

Karlo Meyer

Gräben und Brücken zu Zeugnissen fremder Religionen im Unterricht¹

Gräben und Brücken

Die Kinder lachen, als sie den Ruf des Muezzin zum Gebet hören.

Das Fremde macht unsicher. Es ist „komisch“, es irritiert. Es geht nicht auf, wie die bekannten Dinge aufgehen. Die Schülerinnen und Schüler hören jemanden rufen, aber wie er ruft, ist ganz seltsam und unverständlich. Sie wissen nicht, wie sie sich verhalten sollen, empfinden es als „komisch“.

Der Lehrer stoppt das Tonband. Warum lachen sie? Schnell kommt heraus, dass sie lachen, weil es fremd ist und sie es nicht verstehen. Es ist eine fremde Sprache.

Diese Erklärung ist verständlich. Ihr Lachen ist aufgenommen worden. Sie müssen beim zweiten Mal nicht mehr lachen.

Das Fremde², wie es vor allem bei kulturellen Unterschieden erfahren wird, verbindet sich mit einer ambivalenten Erfahrung. In dem kulturell Fremden gibt es immer auch etwas, was Bekann-

tes anspricht (ein Mensch ruft), und doch lässt es sich nicht in den alten Mustern verorten (fremdartiger Wortlaut, fremdartige Sprechmelodie). Es spricht zum Teil Vertrautes an (das ist ein Mensch), und ist doch letztlich fremd (ich verstehe es nicht). Diese gegensätzlichen Erfahrungen, die sich mit einem fremden Gegenstand verbinden, gilt nicht nur für den kulturell als fremd qualifizierten Gegenstand, es gilt für vieles „andere“, das mir fremd werden kann, und – so ich mir selbst fremd sein kann – auch für das „Eigene“. Die Bezeichnung mit dem Attribut „fremd“ ist immer eine Interpretation.³ Ein vorfindlicher Gegenstand, eine Struktur, ein Mensch etc. wird als fremd *interpretiert*: Der Bezeichnende spricht Aspekten, die nicht ein Bekanntes und Vertrautes ansprechen, einen beherrschenden oder entscheidenden Stellenwert zu, während Aspekte, die Vertrautes ansprechen, auf dem Hintergrund von, im Rahmen des oder unter der Struktur von dem gesehen werden, was kein Vertrautes anzusprechen vermag.⁴

Aus dieser Ambivalenz des vorfindlichen Frem-

1. Auszug aus Karlo Meyer: *Zeugnisse fremder Religionen im Unterricht*, Neukirchener Verlag, Neukirchen-Vluyn 1999, S. 273-284
2. Zum Fremden gibt es eine „Fülle an Publikationen... (die selbst) von der Forschung ... noch gar nicht wahrgenommen werden konnten.“ (A. Wierlacher [1993b], in: ders. [1993a], S. 21). Einen sehr ausführlichen Überblick gibt es dennoch bei A. Wierlacher a.a.O., S. 19-112.
3. Dazu A. Wierlacher (1993b), in: ders. (1993a), S. 62. O. Schäffter (1991) sieht diese Interpretation immer an ein Ordnungsbe-mühen des Menschen geknüpft (S. 14f.). Interpretation ist dabei nicht als intellektueller Akt zu verstehen, sondern macht darauf aufmerksam, dass das Attribut „fremd“ je nach Perspektive zugesprochen oder auch nicht zugesprochen werden kann.
4. Mit meiner Formulierung möchte ich bewusst offen lassen, ob das Fremde etwas Unvertrautes, Unbekanntes, gar Unheimliches in meiner eigenen Person anspricht („das Fremde in mir“), oder ob es einfach nichts anspricht, „ins Leere“ spricht. Im letzten Fall korrespondiert diese Bestimmung auch mit dem, was die Logik unter Fremdheit versteht: „In der modernen Logik heißen ‚fremd‘ zwei Klassen oder Mengen, deren Durchschnitt leer ist.“ (A. Wierlacher [1993b], in: ders. [1993a], S. 41, unter Verweis auf J. Ritter [1972, Hrsg.], *Historisches Wörterbuch der Philosophie*. Band 2, Darmstadt, S. 1102). Vgl. auch die Unterscheidung von Fremdem und Fremdartigem bei B. Waldenfels (1987), *Ordnung im Zwielficht*, Frankfurt, S. 122f.: „Das Fremde wären unbekannte und unverfügbare *Erfahrungsgelände* und *Erfahrungsbereiche*, sozusagen weiße Flecken innerhalb der eige-

den resultiert eine grundsätzliche Irritation und im Extremfall gar ein Schock durch jedes fremde Gegenüber.⁵

