucharistiekursen, dass die Einsetzung des Abendmahls durch Jesus im Anschluss an eine deutliche Schilderung des Pessachfestes und seines heilsgeschichtlichen Zusammenhangs erfolgt.²⁶ Dabei ist allerdings eine gewisse ideal-

typische Ferne und Fremdheit gerade in solchen Vorlagen, aus der weder den Kindern noch den Leitern der Eucharistiegruppen deutlich wird, was sich Edith Stein in ihrem Tagebuch wünschte: Die »Erstkommunikanten« sollten erfahren, »dass das Fest der »ungesäuerten Brote«, die Erinnerung an den Auszug der Kinder Israels aus Ägypten, noch heute so gefeiert wird, wie der Herr es mit seinen Jüngern feiert ... Es wird zwar kein Osterlamm mehr geschlachtet, seit der Tempel von Jerusalem gefallen ist. Aber noch immer verteilt der Hausherr unter den vorgeschriebenen Gebeten das ungesäuerte Brot und die bitteren Kräuter, die an die Trübsal der Verbannung erinnern, segnet den Wein und liest den Bericht über die Befreiung des Volkes aus Ägypten vor.«²⁷ Besondere Beachtung verdient deshalb der Vorschlag von Eugen Fisher, Kindern und Erwachsenen im Zusammenhang mit der Eucharistieunterweisung Vorlagen über die Pessachmahlfeier der heutigen jüdischen Gemeinden zugänglich zu machen.²⁸

Zur Katechese des Sakraments der Umkehr und Versöhnung: Der Geist Gottes, der den Menschen zur Umkehr auf den Weg der Weisung und des Heils ruft, ist bei den Propheten des alten Israel am Werk, und er ist auch bei den heutigen gläubigen Juden wirksam in ihrer Treue zur Tora, der Weisung und Gnade Gottes (Z. J. Werblowsky). So kann im Zusammenhang mit dem Hinweis auf das Wirken des Geistes Gottes, wie es bei der Hinführung zum Sakrament der Busse und Versöhnung üblich ist, im Zusammenhang mit der beeindruckenden Darstellung der Prophetenumkehrpredigt auch das Weiterwirken dieses Geistes in der heutigen Gemeinde Israels in der Forderung zur Teshuva mit aufgewiesen werden. – Bei 8–9-jährigen Kindern wird sich dieser Hinweis in alterspsychologisch bedingten Grenzen halten, seine Weiterführung erfährt er im Zusammenhang mit der Firmkatechese.²⁹

Im schulischen *Religionsunterricht* dieser Altersstufe in der Bundesrepublik Deutschland (*Primarbereich*) ist durch den Zielfelderplan für die Grundschule eine sehr wichtige und lobenswerte Zielangabe vermerkt: die Schüler des 4. Schuljahres sollen »den Zusammenhang des jüdischen Glaubens heute mit dem des Alten Testaments kennen« (Zielfeld 424). Schlägt man jedoch in den Ausführungsvorschlägen der »Grundlegung« nach, so wird dieses Ziel unter den verbindlichen Intentionen überhaupt nicht und unter den verbindlichen Inhalten an letzter Stelle genannt, so dass zu befürchten ist, dass es aus Zeitgründen nie behandelt wird, wenn der Lehrer nicht besonderes Interesse hat. – Im Schülerbuch »Exodus 4« gibt es einen eigenen Abschnitt »Aus der Geschichte Israels«; eigentümlicherweise endet er mit der Überschrift »Die Vernichtung Israels unter den babylonischen Königen«.³⁰ Im selben Buch werden bei der Behandlung der verschiedenen Völker und religiösen Traditionen – im Zusammenhang mit der Thematisierung der Lebens- und Todesdeutung – Muslime und sogar Hindus aufgezählt, nicht aber die Juden.³¹

135, zitiert den entsprechenden Passus nach K. H. König — H. König — I. Klöckner, *Jesus ruft uns*, München 1973.

²⁷ Edith Stein, zitiert nach W. Herbst, *Die Wende nach innen: Christ in der Gegenwart* 31, 1979, 266.

²⁸ Faith without Prejudice, New York 1977, 105.

²⁹ Vgl. u. 5.3.

³⁰ Vgl. Schülerbuch »Exodus 4«, München-Düsseldorf 1974, 41–50.

