

Dilek Bozkaya und Alfred Garcia Sobreira-Majer

Interreligiöses Lernen am Buffet

Lernen anhand von Speisen.

Mit Beispielen aus der alevitischen und christlichen Tradition

ABSTRACT 

Wie an Beispielen aus dem Christentum und dem Alevitentum deutlich gemacht werden kann, spielen bestimmte Speisen eine nicht zu unterschätzende Rolle in der Praxis der Religionen. Das macht sie für interreligiöses Lernen geeignet. Das Zubereiten und Verkosten von Speisen aus den Fest- und Fastentraditionen der Religionen wird deshalb zunehmend im Sinne eines ganzheitlichen interreligiösen Lernens als Methode genutzt. Der Beitrag stellt diesen „kulinarischen“ Ansatz in den theoretischen Rahmen einer Didaktik interreligiösen Lernens und zeigt im Zusammenhang mit der Methode des Lernens durch die Begegnung mit Zeugnissen anderer Religionen seine Chancen und Grenzen auf. Er präsentiert verschiedene Möglichkeiten für die Gestaltung interreligiösen Lernens anhand von Speisen und weist auf Aspekte hin, die bei der Umsetzung zu bedenken sind.

Interreligious learning through culinary encounters. Food-based concepts of teaching. On the example of Alevist and Christian traditions

Christian and Alevist traditions are rich in culinary practices that play an important role in religious expressions and rituals. This makes the medium of food an effective tool for interreligious teaching. Preparing and sharing festive dishes and fasting meals from each religious tradition offers a wholesome approach to interreligious learning that is gaining popularity. This article analyses this “culinary” concept through a theoretical framework of the didactics of interreligious learning in order to investigate its potential as well as its limitations as a method of encounter-based learning of different religions. It will show how food can be incorporated in the teaching design of interreligious learning and highlights different aspects that need to be considered.

| BIOGRAPHIES

Dipl.-Päd. Dilek Bozkaya, BEd, geb. 1979, hat 2006 das Lehramt Mathematik und Geographie und Wirtschaftskunde abgeschlossen. Sie ist seit 2014 als Fachinspektorin für den Alevitischen Religionsunterricht tätig und koordiniert seit 2017 die Fortbildungen im Institut Alevitische Religion an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems.

E-Mail: dilek.bozkaya(at)kphvie.ac.at

Mag. Dr. Alfred Garcia Sobreira-Majer ist Hochschullehrer an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems und Co-Leiter des Kompetenzzentrums für interkulturelles, interreligiöses und interkonfessionelles Lernen (bis 2021). Seine Arbeitsschwerpunkte sind Evangelische Religionspädagogik, Systematische Theologie, Ökumenische Theologie, Interreligiöses Lernen und der christlich-muslimische Dialog.

E-Mail: alfred.garciasobreira-majer(at)kphvie.ac.at

| KEY WORDS

Alevitentum; Essen in den Religionen; Fasten; Interreligiöses Lernen; Kooperation im Religionsunterricht; religiöse Feste

Interreligiöses Lernen gilt heute als zentrale religionsdidaktische Dimension zur Auseinandersetzung und Bewältigung der Herausforderungen in einer religiös und kulturell pluralen Welt. Die Konzeptionen und Methoden dazu sind mannigfaltig (vgl. Leimgruber 2007; Sajak 2018; Meyer 2019). Eine davon setzt im Sinne eines ganzheitlichen Lernens beim Zubereiten und Verkosten von Speisen aus den Fest- und Fastentraditionen der Religionen an. An einer Wiener Schule bereiten Schüler:innen mit Haubenköchen ein interreligiöses Buffet vor (vgl. Helmberger 2018, 14–15), im Rahmen des Herbert-Quandt-Schulwettbewerbs entsteht an einem Oberstufenzentrum in Berlin ein Trialogisches Kochbuch (vgl. Sajak 2013, 52–59; Sajak 2018, 123), in der Lehrer:innenfortbildung der KPH Wien/Krems wird die Küche zum Seminarraum und nach einem Konzept des SRF (Schweizer Radio und Fernsehen) sieht man Jugendliche aus fünf Religionen ihr Feiertagsmenü kochen (vgl. SRF myReligion 2013). Interreligiöses Kochen und Verkosten ist zur Lernmethode geworden. Im gemeinsamen Zubereiten und Essen werden auf „köstliche“ Weise Wege des gegenseitigen Verstehens angebahnt.

Interreligiöses Kochen und Verkosten ist zur Lernmethode geworden.

Dieser „kulinarische“ Ansatz erweist sich als fruchtbar. Es lohnt sich, ihn religionspädagogisch weiterzudenken und in einen theoretischen Rahmen interreligiösen Lernens zu stellen.¹ Ausgangspunkt der folgenden Überlegungen sind Beispiele aus der christlichen und aus der – wenig bekannten – alevitischen Tradition.

1 Essen und Trinken im Christentum

Vor allem zwei Merkmale kennzeichnen den Umgang mit Essen und Trinken im Christentum nach dem Neuen Testament: die Aufhebung der jüdischen Speisegebote und die zentrale Bedeutung des Abendmahls, d. h. des Essens und Trinkens in einem kultischen Zusammenhang (vgl. Hock 2013, 81). Die beiden genannten Merkmale unterscheiden das Christentum markant von Judentum und Islam. Daneben sind Fastentraditionen entwickelt worden, die Zeiten des Nahrungsverzichts und der Enthaltensamkeit von bestimmten Speisen im Jahreskreis vorsehen.

¹ Sajak 2018, 120.123, hat den Ansatz am Beispiel von „religiösen Mahlzeiten“ konkretisiert und in den Zusammenhang eines Trialogischen Lernens gestellt.

Brot und Wein

Ein Akt des Essens und Trinkens steht im Zentrum des christlichen Gottesdienstes und ist hochtheologisch aufgeladen: Im Herrenmahl (Abendmahl, Eucharistie) essen Christ:innen ein Stück (ungesäuertes bzw. gesäuertes) Brot und trinken einen Schluck Wein und empfangen damit Leib und Blut Christi. Wie dabei die Beziehung zwischen den Elementen und der Person Jesu Christi zu verstehen ist, wird in den Konfessionen unterschiedlich gedeutet und hat in der Reformation zu heftigen und folgenschweren theologischen Auseinandersetzungen geführt (vgl. Kaufmann 1998, 24–27). Der Ursprung des Herrenmahls liegt im letzten Mahl, das Jesus zu Pessach in Jerusalem mit seinen Jüngern gefeiert hat (vgl. Lehmeier 2017, 1–3), und in den Tischgemeinschaften Jesu mit seinen Jünger:innen, in die er auch „Sünder und Zöllner“ aufgenommen und damit die Grenzen von rein und unrein überwunden hat. Nach den Osterberichten sind diese mit seinem Tod nicht einfach zu Ende, sondern setzen sich in einzelnen Mahlfeiern mit dem Auferstandenen fort (vgl. Hahn 1998, 10–15).

Das Herrenmahl im Zentrum des christlichen Gottesdienstes

Für die christlichen Gemeinden nimmt das Herrenmahl von allem Anfang an einen festen Platz ein. Sie essen und trinken in der Gewissheit der Gegenwart des auferstandenen Herrn, sie wissen sich in seinen erlösenden Tod hineingenommen und blicken mit Freude auf die Vollendung der Welt und die Wiederkunft Christi (vgl. Lehmeier 2017, 5–7). Soziale Spannungen sollten dabei überwunden sein. Sie traten aber gerade hier deutlich zutage, wie man aus einem Brief des Apostels Paulus erfährt (1 Kor 11,17–34): In der Gemeinde in Korinth gingen die Armen bei den Abendmahlsfeiern nahezu leer aus, weil sie erst später dazukommen konnten und dann vom gemeinsamen Mahl für sie kaum noch etwas übriggeblieben war. Die wenigen Begüterten hatten schon ihr Gelage gefeiert und die Armen kamen nur noch zu Brot und Wein zurecht (vgl. Hahn 1998, 12–13). Das sei kein „Abendmahl des Herrn“, das diesen Namen verdienen würde (1 Kor 11,20), schreibt der Apostel Paulus ermahmend an die Gemeinde. Wer seine armen Brüder und Schwestern verachte, erweise sich für die Gemeinschaft als unwürdig, die Jesus Christus im Herrenmahl schenke. Dieser Vorfall macht deutlich, dass im Zusammenhang mit Essen und Trinken damals wie heute die sozialen Benachteiligungen sichtbar werden und diese auch in einer christlichen Gemeinde nicht überwunden sein müssen (Theißen 1974).