Die Irritation oder der Schock entspringen der Spannung zwischen der erlebten Fremdheit und dem, was aus dieser Fremdheit heraus anspricht, anstößt oder abstößt. Das, was Bekanntes anspricht, verlangt danach, sich zu verhalten (z.B. auf einen Ruf zu antworten). Das Erleben der Fremdheit stellt die bekannten Verhaltensmuster in Frage (unverständlicher Wortlaut).

Aus dieser Irritation bauen sich leicht Schutzmechanismen wie Abwehr gegenüber dem Fremden auf – Affekte, die jedes Kleinkind entwickelt. In der Irritation reizt aber auch das Unbekannte als das Abenteuerliche, Faszinierende, Exotische, weil – so urteilt A. Wierlacher – „dieses dem Menschen Bewährungsmöglichkeiten offeriert, die seine Kräfte wecken und seine Selbstverwirklichung fördern.“⁶ Das Fremde kann Vertrautes werden und so den eigenen Horizont erweitern.

Bei Fremden *aus einer anderen religiösen Kultur* dürften die Hintergründe so komplex sein, dass diese Spannung, das Immer-wieder-irritiert-Sein, auch bei näherem Kennenlernen bestehen bleibt.⁷ Das, was Vertrautes und Bekanntes anspricht, und das, was zunächst fremd bleibt, sind ineinander verwoben. Doch mit der Zeit wird das Fremde mehr und mehr dem Vertrauten weichen. Das lässt sich für die Fremdheit des Heiligen nicht so sagen.

Faszinierend und Entsetzlich – Fremdheit des Heiligen

Das Erleben von Fremdheit ist ein charakteristi-

scher Aspekt in der Erfahrung des Heiligen und Göttlichen in den Religionen. R. Otto bezeichnet dies Fremdheitserlebnis als wesentlichen Teil des numinosen Gefühls: „das *religiös* Mysteriöse, das echte *Mirum*, ist ... das Fremde und Befremdende, das aus dem Bereich des Gewohnten Verstandenen und Vertrauten ... Herausfallende und zu ihm in Gegensatz sich Setzende und *darum* das Gemüt mit starrem Staunen Erfüllende.“⁸ Hier wird ein „ganz Anderes“ erlebt, das jenseits allen bekannten ist. Die Erfahrung des Heiligen ist *charakterisiert* durch das Erleben von Fremdheit.

R. Otto hält mit Deutlichkeit fest, dass das Erleben des numinosen Gefühls sich qualitativ von dem natürlichen Befremden unterscheidet,⁹ es geht mit der Zeit nicht in Bekanntheit über. Dennoch wird durch „*diesseitige*“, hinreichend *bekannte Mittel*, wie Sprache und Bilder immer wieder versucht, *dieses „Ganz-Andere“ zum Ausdruck zu bringen*. Das „Ganz andere“ wird z.B. in Gegenständen *in der Natur* entdeckt, die befremdend und rätselhaft wirken.

Sprachliche Ausdrucksformen dieser Fremdheit finden sich in der Lehre und im Ausdruck des Glaubens: Die „Leere“ oder das „Nichts“ in Mystik und Buddhismus ist solch ein Versuch, die Fremdheit zu benennen;¹⁰ die Rede vom *deus absconditus*, die „Verborgtheit“ Gottes, entspringt der Erfahrung des Nicht-Verstehens und der Bedrohlichkeit des Handelns Gottes. Auch in *bildnerischen Formen* und Gestalten kann diese Fremdheit Ausdruck finden. Die leere Nische in der Moschee kann so verstanden werden, die vielen Arme einer indischen Götterstatue oder die Darstellung der „Teufelsfratze“ der indischen Göttin Durga. Schließlich kann auch die fremdartige Sprache der Litur-

nen Welt, Unbestimmtheiten, für die Bestimmungsregeln bereitliegen, ... Fremdartiges wäre dagegen etwas, was die bestehenden *Erfahrungsstrukturen* und *Erfahrungsordnungen* sprengt, ...“.