³¹ Ebda. 120 f.; vgl. dazu und zu den folgenden Abschnitten die Analyseergebnisse des schon erwähnten Fiedler-Berichtes; sodann die einschlägigen Publikationen von W. P. Eckert / H. Jochum u. a.: in *FrRu* XXVI/1974, S. 21–30; I. Maisch / H. Gollinger, ebd. XXVIII/1976, S. 44–50; W. Trutwin u. a. ebd. XXX/1978, S. 44–50.

²¹ Anne de Vries, *Die Bibel unserer Kinder*, Stuttgart-Linz-Wien o. J. 217.

²² M. Bieler, *Mein kleines Evangelium*, Freiburg-Basel-Wien 1974, 38 und 44.

²³ Vgl. dazu aus den Freiburger Symposien erarbeitete Kategorienraster: P. Fiedler, s. o. Anm. 16a.

²⁴ J. Korczak, *Wie man ein Kind lieben soll*, Göttingen 1967, 40.

²⁵ Vgl. u. 5.5.

²⁶ A. Kalteyer, *Katechese in der Gemeinde*, Frankfurt 1974, 131 bis

5.3 Im Alter der Hauptschule bzw. Sekundarstufe I (10–16jährige) geht es um die Aufgabe der Weiterführung bisher vermittelter Informationen und um die Revision der Einstellungen. Zu Recht wird in der Zeit der Pubertät, in der es um die Integration oder – anders gesagt – Transformation der verschiedenen Formen der Identität nach Erik H. Erikson geht, auch das Thema der Religionen im Zielfelderplan eigens entfaltet und dabei der Darstellung des Judentums und des Verhältnisses vom Christentum zum Judentum breiter Raum gegeben (Themenfeldskizzen der Schuljahre 7/8).³² Es geht in diesem Zusammenhang nicht um Kritik des Lehrplanes oder des Schulbuches³³, sondern um die Kenntnisnahme, dass Religionslehrer des 7. Schuljahres und Hauptschüler sich in grundlegender Weise mit dieser Thematik auseinanderzusetzen haben, in einer Zeit, da für junge Menschen eine wichtige Phase der Verselbständigung des Denkens, Urteilens und Handelns anhebt.

Zur Firmkatechese, die nach der Praxis in den Diözesen der Bundesrepublik Deutschland zumeist zwischen dem 12. und 15. Lebensjahr stattfindet, ist an die Bedeutung des Geistes Gottes für Israel einst und heute zu erinnern, wie bereits im Zusammenhang mit dem Sakrament der Umkehr und Busse gesagt wurde. Darüber hinaus kann in diesem Zusammenhang auch der eschatologische Aspekt Bedeutung gewinnen: die gemeinsame, wenn auch je verschieden erwartete Zukunft des Bundesvolkes Israel und der Kirche, die je auf ihre Weise sich vom Geist Gottes bzw. vom Geist Jesu Christi in der Geschichte leiten lassen sollen. In der vom Münchner Ordinariat herausgegebenen Werkmappe »Firmung« (von 1973)³⁴ ist die Anregung gegeben, ein Kapitel der Firmkatechese dem Dialog mit der protestantischen Nachbargemeinde zu widmen. Diese Anregung möchte ich übertragen zum Dialog der Firmanden mit einem Vertreter des gläubigen Judentums der Gegenwart oder wenn möglich mit der jüdischen Ortsgemeinde.

In diesem Zusammenhang ist Hans-Jochen Gamm Recht zu geben, wenn er bereits 1966 feststellte, dass Antisemitismus nur durch die Vermittlung lebendiger Informationen, also besseren Wissens, überwunden werden kann und dass sich dieses Wissen nur im Dialog festigt; dass die Möglichkeit, sich mit Einzelschicksalen zu identifizieren, für Jugendliche der unvergleichlich bessere Weg des Zuganges zur Erfassung des »Holocaust« sein würde. Alles dies, so Gamm, »ist nur in Klassen-, Gruppen- und Einzelgesprächen zu leisten, deren Kennzeichen der gegenseitige Respekt und eine Partnerschaft in der sozialen geschichtlichen Situation sind. Der Abbau des Vorurteils ist grundsätzlich vom Führungsstil des Erziehers abhängig«.³⁵