Im Zuge des Anwachsens der Gemeinden (ab dem 2. Jahrhundert) wird der Empfang der eucharistischen Gaben vom Sättigungsmahl abgetrennt. Dieses besteht als sogenannte Agape weiter – eine festliche, mit Gebeten und Gesängen umrahmte Mahlzeit, bei der die Liebe zu den Armen im Vordergrund steht (vgl. Söding 1998, 178).

Das Herrenmahl selbst wird zu einem „mahllosen Mahl“, nur ein Stück Brot und ein Schluck Wein sind übriggeblieben. Es lässt sich gerade noch erahnen, wie stark der Zusammenhang von Essen und Gotteserfahrung in der christlichen Tradition ist.

Feste und Fasten im Christentum

Im Christentum hat sich wie in anderen Religionen eine reiche Vielfalt des Essens und Trinkens im Zusammenhang mit religiösen Anlässen entwickelt. Sie ist jeweils stark kulturell geprägt und bewegt sich in der Spannung von Festen und Fasten. Fasten wird als Nahrungsverzicht bzw. Enthaltensamkeit von bestimmten Speisen praktiziert, wobei es auch hier starke konfessionelle Unterschiede gibt. In den reformatorischen Kirchen ist das Fasten nahezu verloren gegangen, in der orthodoxen Tradition wird – alle Fastentage und -wochen zusammengerechnet – nahezu fünf Monate, im Wesentlichen vegan, gefastet. Die katholische Kirche kennt seit 1960 eigentlich nur noch zwei strenge Fasttage: Aschermittwoch und Karfreitag. Eine große Zahl von Festtagsspeisen lassen sich aus der Fastenpraxis vergangener Jahrhunderte erklären. Sie boten in Fülle all das, worauf in der Fastenzeit verzichtet werden musste. Die fleischlose Zeit war zu Ende, der „geweihte“ Osterschinken durfte endlich aufgeschnitten werden und der Christstollen konnte Butter enthalten, die wie andere tierische Produkte in einem strengen Fasten verboten war.

Eine reiche Vielfalt des Essens und Trinkens im Zusammenhang mit religiösen Anlässen

Im Folgenden werden einige wenige Beispiele aus der langen Liste von Speisen im Zusammenhang mit christlichen Festen (und Fasten) dargestellt. Bei einigen von ihnen lässt sich der Bezug zum Fest auch deutlich erkennen.

Zum Beispiel: Weihnachten

Weihnachten, das Fest der Menschwerdung Gottes, ist – in unseren Breiten – von Süßem geprägt (vgl. Bünker 2010, 8). Dafür gibt es viele Beispiele, die auch für ein interreligiöses Buffet geeignet sind: Weihnachtsbäckereien wie Zimtsterne, Christstollen, Lebkuchen, aber auch Bratäpfel oder Schokoladeschirmchen am Christbaum. Das könnte mit dem „süßen“ Kind in der Krippe zusammenhängen, das als „O Jesulein, süß“ und mit dem süßen Jubel von „In dulci júbilo“ besungen wird. Im Kind wird die eigene Kindheit präsent und der Geschmack von süßer Milch und süßem Brei. Wenn der Himmel auf die Erde kommt, wird es süß (vgl. Bünker 2010, 8–12). Die Süße ist der Geschmack der Verheißung und des Himmels: Das Manna, das die Israeliten in der Wüste vor dem Hungertod bewahrt, schmeckt süß wie Honigkuchen (Ex 16,31). Das Land, das ihnen verheißt ist, ist eines, in dem Milch und Honig fließen (Ex 3,8). Dem Psalmisten ist das Wort Gottes in seinem Mund süßer als Honig (Ps 119,103; vgl. Ez 3,1–3; Offb 10,9–10). Was das süße Weihnachtsgebäck angeht, so liegt sein Ursprung vermutlich in den mittelalterlichen Klöstern. Zum Gedenken an die Geburt Jesu war feines Backwerk üblich.

Wenn der Himmel auf die Erde kommt, wird es süß.

Der Zimtstern erinnert an den Stern, der die Weisen aus dem Morgenland nach Bethlehem führte (Mt 2). Er ist aus Eischnee (Eiklar), Zucker, Mandeln, Zimt und etwas Mehl gemacht und wurde 1538 das erste Mal schriftlich erwähnt: Kardinal Lorenzo Campeggio servierte das Gebäck angeblich dem deutschen Kaiser Karl V. bei einem Besuch. Die fürstliche Umgebung verwundert nicht. Der wohlriechende Zimt war jahrhundertlang ein sehr teures Gewürz, das erst nach fast zweihundert Jahren seinen Weg in die deutschen Backbücher fand (vgl. <https://schmitz-nittenwilm.de/die-geschichte-des-weihnachtsgebaeck/> [28.02.2021]).

Der Christstollen (Weihnachtsstollen) soll sein Vorbild in dem in weiße Windeln gewickelten Jesuskind haben, wie an seiner länglichen, brotähnlichen und mit Puderzucker bestäubten Form zu sehen sei. Er ist das am längsten bezeugte Weihnachtsgebäck (1329), bestand ursprünglich nur aus (teurem) Weizenmehl, Wasser und Hefe und durfte erst aufgrund einer Erlaubnis des Papstes etwa 150 Jahre danach mit Butter gemacht werden. Trockenfrüchte und Mandeln kamen erst später dazu (vgl. Richter 2017). Die Liste der Beispiele für Speisen zu Weihnachten ließe sich noch lange

fortsetzen. Ähnliches gilt für Lamm, Ei und Schinken zu Ostern sowie für andere christliche Feste. Sie sind religiös, kulturwissenschaftlich und sozialgeschichtlich interessant, und viele von ihnen würden sich auch für eine „kulinarische“ Form des interreligiösen Lernens eignen.

Nicht Fastenspeise, sondern Fastenbruch – das Zürcher Wurstessen 1522

Könnten auch geräucherte Würste bei einer interreligiösen Verkostung angeboten werden? Zumindest erinnern sie an den Beginn der Reformation in der Schweiz. Solche Würste wurden am 9. März 1522 in Zürich im Haus des angesehenen Buchdruckers Christoph Froschauer mitten in der Fastenzeit demonstrativ gegessen. Es war ein beabsichtigter Protest gegen die bestehenden kirchlichen Fastengebote. Zwei geräucherte Würste wurden kleingeschnitten und unter die anwesenden Leute verteilt. Der Reformator Ulrich Zwingli war anwesend, ohne sich am Wurstessen zu beteiligen. Weitere Verstöße gegen das Verbot, in der Fastenzeit Fleisch zu essen, folgten in den nächsten Tagen. Das erregte Anstoß in der Stadt, besonders bei dem zuständigen Bischof in Konstanz, der das als „Kampfansage“ wertete (vgl. Fuchs u. a. 1984, 9). Froschauer rechtfertigte dieses Vorgehen einerseits mit einem Hinweis auf die Predigten von Zwingli und andererseits mit den angespannten Arbeitsbedingungen, unter denen seine Gesellen gestanden hätten. Mus allein hätte ihren Hunger nicht stillen können und der – in der Fastenzeit erlaubte – Fisch wäre zu teuer gewesen (vgl. <http://www.hans-jurt.ch/blog/?m=200805> [28.02.2021]).

„Willst du gerne fasten, dann tue es!“

Zwingli machte den Anlass zwei Wochen später in einer Predigt zum Thema: *Von Erkiesen und Freiheit der Speisen*. Die Fastengebote müssten nicht befolgt werden, weil sie nur kirchliche und menschliche Satzungen seien. Nur göttlichen Geboten, wie sie in der Bibel zu finden seien, müssten Christ:innen Folge leisten. Es sollte nicht ihr Gewissen beschweren, wenn sie gegen kirchliche Gebote verstoßen würden. Gleichzeitig seien Christ:innen aber frei, diese Freiheit, die sie hätten, nicht exzessiv zu nutzen. Sie könnten mit ihr verantwortlich umgehen.