Wierlacher rät dazu, die Verknüpfung mit dem Begriff des „Vertrauten“ zu meiden und das Fremde schlicht als „Interpretament der Andersheit“ zu fassen (so A. Wierlacher [1993b], in: ders. [1993a], S. 62). Ich kann die Notwendigkeit dazu nicht erkennen. Immerhin ist mit Wierlacher festzuhalten (S. 62), dass Fremdheit „keine objektive Größe oder Eigenschaft des Fernen, Ausländischen, Nichteigenen, Ungewohnten, Unbekannten, des Unvertrauten oder Seltene[n]“ ist (dort auch weitere Literatur). In seiner Eigenschaft als Interpretament verbindet sich Fremdheit immer mit ambivalenten Erfahrungen.

5. Zu den pädagogischen Möglichkeiten der Irritation des Fremden in der interkulturellen Didaktik, vgl. G. Führung (1996), vgl. S. 13 und 115ff.
D. Hoopes (1979), in: M.D. Pusch (1979), S. 23, macht besonders auf den „cultural shock“ aufmerksam.
6. A. Wierlacher (1993b), in: ders. (1993a), S. 39.
7. Vgl. „Die Irritation durch das Fremde findet erst Ruhe, wenn es dem Bekannten eingegliedert ist.“ Hans Peter Duerr (1978), S. 282.
8. R. Otto (1947), S. 29, dort auch ohne die üblichen Kommata.
9. Zur Kritik daran, vgl. F. K. Feigel (1977), in: C. Colpe (1977), S. 388ff.
10. R. Otto (1947), S. 33.

gie¹¹ in der Annäherung an das Heilige als Entsprechung angesichts dieser Fremdheit begriffen werden.

Für den Glaubenden verbindet sich mit dem Heiligen eine Dialektik von Nähe des Göttlichen und Ferne und Fremdheit in der Erfahrung des Numinosen. Es ist charakteristisch, wenn ein Gott als „der Ferne und doch ganz Nahe“ bezeichnet wird.¹² Es ist charakteristisch, wenn die Nähe des Heiligen die Menschen verwandelt und so Ferne überwindet. Die Fremdheit aber bleibt bei aller noch so großen Nähe bestehen. Das Erleben von Fremdheit gegenüber dem Numinosen ist keine Interpretation, die der Gottheit von Seiten des Glaubenden zuerkannt wird oder nicht, sondern ein Grundmoment der Erfahrung des Göttlichen oder Heiligen, das bei aller Nähe bleibt.¹³

Festzuhalten ist, dass die Erfahrung dieser Fremdheit des Heiligen immer wieder in Formen Gestalt gewinnt, die kulturbedingt „Fremdheit“ bezeichnen.¹⁴ Während die Fremdheit in der numinosen Erfahrung bei Wiederholungen nicht in Vertrautheit übergeht, kann das plastische Abbild einer Gottheit oder die Liturgie (so eigenartig sie auch sind) mit der Zeit vertraut werden.

Die numinose Erfahrung ist demgegenüber charakterisiert durch den Einbruch göttlicher Macht mit ihrer gegenüber alle Nähe bleibenden Fremdheit und ist dadurch unterschieden (a) von der Erfahrung einer intendierten bzw. stilisierten Fremdheit (z.B. in einem Kunstwerk) oder (b) der Erfahrung von Fremdheit angesichts religiöskultureller Unterschiede, wie sie die Schülerinnen und Schüler erleben und die mit der Zeit einer zunehmenden Vertrautheit weichen kann.

Zu den Grenzen die Fremdheit des Heiligen in der Schule zu erleben

Am profanen Ort der Schule wird für die westlich-aufgeklärten, mehr oder minder „religiös-unverständigen“ Schülerinnen und Schüler (und Lehrerinnen und Lehrer) das Heilige hinter den fremden religiösen Zeugnissen¹⁵ mit seiner Fremdheit, seinem Schrecken und seiner Faszination nicht erfahrbar, denn „das Heilige wird zum Heiligen erst dadurch, dass es an einem bestimmten Ort (im Sinne von Kontext, Anm. d. Verf.) anzutreffen ist. Hier ist es identifizierbar, hier wirkt seine Macht; hier wird es verehrt.“¹⁶ R. Otto hält fest, das numinose Gefühl könne nur im gläubigen Vollzug, „angestoßen ... werden“¹⁷, von Außen, im profanen Unterricht lässt es sich nicht erleben noch erlernen.