5.4 Für die Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen der Sekundarstufe II in den berufsbildenden und höheren Schulen steht eine grundsätzliche und ausführliche Auseinandersetzung mit der Frage der Verhältnisbestimmung von Juden und Christen im Religionsunterricht an. Mit der Adoleszenz nimmt die Persönlichkeitsentwicklung ihren »eigentlichen Anfang, so dass die Ein-

stellung und Kenntnisse dieser Zeit von besonderer Bedeutung sind« und Auswirkung haben können für das ganze Leben eines Menschen.³⁶

Um es noch einmal an dem bereits mehrfach genannten Thema der Eucharistie zu exemplifizieren:

Auf dieser Stufe der ausführlichen Auseinandersetzung mit der Bedeutung der jüdischen Religion sollte gelernt werden, dass bereits im Frühjudentum (Jerusalem Targum-Tradition) das Osterfest nicht nur als Erinnerung an den Auszug aus Ägypten gefeiert wurde, wie bereits früher gesagt, sondern auch als Fest der Erinnerung an die Schöpfung, auch als Erinnerung an die Aqedah Jishak's und in der futuristischen Sicht als Geheimnis der endzeitlichen Erlösung.³⁷

Auf diese Weise werden die Spuren des Zusammenhangs mit der Bedeutung des christlichen Mysteriums paschale leichter deutlich.³⁸

Als erfreulich kann in diesem Zusammenhang die Lehrplanung an der Klasse 11 der Gymnasien in Baden-Württemberg bezeichnet werden, wo unter den Wahlunterrichtseinheiten ein eigener Halbjahreskurs zum Thema Judentum vorgesehen ist, zu dem es in der Zwischenzeit auch fundierte Unterrichtsentwürfe gibt.³⁹

Ein noch weithin offenes Lernfeld für die Anbahnung eines neuen Verhältnisses von Christen und Juden dürfte sich im Bereich der kirchlichen Jugendarbeit ergeben. Dafür sprechen zumindest drei Anzeichen: die besondere Offenheit Jugendlicher für die Auseinandersetzung mit Auschwitz, wie sich nicht nur am Echo auf den Film Holocaust, sondern auch an der Teilnahme und Betroffenheit Jugendlicher und junger Erwachsener bei Veranstaltungen der Kirchentage in Freiburg 1978 und Nürnberg 1979 gezeigt hat.⁴⁰ – Aus der Erfahrung ökumenischer Jugendarbeit ist zudem eine analoge Begegnungsoffenheit zu erwarten, wenn die vorbildhafte Praxis der Päpste Paul VI. und vor allem Johannes Paul II. die Jugend anregt. Juden als die »älteren Geschwister im Glauben« zu verstehen – so Franz Mussner – lässt sich besonders dort unter die Ziele und Aufgaben kirchlicher Jugendarbeit einbringen, wo es im Beschluss »Jugendarbeit« der Gemeinsamen Synode heisst, dass »die ökumenische Gestalt dieser Kirche ... für den Jugendlichen heute selbstverständlich« ist.⁴¹

Zudem spricht das hohe Interesse eines Teiles der Jugendlichen sowohl für Weltreligionen als auch für Jugendsekten dafür, dass sie in der Wertverunsicherung der pluralistischen Gesellschaft sich um diskutabile Wert- und Lebensentwürfe kümmern. In diesem Zusammenhang kann die Auseinandersetzung mit der durch die aussergewöhnliche Leidensgeschichte bewährten jüdischen Religion eine wesentlich neue Perspektive auch für die Kenntnis der Wurzel des eigenen Glaubens erschliessen und nicht zuletzt für eine neue Praxis der Christen, die

³² H. A. Zwergel, Religiöse Erziehung und Entwicklung der Persönlichkeit, Zürich u. a. 1976, 58.

³³ Vgl. dazu C. Thoma, Christliche Theologie des Judentums, Aschaffenburg 1978, 147.

³⁴ In der Anfangszeit der christlichen Verkündigung war Ostern nicht das Fest der Auferstehung, sondern, wie die Predigten jener Zeit zeigen, das Fest des christlichen Jahreskreises schlechthin. Das hat die Arbeit von Bruno Dreher in überzeugender Weise herausgestellt: B. Dreher, Die Osterpredigt, Freiburg 1951, 1–11.

³⁵ Vgl. A. 17.