„Kurz und einfach gesagt: Willst du gerne fasten, dann tue es! Willst du dabei auf Fleisch verzichten, dann iss auch kein Fleisch! Lass mir aber dabei dem Christen die freie Wahl! [...] Wenn aber dein Nächster dar-

an Anstoß nimmt, wenn du von deiner Freiheit Gebrauch machst, dann sollst du ihn nicht grundlos in Schwierigkeiten oder Versuchung bringen.“ (Zwingli 1995 [1522], 39.62)

Damit kommt ein Gedanke ins Spiel, der im Zusammenhang mit Speisen und gemeinschaftlichem Essen wichtig ist, und den der Apostel Paulus in seinen Briefen (Röm 14; 1. Kor 8, 4-13) entfaltet hat: Auch wenn ein Christ bzw. eine Christin frei ist, dass er oder sie alles essen darf, selbst – zur Zeit des Paulus – vom Fleisch, das vom Opfer an fremde Götter übrig geblieben und am Markt verkauft worden war (Götzenopferfleisch), kann er mit Rücksicht auf andere auf diese Freiheit verzichten, um den anderen nicht zu verunsichern oder Anstoß zu bereiten. Auch das könnte eine Anregung für das Verhalten am interreligiösen Buffet sein.

Nicht ans Kirchenjahr gebunden: die „Klostertsuppe“

Eine Speise, die bei der Verkostung von religiös konnotierten Speisen nicht fehlen sollte, ist die „Klostertsuppe“, auch wenn sie heute wohl nicht mehr unter dieser Bezeichnung ausgeteilt wird. Sie ist – anders als die bereits genannten Speisen – an keinen Festkalender gebunden, weil sie immer gefragt und immer notwendig war und ist. Sie geht auf die Armenfürsorge der Klöster im Mittelalter zurück, die sich um Kranke, Menschen mit Behinderung und um Arme kümmerten und dafür Hospitäler und auch Suppenküchen führten. Die Armenspeisung galt im (katholischen) Mittelalter als eines der sieben Werke der Barmherzigkeit und vor Gott als verdienstliches Werk.

Die Armenspeisung als verdienstliches Werk

Die Tradition der „Klostertsuppe“ führen heute kirchliche Organisationen wie die Caritas weiter, die mit zwei Bussen und mit Hilfe vieler ehrenamtlicher Mitarbeiter:innen (darunter auch Schüler:innen) in Wien Suppe zu bedürftigen und obdachlosen Menschen bringen. Am längsten ist der Orden der Elisabethinen in Wien in diesem Bereich tätig (seit 1709). Nach der Heiligen Elisabeth von Thüringen heißt die Ausspeisung, die fast täglich 50–100 Personen nicht nur Suppe, sondern ein ganzes Menü bietet, „Elisabethbrot“ (vgl. <https://www.die-elisabethinen.at/aktuelles/news-detail/das-elisabethbrot> [28.02.2021]). Die „Klostertsuppe“ schmeckt nach Armut und christlicher Nächstenliebe. Ihre gemeinsame Zubereitung oder auch das Miterleben einer Ausspeisung vor Ort kann sie uns nahebringen.

2 Speisen im Alevitentum

(Gem)einsam Essen

Denkt man an religiöse Feste, so kommen einem in erster Linie Bilder eines festlich gedeckten Tisches in den Sinn, an dem die gesamte Familie gemeinsam teilnimmt. Vielleicht sagt eine oder einer der Anwesenden ein Tischgebet, und im Anschluss wird gemeinsam gespeist und getrunken. Eine positive Energie, verbunden mit einer heiteren Stimmung innerhalb der Gäste, durchströmt den ganzen Raum. Die Sprache, die verwendet wird, klingt freundlich und alle fühlen sich am Tisch wohl und gut versorgt. Wieso ist das so?

Die Mahlzeit als einheitsstiftendes soziologisches Konstrukt

Der Soziologe Georg Simmel beschreibt den Wunsch nach Essen als das „Gemeinsamste aller Menschen“ (Simmel 1984 [1957], 243), als ein urzuständliches Element des Menschseins. Er beschreibt die Nahrungsaufnahme als einen egoistischen Akt, der im Grunde Menschen voneinander eher trennt als verbindet, da man dem anderen das Essen wegisst. Simmel weist aber auch auf die Tatsache hin, dass die Nahrungsaufnahme zwischen dem Wunsch der Lebenserhaltung und der zwischenmenschlichen Beziehung zu orten ist, wobei hier die Mahlzeit selbst zwischen den beiden Ebenen steht. Sie ist nach Simmel ein soziologisches Konstrukt, welches einheitsstiftend sein kann, indem die vorher erwähnten egoistischen Elemente für das Wohl der Gemeinschaft zurückgedrängt werden. Daher nennt Simmel die Mahlzeit als die Brücke, die die Natur mit der Kultur vereinigt. Dies hat die Folge, dass die teilnehmenden Gäste gemeinsam eine soziale Einheit bilden, und aus einer primitiven und individuellen Notwendigkeit entwickelt sich ein öffentliches Ereignis (vgl. Simmel 1984 [1957]).

Helal Essen

Aus der alevitischen Perspektive betrachtet, bildet die Mahlzeit ebenso eine Brücke zwischen dem Individuum und der Gemeinschaft wie zwischen dem Ich und dem Wir und zwischen Gott und dem Menschen. Denn nach alevitischem Glaubensverständnis ist „der Mensch nicht nur gegenüber Gott verantwortlich, sondern auch der Gemeinschaft, mit der er zusammenlebt“ (Güzelmansur 2012, 175). Hier steht jedoch nicht nur das gemein-

same Essen im Vordergrund, sondern vielmehr das Teilen untereinander und dies unter der Prämisse der Gleichheit, Gerechtigkeit und der Reinheit des Essens. Der letzte Punkt bezieht sich auf die sogenannte *Helal*-Speise. Im Alevitentum ist hierbei nicht die Art der Schächtung mit dem Wort „Helal“ verbunden. Es geht vielmehr darum, ob die Zutaten dieser Speise ehrlich erworben wurden oder nicht. Janina Karolewski erklärt dies in ihrer Arbeit mit der Legende des großen alevitischen Mystikers und Dichters Pir Sultan Abdal.²

„Als Hızır Paşa, der Gouverneur von Sivas, den Dichter Pir Sultan zum Essen einlädt, lehnt dieser die Speisen ab. Hızır Paşa erkundigt sich erstaunt nach dem Grund. Pir Sultan sagt, die Speisen seien ‚unrein‘, die Tafel errichtet auf den Ungerechtigkeiten des Paşa. Woher er dies wissen wolle, fragt Hızır Paşa nun. Pir Sultan erwidert, dies wüssten gar seine beiden Hunde. Der erzürnte Hızır Paşa fordert Pir Sultan auf, seine Hunde herbeizuholen und lässt ihnen zwei Speisen vorsetzen. Eine aus denselben Zutaten, wie die für Pir Sultan, die andere aus ‚reinen‘ Zutaten. Die Hunde kommen, riechen an den Speisen und fressen die ‚reine‘. (Nacherzählt von Ahmet Doğanbaş, 2011)“ (Karolewski 2012, 236)

Drei Signacula, um die Harmonie innerhalb der Gemeinschaft zu sichern

² Pir Sultan Abdal lebte im 15. Jahrhundert und gehört zu den bedeutendsten Dichtern des Alevitentums. Der in der Legende erwähnte Hızır Paşa war einst sein Jünger. Als dieser jedoch nach Istanbul zog und dort am Hofe des Sultans diente, wurde er mit der Zeit zum Paşa ernannt. Hızır Paşa regierte als Tyrann und war für seine Ungerechtigkeiten bekannt. Er war auch derjenige, der Pir Sultan Abdal wegen seiner Unbeugsamkeit und seines Widerstands erhängt hat (vgl. Schimmel 2014, 182–183).