Die Schülerinnen und Schüler selbst werden also in der Schule als einem profanen Ort die Erfahrung dieser charakteristischen Fremdheit des Heiligen *nicht* machen. Diese Fremdheit nehmen sie nur gebrochen im *hinweisenden Charakter* der Zeugnisse wahr mittels eines Berichtes oder der Erläuterung des Lehrers. Sie lernen z.B., dass die vielen Arme einer Statue auf Göttlichkeit und Heiligkeit hinweisen.

Was die Schülerinnen und Schüler im Unterricht in der Schule in fremden religiösen Zeugnissen selbst erfahren, ist *kulturelle Fremdheit* und *Hinweise* auf ein Erleben von Faszination und Fremdheit, das der Gläubige im rechten Kontext mit diesem Zeugnis erfahren kann.

Zu den Grenzen und Möglichkeiten, kulturell Fremdes verstehen zu lernen

Auch dem kulturell Fremden sind Grenzen des Verstehens in der Schule gesetzt.

11. R. Otto (1947), S. 79.

12. Vgl. z.B. H. Vulliez (1994).

13. Der christliche Gott überwindet die Ferne und Fremdheit in seinem Sohn. Dabei wird die Fremdheit nicht ausgelöscht, vielmehr hebt Gott im dialektischen Sinne das Moment der Fremdheit und Ferne in seine bei aller Ferne immer noch größere Nähe auf. Vgl. E. Jüngel (1986), S. 403.

14. Als solches begegnen die fremden religiösen Zeugnisse den Schülerinnen und Schülern in der Schule.

15. Anmerkung der Herausgeberin: Meyer verwendet das Wort *Zeugnis* in Abgrenzung zu *Zeugnis*, um durch den Wortbestandteil „Zeug“ darauf zu verweisen, dass religiösen Zeugnissen – z.B. Plastiken, Texten, Musik und Ritualen – der Charakter des Gebrauchs anhaftet, und zwar des Gebrauchs in Bezug auf den Umgang mit Heiligem. Zusammengesetzt zu „Zeugnis“ wird darauf verwiesen, dass es außerhalb des Gebrauchs zum Zeugen oder Zeugnis werden kann und einen verweisenden Charakter auf das Heilige jenseits des Gebrauchs und unabhängig von diesem besitzt. Vgl. a.a.O. S. 19ff.

16. Kamper/Wulf (1987), S. 18 im Vorgriff auf den Aufsatz von R. zur Lippe (1987).

17. R. Otto (1947), S. 74, im Originaltext auch ohne die üblichen Kommata. Der Text geht weiter: „In feierlicher Haltung Gebärde Ton der Stimme und Miene, im Ausdruck der seltsamen Wichtigkeit der Sache, in der feierlichen Sammlung und Andacht der betenden Gemeinde lebt mehr davon als in all den Worten und negativen Benennungen die wir selbst dafür gefunden haben.“ Vgl. R. Otto (1947), S. 75. „durch Nachgefühl und Eingefühl in das was im Gemüte des anderen vor sich geht.“

Das kulturell Fremde kann sich zwar nach und nach erschließen, doch kann die Komplexität von kulturellen Assoziationen und Bezügen Jahrzehnte brauchen, um erlernt zu werden, einiges wird sich vielleicht auch nie erschließen.

Ich möchte mit drei prinzipiellen Ansatzweisen beim Verstehen-Lernen des *kulturell* Fremden beginnen, in denen sich Grenzen und Möglichkeiten dialektisch verbinden.

1) *Kulturell Fremdes verstehen zu lernen, beginnt an einem einzelnen konkreten Punkt*, mit dem der Lernende sich intensiver befasst und über dessen Rahmenbedingungen auch weitere Horizonte ins Spiel kommen. Erstes Verstehen hat dadurch immer einen offensichtlichen „patchwork“-Charakter und ist damit immer begrenzt gegenüber einer „Durchdringung der Zusammenhänge“.

2) Zum Verstehen-Lernen fremder Kulturen gehört die *Interpretation aus den eigenen Möglichkeiten heraus – und damit auch immer Missverstehen*.

