zu sein, ich sehe meine Vorschläge nicht so sehr als pädagogisches Werkzeug, sondern viel eher als moralische Verpflichtung in unserer Diskussion. Es scheint unmöglich zu sein – wenn nicht sogar amoralisch –, wenn Religionspädagogen Unterricht geben, ohne die Religion mit der Wirklichkeit von menschlichem Leiden, Ungerechtigkeit und dem Leiden der Schöpfung in Verbindung zu bringen.

Unter den vielen Herausforderungen denen wir Religionspädagogen am Anfang des dritten Jahrtausends unserer Zeitrechnung gegenüberstehen, bilden die anderen Religionen eine der größten Herausforderungen, aber auch eine der fruchtbarsten. Solange wir christlichen Religionspädagogen uns nicht öffnen, um von anderen und mit anderen zu lernen, uns zu Menschen anderen Glaubens zu bekennen und mit ihnen zu kooperieren, werden wir unsere Verantwortung, das Wort Gottes zu verkünden und das Reich Gottes zu bauen, verfehlen. Wenn, im dritten Jahrtausend der christliche Religionspädagoge sich auf das Christentum beschränkt, wird es nicht mehr christlich sein.

Anmerkungen

1) Anmerkung des Übersetzers Dr. Phil. Udo Gedig. Der Begriff „education" ist in der Regel mit „Bildung" wiedergegeben. „Dialogue", „discussion" in Ausnahmefällen mit „Diskurs". Der Vortragsstil des Referats, das am 30.1.1999 im RPZ-Schönberg gehalten wurde, ist weitgehend beibehalten.Änderungen und Auslassungen die den Inhalt des englischen Manuskriptes nicht verfälschen sind nicht näher gekennzeichnet. Begriffe wurden ggf. für das deutsche Sprachverständnis ohne Kennzeichnung gewählt.
2) Ich werde im folgenden die männliche Form von Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler usw. benutzen. (pfk)
3) W.C.Smith, Faith of Other Men. New York, Harper & Row 1962. S. 132-133.
4) Zitiert in David Tracey, Plurality and Ambiguity: Hermeneutics, Religion, Hope. New York, Harper & Row 1987. S.69.
5) W.C.Smith, Theology and the World Religious History. In: Leonard Swidler (ed.), Towards a universal Theology of Religion. Maryknoll, Orbis Books 1987. S.55.
6) Vgl. John Dunne, The Way of all Earth. New York 1972. Vgl. auch Paul Knitter, Jenseits von monologischer theologischer Ausbildung. In: Knitter, Horizonte der Befreiung. Frankfurt Paderborn 1997. S. 252 – 273.
7) Vgl. Bemerkung bei dem Artikel Zwei Thesen (hjd)
8) Vgl. Edward Schillebeeckx, The Religious and the Human Encounter. In: Marc H. Ellis, Otto Mandura (eds.), The future of Liberation Theology: Essays in Honor of Gustavo Gutirrez. Mayknoll, Orbis Books 1989. S. 182 – 186
9) Paul F.Knitter, Ein Gott – viele Religionen. München 1985. S.104 – 125
10) John B.Cobb Jr. The Meaning of Pluralism for Christian Self-Understanding. In: Leroy S. Rouner (ed.), Religious Pluralism. Notre Dame, University of Notre Dame 1984. S. 174 – 175.

Religionen in Indien: der Hinduismus

– Ein Erfahrungsbericht im Fach Evangelische Religion in einer 7. Gymnasialklasse –

Peter Schmidt

Hinduismus als Sammelbegriff

„Mit Hinduismus bezeichnet man im Abendland die dritte und letzte geschichtliche Entwicklungsphase in der indischen Religionsgeschichte, ... deren Beginn um 400 v.Chr. anzusetzen ist. ... Die Anhänger des H. werden erstmals von den nach Indien eindringenden Moslems als 'Hindus' bezeichnet. Das mittelalterliche persische Wort 'Hindu' – abgeleitet vom arabischen 'hendava' (Ableitung aus dem Sanskrit: 'sindhu') – ist eine Kennzeichnung für die Landschaft und deren Bewohner am Indus."[1] Der Hinduismus[2] – als demnach religionswissenschaftlich ungenauer Sammelbegriff für alle nachbuddhistischen Religionen des indischen Subkontinents – umfasst somit die vielfältigen Glaubens- und Lebensformen der heutigen Inder, die durch besondere Sozial- und Kastenordnungen in gleichsam heiliger Verbindung untereinander stehen.

Die geschätzte Zahl aller Hindus (mehr als 719 Millionen Menschen) macht momentan ca. 13,4% der Weltbevölkerung aus, Tendenz steigend. Somit ist der Hinduismus, als Ganzes betrachtet, die drittgrößte Weltreligion nach Islam und Christentum.[3]

Nicht zuletzt der Blick auf die Bevölkerungsstatistik des inoffiziellen Einwanderungslandes Bundesrepublik Deutschland am Ende des Jahrtausends[4] macht deutlich, wie überaus notwendig eine fundierte Auseinandersetzung mit jenem Glaubens- und Gedankengut der unter uns lebenden Mitbürger/innen aus dem indo-asiatischen Raum in der Schule sein sollte.