³ Mit dem Meister werden religiöse Wegweiser, wie ein Dede oder ein Pir, bezeichnet, welche direkte Nachkommen des Propheten Muhammed und Bewohner seines Hauses („Ehl-i Beyt“, wörtlich: die Leute des Hauses des Propheten) sein müssen (vgl. Langer 2008, 70).

Alevit:innen vergleichen seit jeher unrecht Gewonnenes mit der Tafel des Hızır Paşa und beziehen sich so auch indirekt auf die drei Signacula, welche die Hauptregeln des Alevitentums darstellen, um die Harmonie innerhalb der Gemeinschaft zu sichern:

„In unserem Weg muss die Person (‚kisi‘) seine [sic] Hände, seine [sic] Zunge und seine [sic] Lende beherrschen. Diese drei Siegel (‚mühür‘) bewahren die Person vor Bösem. Wenn ein Frommer (‚sofu‘) diese [drei Triebe] nicht zügeln kann (‚gem vuramazsa‘), kann er kein Frommer (‚sofu‘) werden. Weder kann die Gemeinschaft mit ihm noch er mit der Gemeinschaft einverstanden sein (‚razi olmak‘).“ (Bozkurt 2006, 156–157)

Diese drei Signacula gelten natürlich für alle Angehörigen des alevitischen Glaubens. Hier sind weder das Geschlecht noch die religiöse Position, ob Adept oder Meister³, relevant. Dasselbe Gebot des reinen Essens wird auch in der Lehre der „4 Tore und 40 Stufen“ (Güzelmansur 2012, 61) erklärt. Dieses Wertesystem und die ethisch-moralische Maxime, Hände, Lende und

Zunge zu beherrschen, stammen vom obersten Pir der Alevit:innen, Hünkar Hacı Bektaş Veli. In seinem wichtigsten Werk, dem *Makalat*, erklärt Hünkar Hacı Bektaş Veli den mystischen Weg, den der Adept gehen muss, um zu Gott (*Hakk*) zu gelangen. Güzelmansur vergleicht diesen mystischen Weg mit einem Treppenhaus. Nach jedem Tor muss man zehn Stufen hinaufsteigen, um das nächste Tor zu erreichen (vgl. Güzelmansur 2012, 61–62).

„Erlaubtes essen und Erlaubtes anziehen“

Özgür Savasci verbildlicht hingegen das Wertesystem mit dem Erziehungssystem und vergleicht das erste Tor mit der Grundschule, da hier das Grundwissen und die Glaubenspraxis zum Alevitischen Glauben gelehrt werden (vgl. Savasci 2004, 24). Darin kommt unter anderem die Stufe „Erlaubtes essen und Erlaubtes anziehen“ (Bozkurt 2009, 172) vor. Das heißt, dass die Reinheit des Essens von Anfang an in die religiöse Erziehung eingebunden wird, und dies betont erneut dessen Wichtigkeit. Es gehört auch zur alevitischen Tradition, die Mahlzeit mit dem Spruch „Helal hoş olsun“ zu beginnen. Dies bedeutet sinngemäß, dass das Essen, welches nur aus Zutaten besteht, die mit ehrlich verdientem Geld gekauft und mit dem Einverständnis des Koches/der Köchin zubereitet wurde, nun gegessen werden darf (vgl. <https://www.uludivan.de/Aleviler%2C-neden-Afiyet-olsun-de-mezler-f-.htm> [20.02.2021]).

Transformation in der Diaspora

Neben der Reinheit des Essens gehört zu den wichtigsten Geboten des Alevitentums die gerechte Teilung von Lebensmitteln innerhalb der Gemeinschaft. Dies wird insbesondere an Festtagen und in Cem-Zeremonien ersichtlich. Laut Robert Langer gehört zu den Kollektiv-Ritualen der Alevit:innen das „Opfern“ von Lebensmitteln vor der Ritualdurchführung, ihre Aufteilung und „Segnung“ während des Rituals, ihre Verteilung in gleichen, „gerechten“ Portionen sowie das gemeinsame Mahl nach dem Ritual“ (Langer 2008, 74). Hierher gehört zum Beispiel die Opferung eines Tieres (*kurban kesmek*), die Zubereitung des Opferfleisches in einem Kessel (*kazan*) und die anschließende Segnung mit einem Gebet (*dua*) durch einen Geistlichen (*dede*). Danach wird das Opfermahl in kleinen Stücken (*lokma*) unter der Gemeinschaft aufgeteilt (vgl. Langer 2008, 74). Durch die Urbanisierung, die Migration nach Europa und den erlangten Wohlstand alevitischer Familien durchläuft dieser religiöse Ritus eine Transforma-

tion. Alevit:innen spenden vermehrt den Cem-Häusern das Geld, statt ein Opfertier zu kaufen. Im Cem-Haus wird dann in einem großen Kessel in Vertretung für die Gemeinschaft eine bestimmte Anzahl an Opfertieren gekocht und unter den Gästen, die an diesem Tag das Cem-Haus besuchen und welche nicht zwingend Alevit:innen sein müssen, verteilt. Historisch betrachtet waren Cem-Häuser schon immer ein Ort, wo eine Armenküche betrieben wurde, um bedürftigen Menschen, welcher Glaubensrichtung auch immer, helfen zu können. Es ist auch wichtig zu erwähnen, dass die Verteilung der gesegneten Opfergaben, die hier im Text erwähnt werden, wegen einer Verteilung und Verköstigung an Nicht-Alevit:innen weder ihre Segnung verlieren noch entheiligt werden.

Meins wird Deins

Die alevitische Gebetszeremonie findet im Cem-Haus⁴ statt, wo sich Alevit:innen traditionell donnerstagnachts (*cuma akşamı*) zum Gebet versammeln. Der Ablauf findet strukturiert und auf zwölf Dienste aufgeteilt statt (vgl. Aksünger-Kizil/Kahraman 2018, 124). Als „Lokmacı“ wird der/die Diensthabende bezeichnet, welche/r sich um die mitgebrachten Gaben kümmert. So wie bei den anderen Diensten ist das Geschlecht der diensthabenden Person sekundär. Denn im Cem lautet die oberste Prämisse Gleichheit und Reinheit. Die mitgebrachten Gaben, diese sind meist selbstgebackenes Brot oder Obst, werden am Eingang vom/von der Lokmacı eingesammelt. Das Brot wird mit Mehl, Butter und Salz gebacken und darf traditionell keine dekorative Form bekommen (Abb. 1).

⁴ Der Ort ist hierbei sekundär. Als Folge des Schweigegebots versammelte man sich früher im Haus eines Dorfbewohners/einer Dorfbewohnerin und säuberte für diese Zeremonie vorab das Haus.