Jedes Verstehen anderer Kulturen, so stellt R. Jackson heraus, ist in besonderer Weise interpretativer Natur: Das Fremde in seinen anderen Formen, seiner anderen Sprache und seinen anderen Denkrichtungen wird wahrgenommen und muss doch immer in Anknüpfung an das Eigene interpretiert werden. Jedes Fremde in die eigene Sprache zu fassen, ist ein Vorgang der Interpretation. Die Vorstellung eines fremden Mythos in den eigenen Bildern ist Interpretation, um so mehr natürlich systematisch-kategoriales Erfassen des Fremden. Je mehr man dabei am Anfang des Verstehens steht, desto mehr ist man verwiesen auf das, was man an Anknüpfungspunkten in eigenen Bezügen findet. Je tiefer man in die Sache einsteigt, desto mehr kann man auf Erfahrungen und Wissen um diesen Gegenstand zurückgreifen und mit diesem Wissen das Neue interpretieren. Das Gleiche gilt für die Selekti-

on von Wahrnehmungen und ihr Kategorisieren. Die Formen des Denkens selbst sind kulturell geprägt.¹⁸

„Uns sind die letzten Worte Caesars oder der Wortlaut des Gesprächs von Napoleon und Goethe bekannt. Aber wir lesen diese Äußerungen in unseren Bedeutungshorizont ein. ... In aller Deutlichkeit sollte man es aussprechen: Das Missverständnis ist kein Ereignis am Rande einer im Grunde gesicherten Kommunikation, es betrifft die Struktur der Kommunikation selbst.“¹⁹

Durch die eigenen geprägten Formen des Verstehens liegt in dem Verstehen-lernen anderer Kulturen auch immer ein Missverstehen, das aber, solange es durch Neues korrigierbar bleibt, das Verstehen nicht verbaut, sondern ermöglicht.

3) Dieser letzte Punkt wird besonders von Gadamer ausgeführt. Gadamer hat darauf hingewiesen, dass „*Vorstrukturen*“ konstitutiv zum Prozess des Verstehens gehören²⁰ und dieses Verstehen prägen. *Erst die eigenen Vorurteile und Fragehorizonte zeigen uns die Sache selbst*. In einer dialektischen Wechselwirkung²¹ bringt aber „die Sache“ jene Vorurteile wie auch die „Fragehorizonte“ in Bewegung und kann sie immer wieder revidieren.²² Gadamer macht so auf den Einfluss des Zu-Verstehenden aufmerksam, aber auch auf die grundsätzliche Bedingtheit des Verstehens. (...)

Zu den Grenzen und Möglichkeiten, religiöses Denken und Erleben von Menschen aus anderen religiösen Traditionen verstehen zu lernen

Ein Sonderfall des Verstehens anderer Kulturen ist das Verstehen von *religiösen Denkweisen und religiösem Erleben* anderer Menschen.

Dieses schließt auch das Verstehen des numinosen Gefühls ein. Es ist *eine* Sache, die numinose Fremdheit angesichts eines religiösen Zeugnis-

18. Vgl. dazu D. Hoopes (1979), in: M.D. Pusch (1979), S. 14f.

A. Wierlacher, S. 48: „Wahrscheinlich können wir fremde Kulturen, die wir thematisieren, sehr wohl *begreifen*, aber nicht in toto *verstehen*, wenn wir unter ‚Verstehen‘ das Nachvollziehen fremder Logiken verstehen. Es bleibt immer ein inkommensurabler Rest kultureller Fremdheit und Eigenheit.“ (Ich schließe mich hier allerdings nicht diesem radikalen Begriff von Verstehen an, sondern einem Verstehen im Anschluss an Gadamer, wie weiter unten auszuführen ist.)

19. M. Groß, in: O. Schäffter (1991), S. 66. Groß äußert sich nicht unmittelbar zum Verstehen fremder Kulturen, sondern in diesem Fall zum Verstehen über den *geschichtlichen* Graben hinweg.

20. Vgl. H.G. Gadamer (1965), S. 250ff, im Anschluss an M. Heidegger (1941), S. 312ff.

21. Vgl. J. Grondin (1981), S. 133.

22. Vgl. H.G. Gadamer (1965), S. 253f.

ses zu erleben, eine andere das Gefühl des Numinosen bei Anderen zu verstehen (im Sinne eines Nachvollziehen-Könnens). Doch auch dieses Nachvollziehen ist nur dem möglich, der Vergleichbares erlebt hat.