³⁶ Vgl. dazu J. B. Metz, Ökumene nach Auschwitz. Zum Verhältnis von Christen und Juden in Deutschland: FrRu XXX/1978, 7–13; XXXI s. u. S. 148.

⁴¹ Beschluss »Ziele und Aufgaben kirchlicher Jugendarbeit« der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland 3.2.

³² München 1974, 78–81.

³³ Zielfelder RU 7/8, 150 f. Vgl. dazu: M. Brocke / H. Jochum, Judentum in katholischen Religionsbüchern, Eine Problemanzeige: A. Jochum / H. Kremers, Juden, Judentum und Staat Israel im Religionsunterricht, Paderborn 1980.

³⁴ Arbeitsmappe Firmung, hrsg. vom Ordinariat München, München 1973.

³⁵ H.-J. Gamm, Pädagogische Studien zum Problem der Judenfeindschaft, Ein Beitrag zur Vorurteilsforschung, Darmstadt 1966, 72 und 75 f.

entsprechende Fehler und Vergehen der Vergangenheit vermeidet.

6. Im Anschluss an Newmans *Prinzip vom »persönlichen Einfluss bei der Wahrheitsvermittlung«* ist an die Erziehungs- und Bildungsverantwortlichen das Postulat der Dialog-Erfahrenheit zu stellen.

Von besonderer Bedeutung ist, wie bereits mehrfach angedeutet, dass die für die Erziehung zur Dialogbefähigung Verantwortlichen, also Mütter und Väter, Kindergärtnerinnen und Heimerzieher, Lehrer und Pfarrer, ihrerseits sich *Erfahrung im Dialog von Christen und Juden* aneignen.

Was John Henry Newman in seiner fünften Oxforder Universitätspredigt von 1832 über den persönlichen Einfluss als Mittel zur Verbreitung der Wahrheit ausführt, ist zwar in erster Linie im Zusammenhang mit der zu seiner Zeit anstehenden Reform der anglikanischen Kirche zgedacht. Aber das entwickelte Grundprinzip ist durchaus transferabel auf das, worum es im jüdisch-christlichen Dialog heute geht. Beide Male handelt es sich um einen wichtigen Dienst an dem, was Gottes Wille für die Menschen ist. Beide Male genügen menschliche Vernunft und Einsichten zur Überwindung der anstehenden Schwierigkeiten nicht. Beide Male geht es nicht nur um intellektuelle Wahrheit, sondern auch um ethische Einstellung zur Wahrheit.⁴² Newman formuliert das Prinzip der Vermittlung existentieller Wahrheit, wenn er von der Offenbarung sagt: »Sie hat sich in der Welt nicht als System, nicht durch Bücher, nicht durch Argumente, auch nicht durch weltliche Macht erhalten, sondern durch den persönlichen Einfluss solcher Männer ... die zugleich Lehrer und Vorbilder der Wahrheit sind.«⁴³ Bei der Vermittlung der Offenbarung geht es nicht (nur) um Wissen, sondern um die Änderung des Herzens. Deshalb genügt Information nicht, sondern die jungen Menschen brauchen ein konkretes Vorbild. Das gilt in analoger Weise für die Erziehung zum Dialog zwischen Juden und Christen. Auch hier können sich Lehrer und Erzieher nicht neutral heraushalten und es bei der Vermittlung eines sachlichen Lernziels belassen. Vielmehr wird dieses Ziel nur in dem Masse erreichbar, als die Persönlichkeit des Lehrers und Erziehers fähig und willens ist, sich existentiell an dem Prozess zu engagieren. »Es gilt (für Erzieher und Lehrer), in die Zeugnisstruktur des Glaubens einzuspringen, in ihr ... als Zeuge selbst das Zeugnis Gottes zu verifizieren.«⁴⁴

Was Newmans Hinweis auf die moralische Implikation angeht, die zur Änderung des Herzens notwendig sei, so ist damit die *Vorurteilsproblematik* angesprochen, die im Zusammenhang mit diesem Thema eine breite Entfaltung braucht, um adäquat dargestellt zu werden. Hier kann nur mit Alexander Mitscherlich auf W. G. Allport verwiesen werden, wonach vorläufige Urteile »... dann zu Vorurteilen (werden), wenn sie unter dem Eindruck neuen Wissens nicht mehr zurückgenommen werden können.«⁴⁵ Wenn es richtig ist, dass nur solche Menschen Vorurteile verlernen können, die neidlos und ausgeglichen sind, so Max Horkheimer⁴⁶, dann ist für glaubende Menschen ein ambivalenter Fall gegeben.