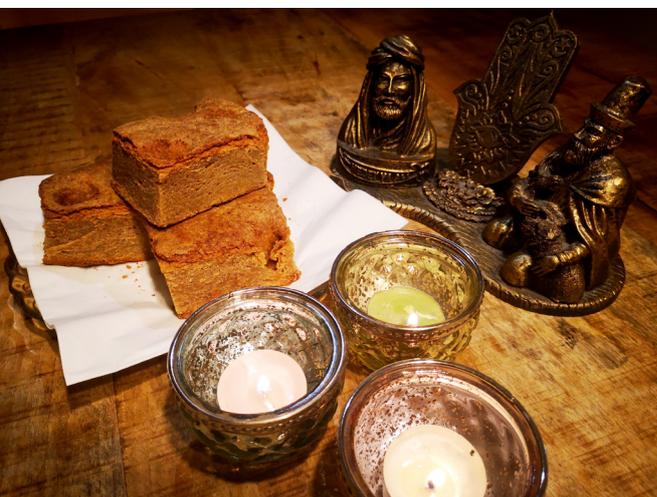


Abb. 1: Das Lokma

Foto: Dilek Bozkaya

Bevor die Cem-Zeremonie „versiegelt“⁵ wird, ruft der Dede nach dem/der Lokmacı, welche/r den Gebetsraum mit einem großen Tablett betritt. Auf diesem Tablett ist von allen Opfertgaben ein Stück dabei, damit der Dede gerechterweise alle mitgebrachten Opfertgaben mit seinem Gebet segnen kann (vgl. Aksünger-Kizil/Kahraman 2018, 129–130). Der/die Lokmacı verlässt daraufhin den Gebetsraum und verrichtet seinen/ihren Dienst außerhalb der Zeremonie. Während der Gebetszeremonie teilt die diensthabende Person händisch das Brot auf, vermischt dieses mit den anderen Gaben und verpackt sie in gleich große Portionen. Dahinter steckt die Verbergung des Sozialstatus. Denn nicht die Menge ist hier relevant, sondern der Wille, etwas zu teilen. Gegen Ende der Zeremonie verteilt der/die Diensthabende die vorbereiteten Portionen an die Anwesenden und stellt sich vor den Geistlichen in die Mitte des Gebetsraumes (*meydan*). Dort fragt er/sie drei Mal die Anwesenden, ob sie mit ihrem Lokma-Anteil einverstanden, d. h. im Einvernehmen (*rızalık*) sind. Im Anschluss spricht der Dede das Tischgebet (*sofra duası*), was zeitgleich die Erlaubnis ist, nun das Opfermahl gemeinsam zu essen.

Nicht die Menge ist relevant, sondern der Wille, etwas zu teilen.

⁵ Am Anfang der Zeremonie fragt der Dede die Teilnehmer:innen drei Mal, ob sie miteinander und mit dem Dede im Einvernehmen (*rızalık*) sind. Dies ist die Hauptprämisse, um mit der Cem-Zeremonie beginnen zu dürfen. Danach wird der Raum mit einem Gebet versiegelt. Ab diesem Zeitpunkt darf niemand den Raum verlassen oder noch betreten. Damit will man verhindern, dass mit dem Eintreten einer neuen Person das gegenseitige Einvernehmen erneut abgefragt werden muss.

⁶ Die *Ocak* (wörtlich: Herd, Feuerstelle) sind die religiösen und sozialen Wegbegleiter ihrer *Talips* (Schüler). „Die *Ocak*-*Talip*-Beziehung wird wie eine geistige ‚Eltern-Kind-Beziehung‘ verstanden“ (Aksünger-Kizil/Kahraman 2018, 75).



Zu diesem Punkt erzählt Nurten Kalayci, Fachinspektorin für Niederösterreich, Oberösterreich und Burgenland der alevitischen Glaubensgemeinschaft in Österreich, dass die Praxis des Opfermahls auch im alevitischen Religionsunterricht eingeführt wurde:

„Schüler:innen, oder die Lehrpersonen selbst, nehmen ein Lokma mit, welches nach dem Lokmagebet geteilt und im Unterricht verspeist wird. Da der alevitische Religionsunterricht meistens am Nachmittag stattfindet, freuen sich die Schüler:innen besonders auf die kleine Stärkung.“ (Kalayci, persönliche Kommunikation, 4. Jänner 2021)

Süße Speisen – ein Symbol der Dankbarkeit und der Trauer zugleich?

Alevit:innen fasten zur Trauerfastenzeit Muharrem zwölf Tage lang und beenden am 13. Tag ihre Fastenzeit mit einer süßen Suppe, der *Aşure*, welche aus genau zwölf Zutaten zubereitet wird. Die Zahl Zwölf symbolisiert hierbei die zwölf Imame, aus deren Nachkommen die *Ocak*-Familien⁶ entstanden sind. Alevit:innen bringen an diesem Tag für das Überleben von

Imam Zeynel Abidin, dem Urenkel des Propheten Muhammed, ihren Dank zum Ausdruck (vgl. Aksünger-Kizil/Kahraman 2018, 117). Mögliche zwölf Zutaten für eine Aşure können sein: Wasser, Zucker, Salz, Weizen, Datteln, Haselnüsse, Walnüsse, Pinienkerne, Rosinen, Feigen, Mandeln und Aprikosen. Die fertige Suppe wird dann im Anschluss unter Bekannten, Verwandten und Nachbarn verteilt. Auch im Cem-Haus wird eine Aşure gekocht und von einem Dede gesegnet. Der Terminus, welcher von Alevit:innen üblicherweise bei der Annahme einer gesegneten Speise gesagt wird, heißt „Allah kabul etsin“ (wörtlich: Möge Gott dies annehmen).

Interreligiöse Begegnungszone mit einer süßen Konnotation

In der Diaspora entsteht parallel zu der Sichtbarwerdung des Alevitentums eine neue Tradition. Immer häufiger nehmen Alevit:innen den Aşure-Tag als Anlass dafür, um eine gemeinsame Speisung für interessierte Mitbürger:innen zu veranstalten. Dadurch möchten sie den interreligiösen Dialog fördern und zugleich eine interreligiöse Begegnungszone mit einer süßen Konnotation verbinden. An einer Volksschule in Imst hatte im Jahre 2017 die alevitische Religionslehrerin Funda Dogan eine kulinarische und zugleich dialogfördernde Idee:

„Ich versuche immer wieder, den alevitischen Religionsunterricht so praxisnah wie möglich zu gestalten. Da fiel mir ein, dass ich zu Muharrem meine selbstgekochte Aşure mit meinen Schüler:innen teilen könnte. Zeitgleich wurde ich von einer Kollegin über unsere Fastenzeit befragt und merkte, wie abstrakt so eine süße Suppe für viele klingen konnte. So entstand die Idee, die Suppe auch in der Schule Schüler:innen und Kolleg:innen anzubieten. Die Direktorin begrüßte meine Idee und wir stellten in der bewegten Pause einen Stand auf, wo auch Bilder und Begriffe aufgehängt wurden. Auch ein Dede aus meiner Gemeinde war an diesem Tag anwesend. In der Schule nannten wir die Aşure auch Dankessuppe und diese wurde mit großem Interesse angenommen.“ (Dogan, persönliche Kommunikation, 19. Jänner 2021)

Die patrilineare Abstammung vom Propheten Muhammed und anderen alevitischen Heiligkeiten ist eine unbedingte Prämisse, was die Auswahl der religiösen Oberhäupter betrifft. Denn sie sind die Bewahrer der verborgenen Lehre (vgl. Aksünger-Kizil/Kahraman 2018, 75–76).

Eine andere süße Speise, die im Alevitentum mit Trauer verbunden wird, ist das *Helva*. Da in den ersten drei Tagen der Trauerzeit im Hause eines verstorbenen Menschen nicht gekocht wird, bereiten Verwandte und Nachbarn das Helva zu und bringen es mit. Dafür rösten sie Grieß oder Mehl in Butter goldbraun an, nehmen es vom Herd und verrühren es mit Zuckerwasser zu einem Brei. Das mitgebrachte Helva wird den trauernden Gästen

und Bewohnern des Hauses angeboten. Manchmal wird das Helva in ein türkisches Fladenbrot (*yufka*) eingewickelt und so verteilt.

Am dritten Tag versammelt sich die Gemeinde, und die Familie des/der Verstorbenen richtet „ein spezielles Essen namens Can⁷ Ekmeği (Can Brot)/ Can Yemeği (Can Essen)/Hayır Yemeği (Wohltat-Essen für die Seele) aus“ (Aksünger-Kizil/Kahraman 2018, 111). Und am 40. Tag, an dem man sich am Grabe des/der Verstorbenen versammelt, wird die Seele der zu Gott gegangenen Person (*hakka yürüyen*) mit einer religiösen Zeremonie (*dardan indirme*, wörtlich: vom Galgen nehmen) von all ihren irdischen Schulden freigesprochen.⁸ Im Anschluss daran wird erneut Essen angeboten, Lokma und Helva verteilt (vgl. Uyanik/Kala 2013, 72).

3 Interreligiöses Lernen anhand von Speisen: Versuch einer religionsdidaktischen Verortung

Die Beispiele aus Christentum und Alevitentum zeigen, dass Essen und Trinken in der religiösen Praxis der beiden Religionen eine nicht zu unterschätzende Rolle spielen. Das macht sie für interreligiöses Lernen geeignet. Dieses kann im Anschluss an Clauß Peter Sajak als ein im Religionsunterricht initiiertes Lernprozess verstanden werden,

„in dem die bewusste Wahrnehmung, die angemessene Begegnung und die differenzierte Auseinandersetzung mit Zeuginnen, Zeugen und Zeugnissen fremder Religionen eingeübt und entwickelt werden soll“ (Sajak 2005, 264; Hervorhebung im Orig.).