Schon das charakteristische Gefühl des Heiligen, der *sensus numinis*, lässt sich nur von dem *nachvollziehen*, der es selbst erfahren hat. R. Otto beginnt sein Buch über das Heilige und die Erfahrung dieses Heiligen folgendermaßen: „Wir fordern auf, sich auf einen Moment starker und möglichst einseitiger religiöser Erregtheit zu besinnen. Wer das nicht kann oder wer solche Momente überhaupt nicht hat, ist gebeten nicht weiter zu lesen. Denn wer sich zwar auf seine Pubertäts-gefühle Verdauungs-stockungen oder auch Sozial-gefühle besinnen kann, auf eigentümlich religiöse Gefühle aber nicht, mit dem ist es schwierig Religionskunde zu treiben.“²³ R. Otto versteht das numinose Gefühl als eine Kategorie a priori; es „ist nicht ‚lehrbar‘, nur erweckbar aus ‚dem Geiste‘“.²⁴ Das numinose Gefühl ist nicht definierbar oder durch Worte zu übermitteln. Die Schülerinnen und Schüler werden es bei anderen nur dann in Ansätzen nachvollziehen können, wenn sie es selbst erfahren haben.

Dem Verstehen religiöser Denkweisen anderer Menschen sind deutliche Grenzen gesetzt. Gibt es hier und da noch Parallelen zwischen den Religionen, die einen Ansatz zum Verstehen erlauben, so entzieht sich doch eines der Lehrbarkeit und letztlich auch der Verstehbarkeit von außen: Was es heißt, sich *ganz* von einer anderen religiösen Wahrheit her zu verstehen, sein Leben (immer wieder neu) als Geschenk einer Gottheit zu begreifen, sich deren Willen zu beugen etc.. Die umfassende Haltung und die Lebenserfahrungen, die sich mit religiösen Traditionen verbinden können, wird nur der ganz verstehen, der *in dieser Religion* lebt, der sich zu dieser Gottheit bekennt und deren Forderungen etc. als verbindlich betrachtet.

Wer nicht als Glaubender in der entsprechenden Religion gelebt hat, wird nie ganz an die Erfahrungen in diesem Glauben herankommen.

Sind so die Grenzen zur fremden religiösen Tradition klar benannt, so bleibt doch die eigene Dynamik dessen, was ich als existentielles Gesprächspotential fremder religiöser Zeugnisse bezeichnet habe: Sprachlich geformte Lehre, bildnerische und architektonische Ausdrucksweisen, grundlegende existentielle Fragen und die Antworten auf sie können über religiöse und kulturelle Grenzen hinaus *trotz kultureller Fremdheit kommunikel* sein. Zeugnisse, auch wenn sie im Umgang mit dem Heiligen z.B. in einem bestimmten Kult geprägt sind, *können jenseits der Grenze zum Profanen*, jenseits der Grenze, die Glaubende und Nicht-Glaubende, die das Leben in der Wahrheit und das außerhalb trennt, *sprechen*. Sie können einen ersten Blick auf Fragen lenken, die Menschen in anderen Zusammenhänge bewegen. Sie sind über Kulturgrenzen hinaus *interpretationsfähig* und ermöglichen so den Umgang damit im Profanum der Schule, in einer anderen Kultur. Im Bewusstsein für die Grenzen, die angesichts der Kulturunterschiede dem Verstehen gesetzt sind, und im Bewusstsein für die große Distanz gegenüber der Erfahrung derer, für die das behandelte Zeugnis in heilige Wirklichkeit eingebettet ist, kann das existentielle Potential dieser Zeugnisse auch im Unterricht zu einer tieferen Auseinandersetzung mit einem Ausschnitt der fremden Religion anregen und zum Gespräch einladen.

Das, was sich am heiligen Ort, im gläubigen Geist mit einem religiösen Zeugnis verbindet, ist dem schulischen Unterricht entzogen; der Gegenstand bleibt im Hinblick auf den anderen Kontext der Glaubenden zu respektieren. Das existentielle Gesprächspotential, das im Unterricht entdeckt wird, *spricht aber über die Grenze hinaus*; es ermöglicht einen ersten Schritt des Verstehens, der auch die eigene Person mit einbezieht. Dabei darf das Gesprächspotential jedoch nicht einfach von dem jeweiligen Glauben abgelöst werden, sondern ist immer auch „Abdruck“²⁵ von fremden Erfahrungen der Glaubenden, von fremden Erfahrungen mit dem Heiligen, die bei der Gestaltung des Unterrichts zu berücksichtigen und zu respektieren sind.

23. R. Otto (1947), S. 9, im Originaltext auch ohne die üblichen Kommata.

24. R. Otto (1947), S. 74.

25. Zum Ausdruck „Abdruck“ vgl. Kap. 1.1.3.