⁴² J. H. Newman, *Der persönliche Einfluss als Mittel zur Verbreitung der Wahrheit*: AW VI, Mainz 1964, 65.

⁴³ a. a. O. 74.

⁴⁴ K. Kienzler, *Logik der Auferstehung*, Freiburg-Basel-Wien 1976, 261. Vgl. zum ganzen G. Biemer, *Die Berufung des Katecheten. Die Gestalt des christlichen Erziehers und Lehrers nach Kardinal Newman*, Freiburg 1964.

⁴⁵ A. Mitscherlich, *Zur Psychologie des Vorurteils*: K. D. Hartmann, Hrsg., *Vorurteile, Ängste, Aggressionen*. Frankfurt-Köln 1975, 9–18.

⁴⁶ Ebd. 21.

Einerseits hat die Mitgliedschaft in Gruppen, auch in religiösen Gruppen, immer dann Nachteile, wenn es sich um unausgeglichene Verhältnisbeziehungen zur Gruppe handelt.⁴⁷ Andererseits aber gilt, was H. B. Kaufmann in sehr eindrücklicher Weise herausgearbeitet hat, dass es zur spezifischen geistlichen Arbeit des glaubenden Menschen gehört, sich immer wieder neu von seinen eigenen Vorurteilen zu trennen. »Das letzte Vorurteil, das den Menschen wider Gott verhärtet, ist dies, dass der Mensch an der Welt wie sie ist festhält und sich der schöpferischen Erneuerung und Verwandlung widersetzt ...«⁴⁸ Das Verlernen des verborgenen Antijudaismus ist ein fundamentaler Schritt auf dem Weg der »Verwandlung« des Christen und der Kirche.⁴⁹

Unter diesen beiden Voraussetzungen, dass die richtige Einstellung von Christen zu Juden nur über den persönlichen Einfluss von Lehrern und Erziehern vermittelt werden kann und dass andererseits diese Erzieher selbst sich einer deutlichen geistlichen und selbstverständlich auch geistig-informativen Arbeit unterziehen müssen, wird es insbesondere im Bereich der *kirchlichen Erwachsenenbildung* für die nächste Zeit noch wichtige und deutliche Impulse und Lernangebote brauchen. Am meisten verspreche ich mir davon, dass man im Zusammenhang mit der sehr stark gefragten Thematik der religiösen Kindererziehung jeweils in einem Teilkapitel auch das Verhältnis von Juden und Christen einbringt. Es wird in der kirchlichen Erwachsenenbildung bei dieser Thematik darauf ankommen, dass sowohl kognitive als auch emotionale Veränderungen stattfinden. *Kognitiv* durch die Vermittlung der Kenntnisse, wie beispielsweise mit antijüdischen und polemischen Stellen der Heiligen Schrift beim Erzählen oder beim Hören im Gottesdienst umgegangen werden kann; denn so wie die Johannes-Passion noch überall am Karfreitag dargeboten wird, erheben sich unter Jugendlichen vorurteilsbesetzte Fragen, wie ich aus eigener Erfahrung weiss. *Emotional*: damit die Teilnehmer an Erwachsenenseminaren eine neue Einstellung zu den Juden als den älteren Geschwistern im Glauben an den einen Gott gewinnen, damit sie sich der Gemeinsamkeit des Gebotes zu Liebe und Barmherzigkeit bewusst werden und von der gemeinsamen Zielvorstellung der Hoffnung erfahren, auch wenn Christen und Juden dafür eine zum Teil verschiedene Begründung angeben.

7. Ich schliesse mit der Schilderung einer Situation:

Im März des Jahres 1979 hatten sich 21 Dozenten und Studenten der Theologischen Fakultät der Universität Freiburg zu einer Begegnungs- und Studienwoche an die Hebräische Universität nach Jerusalem begeben. Sie suchten das Gespräch über die Verhältnisbestimmung von Christen und Juden. Mit Hilfe des Interfaith-Committee in Jerusalem war es ihnen gelungen, einen differenzierten und anspruchsvollen Vorlesungsplan aufzustellen. Es war eine schwere geistige und psychische Arbeit zu leisten, der sich die Teilnehmer nicht entzogen. Die allermeisten begegneten zum ersten Mal der jüdischen Einschätzung antijudaistischer Aussagen des Neuen Testaments und der Darstellung des Stellenwerts der hebräischen Bibel für den heutigen Glauben der Juden.