Ziel des interreligiösen Lernens ist demnach, „die Lernenden [...] zur Koexistenz in Respekt und Achtung für den und das Andere hinzuführen“ (Sajak 2018, 88). Um dieses Ziel zu erreichen, müssen die Lernenden Kompetenzen erwerben. Was interreligiöse Kompetenz im Einzelnen ausmacht, ist in der Religionspädagogik breit diskutiert worden. Dabei erscheint vor allem die Definition von Friedrich Schweitzer als praktikabel. Für ihn ergeben sich in diesem Zusammenhang drei Grundbegriffe:

- Wissen in Bezug auf verschiedene Religionen (einschließlich der eigenen Religion),
- Perspektivenübernahme und
- Handlungsfähigkeit in Kontexten, in denen verschiedene Religionen eine Rolle spielen (vgl. Schweitzer 2014, 154).

⁷ „Can“ bedeutet in diesem Kontext „die reine Seele“. Der Begriff bezeichnet Folgendes: Während den unterschiedlichen religiösen Zeremonien verschwinden die weltlichen Erkennungszeichen wie Geschlecht, sozialer Status, Alter etc., und übrig bleiben die Seelen, die neutral betrachtet die Einheit mit Gott darstellen sollen.

⁸ Um die vollkommene Seelenruhe zu ermöglichen, begleicht der Wegbruder/die Wegschwester (*musahip*) der/des Verstorbenen etwaige Schulden (*kul hakki*), welche nicht unbedingt finanzieller Natur sein müssen (vgl. Uyanik/Kala 2013, 73–74).

Diese drei Grundbegriffe ließen sich durch weitere Begriffe wie Wahrnehmen, Verstehen, Urteilen, Kommunizieren und Partizipieren ausdifferenzieren. Da Einstellungen wie Toleranz, Offenheit, Respekt den jeweiligen Umgang mit Wissen, die Bereitschaft zur Perspektivenübernahme und zum Handeln entscheidend prägen würden, könnten auch sie als Komponenten interreligiöser Kompetenz aufgefasst werden (vgl. Schweitzer 2014, 155) und seien durch Lernprozesse zu fördern.

Lernen durch Verkosten von Speisen als „Begegnung mit Zeugnissen anderer Religionen“

Mit Blick auf verschiedene Methoden interreligiösen Lernens kommt das Lernen durch Verkosten von Speisen dem interreligiösen Lernen „durch die Begegnung mit Zeugnissen anderer Religionen“ (Sajak 2018, 109) am nächsten.

Die von britischen Religionspädagog:innen entwickelte Methode ist in der deutschsprachigen Religionspädagogik rezipiert und weiterentwickelt worden (vgl. Meyer 1999; Sajak 2005). Sie besteht darin, dass eine fremde Religion durch etwas, das von dieser Religion „Zeugnis“ gibt, den Lernenden vorgestellt wird. Dies kann nicht nur ein (Kult-)Gegenstand, sondern z. B. auch ein Text, ein Klang, ein Ritual, eine religiöse Aussage sein (vgl. Meyer 2019, 216).⁹ Wichtig ist, dass es für die jeweilige Religion exemplarisch ist und nach dem Verständnis ihrer Angehörigen auf Transzendenz verweist (vgl. Sajak 2018, 62).

Die genannten Kriterien können für die Auswahl der Speisen, die präsentiert werden, hilfreich sein: Sind sie für die fremde Religion exemplarisch? Verweisen sie auf das Heilige? Für die oben dargestellte Asure-Suppe mag das gelten, für den Christstollen wohl kaum. Im Rahmen des Christentums würde der Verweis auf das Transzendente in den Hostien der Abendmahls- bzw. Eucharistiefeier am deutlichsten werden. Aber wie können sie auf das Heilige verweisen, wenn sie nicht in ihrem Gebrauchszusammenhang erlebbar werden?

Das Grundproblem liegt daher für Meyer darin, dass in der Schule das Herzstück religiöser Traditionen wie die „Verehrung eines Transzendenten“ oder die „Erfahrung der Hingabe im Gebet“ den Lernenden nicht unmittelbar erfahrbar ist und nur indirekt, in „gebrochener“ Form vermittelt werden kann (vgl. Meyer 2019, 214–216). Das Verkosten von Hostien würde für das Verstehen von Sinn und Bedeutung des Abendmahls wenig bringen. Nichtchristliche Schüler:innen müssten schon eine gottesdienstliche Feier

⁹ Meyer 1999, 264 u. ö., spricht von „Zeug-nis“, um deutlich zu machen, dass dieses nicht nur von einem Glauben zeugt, sondern für die Glaubenden auch Werk-zeug für den Umgang mit dem Transzendenten ist (vgl. Meyer 2019, 216f.), d. h. in einem Kontext von religiöser Erfahrung und religiösem Gebrauch steht.

miterleben, um ein Verständnis für die Bedeutsamkeit dieses Vollzugs für Christ:innen zu entwickeln bzw. sich an seiner Fremdheit abzuarbeiten.

Interreligiöses Lernen anhand von Speisen hat auch seine Grenzen.

Gegen eine Praxis der Verkostung von Hostien bestehen allerdings auch noch andere gewichtige Einwände. Es wäre befremdlich, dies zum Zwecke von interreligiösem Lernen im Religionsunterricht zu tun. Auch wenn das evangelische Christentum keine Konsekration kennt und Hostien außerhalb des gottesdienstlichen Gebrauchs nur Oblaten aus Weizenmehl und Wasser sind, würde das Verkosten dennoch als „Profanisierung“ eines Elements des Abendmahls empfunden werden. Systematisch-theologisch spräche zwar nichts dagegen, Oblate bliebe Oblate, praktisch-theologisch aber sehr wohl. Da gerade die Hostie ausschließlich für den gottesdienstlichen Gebrauch bestimmt ist, gewinnt sie auch über diese Verwendung hinaus eine andere Bedeutung, die zu bedenken ist. Sie ist sozusagen mit dieser Bedeutung „aufgeladen“, sie wird nach lutherischem Verständnis im Rahmen der Abendmahlsfeier zum Ort der Realpräsenz Christi (vgl. Härle 2018, 563–566). Interreligiöses Lernen anhand von Speisen hat seine Grenzen: Gerade das, was die allerbeste „Speise“ im Christentum ist, lässt sich nicht verkosten.

4 Interreligiöses Lernen anhand von Speisen: Möglichkeiten der Gestaltung

Mit Blick auf die Beispiele aus der christlichen und alevitischen Tradition sind mehrere Formen denkbar, wie interreligiöses Lernen anhand von Speisen – aus diesen oder anderen Religionen – gestaltet werden kann. Ausgangspunkt der folgenden Vorschläge ist ein konfessioneller Religionsunterricht, der sich in einzelnen Phasen oder Projekten auf die Kooperation mit andersreligiösen Religionsunterrichten bzw. auch dem Ethikunterricht einlässt, ohne dabei seine konfessionelle Ausrichtung aufzugeben. Die Vorschläge sind für den schulischen Unterricht konzipiert, eignen sich aber mit entsprechenden Adaptionen auch für die Ausbildung und Fortbildung an Hochschulen und Universitäten. Sie beinhalten alle auch Aspekte eines interreligiösen Begegnungslernens, in dem einander Lernende aus verschiedenreligiösen Religionsunterrichtsgruppen begegnen und sich über

ihre Bezugsreligion austauschen (vgl. Boehme 2019; Garcia Sobreira-Majer 2019a, 307–325).

Die Präsentation der Speisen durch Angehörige der jeweiligen Religion ist sicherlich die angemessenste Form. Wo dies nicht möglich sein sollte, muss durch Medien (z. B. Texte oder Filme mit personalisierten Aussagen) die Bedeutung der Speisen in ihrem religiösen Kontext vermittelt werden.