⁴⁷ E. Davis, *Einige Grunderkenntnisse der Vorurteilsforschung*: K. D. Hartmann, a. a. O. 1975, 50.

⁴⁸ H. B. Kaufmann, *Glaube und Wirklichkeit*: W. Sacher, Hrsg., *Pädagogik und Vorurteil*, Kastellaun 1976, 93–100; 100.

⁴⁹ Vgl. G. Biemer, *Den verborgenen Antijudaismus verlernen*: *Diakonia* 10, 1979, 145–148.

Darüber hinaus war der Besuch in der Sinaiwüste und am sonnenüberfluteten See Kinneret ein wichtiger existentieller Eindruck von dem Verheissenen Land, von der Eretz Israel. Die Zeit im Kibbuz Sde Nehemia wurde zu einer tiefgehenden Begegnung mit jüdischen Menschen von hoher Sensibilität und Energie.⁵⁰

Bei der Nachbesprechung der Teilnehmer zwei Monate nach Abschluss der Reise wurde deutlich: ihre Vorstellung über Israel und ihre Einstellung zu Israelis hatte

⁵⁰ G. Biemer, Das Judentum für den Religionsunterricht kennenlernen. Freiburger Studienwoche an der hebräischen Universität Jerusalem: FrRu XXX/1978, 38–41.

sich verändert; ihre Verhältnisbestimmung als Christen zum Judentum hatte präzise und detaillierte Begriffe bekommen. Sie werden als Religionslehrer aus eigener Erfahrung gegen antijudaistische Polemik in kirchengeschichtlichen Texten kritisch eintreten und die Solidarität mit dem Glauben und der Hoffnung Israels auf Erlösung bekunden können. Das mühsam zu organisierende hochschuldidaktische Experiment hatte ein Ziel erreicht: Anders als Christen vergangener Generationen können diese künftigen Religionslehrer aus positiver Einschätzung von Juden und jüdischem Glauben in ihrem Religionsunterricht zur Dialogbefähigung anleiten.

2 Zur Erneuerung des Verhältnisses von Christen und Juden

I Beschluss 37 der Landessynode der Evangelischen Kirche im Rheinland, Bad Neuenahr, 11. Januar 1980^{*1}

Der Präses

Der Evangelischen Kirche im Rheinland
Düsseldorf, im Februar 1980

Die Landessynode der Evangelischen Kirche im Rheinland hat am 11. Januar 1980 in Bad Neuenahr mit überwältigender Mehrheit eine von dem Ausschuss »Christen und Juden« erarbeitete Beschlussvorlage zu dem Thema »Zur Erneuerung des Verhältnisses von Christen und Juden« auf ihre Verantwortung genommen. Damit fand ein langwieriger Prozess des Nachdenkens und des Dialogs mit Menschen jüdischen Glaubens seinen vorläufigen Abschluss, dessen Anfänge auf synodaler Ebene bis in das Jahr 1965 zurückreichen. Es war der ausdrückliche Wunsch und die Hoffnung der Synode, dass der von ihr übernommene Text nun in den Gemeinden und Kirchenkreisen der Evangelischen Kirche im Rheinland – und

wo möglich darüber hinaus – weiter beraten und durchdacht werde, um recht vielen Menschen zu einem vertieften Verständnis des Neuansatzes im Verhältnis von Juden und Christen zu verhelfen. . . .^{1a}

Einführung in das Synodalthema »Christen und Juden« (Auszug aus dem Bericht des Präses vor der Landessynode)^{1a}