Erste Möglichkeit: Einladung zum Fest

Eine Religionsunterrichtsgruppe lädt andersreligiöse Schüler:innen anlässlich eines religiösen Festes zu einer Feier ein, die unter anderem auch „kulinarisch“ gestaltet ist: zu einer Weihnachtsfeier mit Weihnachtsgebäck; zu einer Aşure-Suppe nach der Trauerfastenzeit Muharrem; zu einer Iftar-Feier im Monat Ramadan, um nur einige Beispiele zu nennen. Denn Speisen in religiösen Zusammenhängen haben ihre Zeit. Wer eine andere Religion durch ihre Speisen präsentieren will, sollte sich am Festtagsjahreskreis dieser Religion orientieren, sonst wirkt es etwas künstlich.

Wichtig erscheint dabei der festliche Rahmen einer Feier mit Texten, Liedern und Erklärungen für die Gäste, in dem die Speisen ihren stimmigen Ort finden. Solche Feiern könnten einem Schuljahr einen eigenen interreligiösen Rhythmus geben. Zu beachten ist dabei allerdings, dass sich die Gäste nicht in irgendeiner Weise vereinnahmt fühlen.

Zweite Möglichkeit: Interreligiöser Begegnungstag mit Stationenbetrieb und Verkostung

Anders ist es, wenn an einem interreligiösen Begegnungstag Schüler:innen einander an Stationen ihre Feste vorstellen, zum Beispiel Ostern, Ramadanfest, Reformationsfest usw. (vgl. Boehme 2019; Garcia Sobreira-Majer 2019b).¹⁰ Auch dabei kann die Darstellung mit einer Verkostung der passenden Speisen verbunden sein.

Bei diesem Modell steht nicht der Feiercharakter im Vordergrund, sondern das Kennenlernen der einzelnen religiösen Feste, die die verschiedenreligiösen Schüler:innen einander vorstellen. Die Verkostung von weihnachtlichen Zimtsternen, von Ostereiern oder anderem hat allerdings den Nachteil, dass sie vermutlich nicht der Kirchenjahreszeit entsprechen und der unmittelbare Feierzusammenhang weniger deutlich wird als im ersten Modell.

¹⁰ Mit Stationen zu diesen und anderen Festen fand 2019 ein interreligiöser Begegnungstag mit 5. Klassen eines Gymnasiums in Wien statt, wobei der Aspekt des Verkostens allerdings keine zentrale Rolle spielte. Beteiligt waren der katholische, der evangelische, der orthodoxe, der muslimische und der alevitische Religionsunterricht sowie das Fach Ethik. Der Begegnungstag wird derzeit an der KPH Wien/Krems im Projekt „Interreligiöses Begegnungslernen an Schulen – eine Evaluationsforschung“ untersucht, vgl. <https://www.kphvie.ac.at/forschen-entwickeln/spezialforschungsreich-interreligiositaet/projekte.html> [31.05.2021].

Dritte Möglichkeit: Gemeinsames Kochen von religiösen Festtagsspeisen

Hier werden die Speisen nicht schon fertig mitgebracht, sondern in einer (Schul-)Küche gemeinsam nach Rezept zubereitet. Die Teilnehmer:innen kochen oder backen nach kundiger Anleitung Speisen, die nicht aus ihrer eigenen religiösen Tradition stammen. Hier geschieht das Eintreten in die andere Religion durch aktives Tun und Ausprobieren. Den Abschluss bildet das Essen an der gemeinsamen Tafel, an der Speisen mit ihren religiösen Aspekten von den jeweiligen Expert:innen erklärt und – wenn bei der Zubereitung alles funktioniert hat – auch genossen werden.

Vierte Möglichkeit: Interreligiöses Buffet für alle

Eine andere Herangehensweise ist das interreligiöse Buffet für alle, wie es gerne zum Abschluss von interreligiösen Projekten veranstaltet wird. Hier besteht die Herausforderung darin, das Angebot so zu gestalten, dass alle alles essen können, ohne die Sorge haben zu müssen, dies würde gegen die Speisegebote der eigenen Religion verstoßen. Dabei könnten auch Info-Kärtchen mit Angabe der Zutaten sowie des religiösen Hintergrunds helfen. Man lernt dadurch nicht nur religiöse Festtags- oder Fastentraditionen kennen, sondern auch die Speisegebote der einzelnen Religionen, die in der Planung und Vorbereitung zu berücksichtigen sind.

Bei allen Vorschlägen stellt sich die Frage, ob und wie man auch Religionen einbeziehen kann, die an der Schule nicht vertreten sind. Da es kaum jüdische Schüler:innen an öffentlichen Schulen in Österreich gibt, ist das mit dem Judentum fast immer der Fall. Damit nicht die reiche jüdische Tradition an Speisen aus dem Judentum ausfällt, könnte man externe Expert:innen ins Klassenzimmer oder in die Schulküche einladen, damit z. B. auch gefilte Fisch auf den Tisch kommen.

5 Was bedacht werden sollte:

Grundsätzliche Überlegungen zum Abschluss

Speisen aus religiösen Traditionen gewinnen ihre Bedeutung innerhalb ihres religiösen Verwendungszusammenhangs (Ritual). Innerhalb dessen haben sie ihre spezifische Funktion und bieten – häufig in Folge ihrer Fremdheit – starke Anreize für interreligiöses Lernen. Dieses sollte sich

daher nicht nur auf die Erfahrung mit einzelnen Elementen (Verkostung von Speisen etc.) beschränken, sondern das Miterleben religiöser Rituale bzw. Feiern mit diesen Elementen ermöglichen und fördern. Das gilt im höchsten Grad für Brot und Wein in der Abendmahlsfeier, aber etwa auch für die Verteilung von gesegnetem Lokma. Das Miterleben eines Abendmahlsgottesdienstes (einer Messe, einer Göttlichen Liturgie) oder die Teilnahme an einer Cem-Zeremonie kann erst die tiefere Bedeutung von Brot (und Wein) in der jeweiligen Religion sichtbar und verständlich machen. Interreligiöses Lernen anhand von Speisen aus religiösen Traditionen hat dort seine Grenze, wo ein solcher Gebrauch – nach Empfinden der Angehörigen der jeweiligen Religion – die Speisen „entweihen“ würde. Gerade weil sie den Gläubigen kostbar sind, lassen sie sich nicht einfach an Außenstehende verkosten. Diese Form des interreligiösen Lernens setzt Respekt vor der religiösen Tradition und Religiosität der anderen voraus. Dabei ist zu bedenken, dass die Konzepte von Profanisierung und Sakralität in den Religionen und Konfessionen unterschiedlich sind.

Essen verbindet und Essen trennt.

Interreligiöses Lernen anhand von Speisen aus religiösen Traditionen macht auch bewusst, was mit Rücksicht auf religiöse Speisegebote nicht gekostet oder verkostet werden kann. Nicht alle dürfen alles essen, z. B. Schweinefleisch (Judentum, Islam) oder Milchiges und Fleischiges zusammen (Judentum). Auch diese „Leerstellen“ können Anlässe für interreligiöses Lernen sein, wenn sie entsprechend didaktisch genutzt werden. Ein interreligiöses Buffet für alle setzt eine reflektierte Vorbereitung und Gestaltung voraus. Es verlangt zweierlei: eine geschickte Präsentation der Speisen, die aus religiösen Traditionen kommen und diese nahebringen können, und eine religionsensible Berücksichtigung der jeweiligen Speisegebote.

Bei interreligiösem Lernen anhand von Speisen aus religiösen Traditionen sollte eines im Bewusstsein bleiben: Essen verbindet und Essen trennt bzw. hat zu allen Zeiten auch getrennt: zwischen Arm und Reich, zwischen Rein und Unrein, zwischen Religionen und Kulturen. Die religiösen Speisegebote dienen auch zur Unterscheidung zwischen Wir und den Anderen, und nicht alle können und konnten sich dasselbe leisten. Das Besondere am Modell des interreligiösen Buffets ist, dass es das Trennende unterläuft und durch gegenseitiges Verstehenlernen, Rücksichtnehmen und gemeinsames Essen Verbundenheit ermöglicht und gleichzeitig darstellt.

Literatur

Aksünger-Kizil, Handan / Kahraman, Yilmaz (2018), Das anatolische Alevitentum. Geschichte und Gegenwart einer in Deutschland anerkannten Religionsgemeinschaft, Hamburg: Landeszentrale für politische Bildung, <https://www.hamburg.de/content-blob/12543602/969ab7521b94dc133fdeef78cad556c/data/das-anatolische-alevitentum.pdf> [19.01.2021].

Boehme, Katja (2019), Interreligiöses Begegnungslernen, in: WiReLex. Das Wissenschaftlich-Religionspädagogische Lexikon im Internet, www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200343 [31.05.2021].

Bozkurt, Fuat (Hg.) (2006), Buyruk [Das Gebot]. Imam Cafer-i Sadik Buyruğu [Das Gebot des Imam Ga'far as-Sadik], Istanbul: Kapi Yayinlari.

Bozkurt, Fuat (2009), Buyruk, Istanbul: Kapi.

Bünker, Michael (2010), Bischofsbrot & Mozartkugel. Von irdischen Süßigkeiten und himmlischen Wahrheiten. 20 spirituelle Betrachtungen, Wien/Graz/Klagenfurt: Styria.

Fuchs, Erika / Gyenge, Imre / Karner, Peter / Liebert, Erwin / Németh, Balász (1984), Ulrich Zwingli – Reformator, Wien: Evang. Kirche (Die Aktuelle Reihe 27).

Garcia Sobreira-Majer, Alfred (1995), Abendmahl, Wien: Ev. Presseverband (Bausteine. Ein theologischer Kurs für Evangelische in Österreich 6).

Garcia Sobreira-Majer, Alfred (2019a), „Eine Eintrittskarte in die fremde Religion“. Forschungsergebnisse und Diskussion zum interreligiösen Begegnungslernen in Hochschule und Schule, in: Krobath, Thomas / Lindner, Doris / Petschnigg, Edith (Hg.), Nun sag, wie hast du's mit der religiösen Vielfalt? Zwischen Konflikt und Kompetenz in Kindergärten, Schulen und Jugendarbeit, Wien: LIT, 307–325.

Garcia Sobreira-Majer, Alfred (2019b), Religionen und Ethik im Dialog. Der besondere Charme interreligiösen Lernens durch Begegnung, Das Wort. Evangelische Beiträge zur Bildung und Unterricht 73, H. 2, 10–13

Güzelmansur, Timo (2012), Gott und Mensch in der Lehre der anatolischen Aleviten, Regensburg: Friedrich Pustet.

Hahn, Ferdinand (1998), Art. Abendmahl, I. Neues Testament, in: Betz, Dieter (Hg.), Religion in Geschichte und Gegenwart, Bd. 1, Tübingen: Mohr Siebeck, 4. Aufl., 11–15.

Härle, Wilfried (2018), Dogmatik, Berlin/Boston: De Gruyter, 5. Aufl., 563–566.

Helmlinger, Doris (2018), Religiöse Vielfalt, leicht VERDAULICH, Die Furche, 15. Februar 2018, 14–15.

Hock, Klaus (2013), RELIGION MACHT ESSEN/TRINKEN. Religionswissenschaftliche Randbemerkungen, in: Lutz-Auras, Ludmila / Gottschlich, Pierre (Hg.), Aus dem politischen Küchenkabinett. Eine kurze Kulturgeschichte der Kulinarik. Festschrift zum 65. Geburtstag von Professor Jakob Rösel, Baden-Baden: Nomos, 69–90.

Karolewski, Janina (2012), „Vor Euch wird die Tafel des Hızır Paşa gerichtet“. Aşura im Frühislam und rituelle Speisungen zwischen Aleviten und Sunniten im Monat *Muharrem*, in: Karolewski, Janina / Miczek, Nadja / Zotter, Christof (Hg.), Ritualdesign. Zur kultur- und ritualwissenschaftlichen Analyse „neuer“ Rituale, Bielefeld: transcript, 235–264.

Kaufmann, Thomas (1998), Art. Abendmahl, II. Kirchengeschichtlich, 3. Reformation, in: Betz, Dieter (Hg.), Religion in Geschichte und Gegenwart, Bd. 1, Tübingen: Mohr Siebeck, 4. Aufl., 24–27.

Langer, Robert (2008), Alevitische Rituale, in: Sökefeld, Martin (Hg.), Aleviten in Deutschland. Identitätsprozesse einer Religionsgemeinschaft in der Diaspora, Bielefeld: Transcript (Kultur und soziale Praxis), 65–107.

Lehmeier, Karin (2017), Art. Abendmahl, in: WiBiLex. Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet, <http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/48941/> [31.05.2021].

Leimgruber, Stephan (2007), Interreligiöses Lernen, Neuausgabe, München: Kösel.

Meyer, Karlo (1999), Zeugnisse fremder Religionen im Unterricht. „Weltreligionen“ im englischen und deutschen Religionsunterricht, Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht.

Meyer, Karlo (2019), Grundlagen interreligiösen Lernens, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Richter, Christine (2017), Christstollen. Weihnachtliches Luxusgebäck, G/Geschichte. Menschen, Ereignisse, Epochen, Dezember 2017, <https://www.g-geschichte.de/plus/geschichte-christstollen/> [17.02.2021].

Sajak, Clauß Peter (2005), Das Fremde als Gabe begreifen. Auf dem Weg zu einer Didaktik der Religionen aus katholischer Perspektive, Münster: LIT.

Sajak, Clauß Peter (Hg.) (2013), Feste feiern. Jahreszeiten – Mahlzeiten – Lebenszeiten, Paderborn: Schöningh (Lernen im Dialog. Bausteine für interreligiöse und interkulturelle Lernprojekte 2).

Sajak, Clauß Peter (2018), Interreligiöses Lernen, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft (Theologie kompakt).

Savasci, Özgür (2004), Alevi-Bektasi İnancının temel Kavramları [Grundbegriffe des Alevitischen-Bektaschitischen Glaubens], Istanbul: Kitap.

Schimmel, Annemarie (2014), Die drei Mystiker: Yunus Emre – Kaygusuz Abdal – Pir Sultan Abdal, in: Schlegel, Dietrich / Reitz, Norbert (Hg.), Festschrift 60 Jahre Deutsch-Türkische Gesellschaft e. V., Bonn: DTG Bonn, 171–186.

Schweitzer, Friedrich (2014), Interreligiöse Bildung. Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Simmel, Georg (1984) [1957], Soziologie der Mahlzeit, in: Simmel, Georg, Brücke und Tür. Essays des Philosophischen zur Geschichte, Religion, Kunst und Gesellschaft, Stuttgart: Koehler Verlag, 243–250.

Söding, Thomas (1998), Art. Agapefeier, in: Betz, Dieter (Hg.), Religion in Geschichte und Gegenwart, Bd. 1, Tübingen: Mohr Siebeck, 4. Aufl., 178.

SRF myReligion (2013), Göttlich speisen, <https://www.srf.ch/sendungen/myschool/gottlich-speisen> [28.02.2021].

Theißen, Gerd (1974), Soziale Schichtung in der Korinthischen Gemeinde, Zeitschrift für neutestamentliche Wissenschaft 65, 232–272.

Uyanik, Zeki / Kala, Arif (2013), Ardahan yöresi (damal) alevilerinde „hakk’a yürüme erkani“. Ölümle ilgili inanış ve uygulamalar [Principles Of „Hakka Yürüme“ In Alevis Of Ardahan (Damal). Beliefs And Practices Concerning To Death], Alevilik-Bektasilik araştırma dergisi / Forschungszeitschrift über Alevitentum und Bektaschitentum / Journal of Alevism-Bektashism Studies / Revista per hulumtime Alevite dhe Bektashive 7, 60–77.

Zwingli, Huldrych (1995) [1522], Von der Freiheit der Speisen, in: Zwingli, Huldrych, Schriften, Bd. 1, hg. v. Brunnschweiler, Thomas / Lutz, Samuel, Zürich: TVZ, 19–73.