... Lassen Sie mich einen kurzen Blick auf die *leidvolle Geschichte unserer jüngsten Vergangenheit* werfen. Am 6. September 1933 beschloss die von den »Deutschen Christen« beherrschte Generalsynode der Evangelischen Kirche der altpreuussischen Union das »Kirchengesetz betreffend die Rechtsverhältnisse der Geistlichen und Kirchenbeamten«. Durch dieses Gesetz wurde der sogenannte »Arierparagraph« auch im Raum der evangelischen Kirche wirksam. »Geistliche oder Beamte der kirchlichen Verwaltung« durften von nun an nicht mehr ihren Dienst tun, wenn sie »nicht arischer Abstammung« waren oder »mit einer Person nichtarischer Abstammung verheiratet« waren. Gegen dieses Unrechts-Gesetz hat es in der evangelischen Kirche lautstarke Proteste gegeben. Fakultäten meldeten sich mit Rechtsgutachten zu Wort, und der von Martin Niemöller zusammengerufene Pfarrer-Notbund verlangte von seinen Mitgliedern die Unterschrift unter den Verpflichtungssatz, »dass eine Verletzung des Bekenntnisstandes mit der Anwendung des Arier-Paragraphen im Raum der Kirche Christi geschaffen ist«. Über 7 000 Pfarrer haben diese Verpflichtung unterschrieben. Und doch blieb in unserer Kirche eine nahezu völlige Hilflosigkeit dem eigentlichen Problem gegenüber bestehen. Man stellte sich – wo und solange man dies konnte – vor die wenigen durch den Arierparagraphen betroffenen Brüder und versuchte, ihnen auf diese oder jene Weise zu helfen. Das unfassbare Unrecht aber, das in den folgenden Jahren unübersehbar an den Menschen jüdischen Glaubens und jüdischer Abstammung geschah, nahm man – von ganz wenigen Ausnahmen abgesehen – schweigend hin. Dietrich Bonhoeffers Satz: »Nur wer für die Juden schreit, darf auch gregorianisch singen«, ist damals nicht gehört worden, auch nicht in der Bekenntnenden Kirche. Erst sehr spät – viel zu spät –

* Mit freundlicher Genehmigung von Lic. Karl Immer, Präses der Evangelischen Kirche im Rheinland, entnehmen wir der »Handreichung« Nr. 39 für Mitglieder der Landessynode und der Presbyter in der Evangelischen Kirche im Rheinland diese Worte (S. 3), ferner den Auszug aus der Einführung von Präses Immer, den Synodalbeschluss sowie, auch mit Einverständnis von R. J. Z. Werblowsky, Professor für vergleichende Religionswissenschaft und jüdische Geistesgeschichte an der Hebräischen Universität Jerusalem, dessen Vortrag vom 7. Januar 1980 (s. u. S. 17).

¹ Hingewiesen sei auf einen Kommentar zu dem Synodalbeschluss hrsg. von B. Klappert / H. Starck unter dem Titel: UMKEHR UND ERNEUERUNG. Erläuterungen zum Synodalbeschluss der Rheinischen Landessynode 1980. Der Band soll noch 1980 erscheinen und enthält folgende Beiträge: 1. H. Starck: Der Weg des Ausschusses – 2. Y. Aschkenazy: Mein Weg von Auschwitz bis nach Bad Neuenahr – 3. H. Kremers: Der Lernprozess der Rheinischen Kirche bis zur Landessynode 1980 – 4. B. Klappert: Zeichen der Treue Gottes – 5. W. Liebster: Umkehr und Erneuerung im Verhältnis von Christen und Jugend - II – 6. E. Bethge: Der Holocaust als Wendepunkt (aus christlicher Sicht) – 7. E. Brocke: Der Holocaust als Wendepunkt (aus jüdischer Sicht) – 8. J. Seim: Die gemeinsame Bibel – 9. H. J. Barkenings: Das eine Gottesvolk – 10. H. Kremers: Gerechtigkeit und Liebe in Judentum und Christentum – 11. P. G. Aring: Absage an die Judenmission – 12. F. Hasselhoff: Die geschichtliche Notwendigkeit der Erneuerung des Verhältnisses von Christen und Juden – 13. J. Fangmeier: Offener Brief an Franz Hesse - III – 14. P. N. Levinson: Ansprache auf der Landessynode – 15. P. N. Levinson: Stellungnahme und Kommentar – 16. P. Lapide: Stellungnahme und Kommentar – 17. E. L. Ehrlich: Stellungnahme und Kommentar – 18. W. Zuidema: Die Bedeutung des Synodalbeschlusses der Rheinischen Landeskirche für die Ökumene.

^{1a} S. o., Anm. * *ibid.* S. 9.