Geprägt durch Gedanken an einen Dialog auf kulturellen wie auch interreligiösen Ebenen, waren diese Fakten für mich Anlass genug, die schulische Behandlung des Hinduismus im Zusammenhang mit einer von den Hessischen Rahmenrichtlinien[5] festgelegten, verbindlichen Einführung in die großen (monotheistischen) Weltreligionen bereits in der Sekundarstufe I des Gymnasiums zu erwägen.[6] Ein wo immer möglicher Bezug zu bzw. ein Vergleich mit der reichhaltigen Glaubenstradition des abendländischen Christentums war in diesem Zusammenhang erwünscht wie religionspädagogisch unumgänglich.[7]

Sieben Themen

Die Statistik der Wiesbadener Schule, an der die vorliegende Unterrichtseinheit praktiziert wurde, zeigte zu diesem Zeitpunkt (Schuljahr 1997/1998) durchschnittlich eine(n) Schüler(in) pro Jahrgangsstufe, der/die aus Indien oder einem angrenzenden Land stammte (im Vergleich dazu: der Anteil von muslimischen Kindern liegt bei 3 Schüler/innen).

Der Evangelische Religionskurs der Klasse 7a bestand aus 17 Kindern; unter den 9 Mädchen befanden sich 2 ungetaufte Schülerinnen, deren freiwillige Teilnahme seit Anfang der 5. Klasse (seitdem ich die Kinder betreue) erfolgte. Außerdem nahmen – auf ausdrücklichen Wunsch der Eltern – 2 muslimische Mädchen aus Tunesien am Unterricht teil. Einer der Jungen des Kurses hatte, obwohl selbst evangelisch getauft, eine rumänisch-orthodoxe Mutter.

Die außerordentlich geringe Größe der Lerngruppe ermöglichte mir bereits seit Anfang der 5. Klasse, eine Sitzordnung im Kreis ohne Tische einzuführen. Die Kinder brachten dabei von ihrem Sitzplatz Hefte, Bücher und Schreibzeug mit.

Diese Klassenstruktur erlaubte mir zudem zu Beginn des Unterrichtsprojektes „Weltreligionen" die Verteilung von Kurzreferaten mit dem Titel „So praktizieren wir unsere Religion" an einzelne Schüler/innen im Zusammenhang mit der jeweils durchgenommenen Glaubensrichtung. Beispielsweise brachte eines der muslimischen Mädchen, eine Sunnitin, ihre Gebetskette und -decke mit. Ebenso weckte die andere muslimische Schülerin mit ihrem eigenen Exemplar des Koran großes Interesse bei dem Rest der Klasse. Der Junge mit der rumänisch-orthodoxen Mutter präsentierte in seinem Referat eine Familienikone der Jungfrau Maria.

Im Rahmen der Gliederung der Unterrichtseinheit verzichtete ich auf die sonst übliche minutiöse Stundenplanung, da der zeitliche Verlauf des Unterrichts aufgrund des mir bereits bekannten hohen Schülerinteresses – beispielsweise bei der Diskussion von Kurzgeschichten – sehr variabel ausfallen konnte, je nach den offenen und spontanen Fragen der Klasse.

Die Unterrichtsstunden umfassten folgende Themenbereiche:

a. Hinduismus – was wissen wir bereits?
b. Der heilige Fluss
c. Ein hinduistischer Gott
d. Götter brauchen Symbole
e. Ein Hindutempel als Opferstätte
f. Wie ein Wassertropfen im Meer
g. Wir planen eine Ausstellung.

a. Hinduismus – was wissen wir bereits?

Zur Sichtung und Klärung von bereits vorhandenem Vorwissen bei den Schüler/innen erfolgte zu Beginn der Unterrichtseinheit eine Art 'Brainstorming'. Der Lehrer fragte nach, ob den Kindern das Wort „Hinduismus" schon einmal begegnet war. Schnell ergab sich dabei ein lockeres Schüler-Lehrer-Gespräch, das bereits viele neue Begriffe und Einzelheiten aufwarf, die m.o.w. etwas mit dem Hinduismus zu tun haben: Die heilige Kuh und der heilige Elefant wurden sofort genannt, es tauchten sogar schon Götternamen auf (z.B. Shiva); „Wiedergeburt" und der heilige Fluss Ganges wurden mit Indien assoziiert, so auch „Yoga" („Das machen Yogis oder Fakire oder wie das heißt, die sitzen dann auf Nägeln und beschwören Schlangen").

Shiva-Lingam-Stätten in Pashupatinath, Kathmandu, Nepal. Shiva / Pashupati wurde seit dem 9.Jhrt. in Nepal als Staatsgottheit verehrt. © P.Schmidt

Ein Mädchen, deren Vater vor kurzer Zeit von einer längeren Geschäftsreise aus Indien mit vielen, ihrer Ansicht nach „exotischen Eindrücken" heimgekehrt war, erläuterte dabei besonders engagiert die Behandlung der Kühe in den Großstädten Indiens.

Der Lehrer beschränkte sich in dieser Phase des Unterrichts auf die Richtigstellung allzu grober Missverständnisse und Fehler (siehe z.B. die „Fakire") und fragte nach bereits vorhandenem Wissen der Schüler/innen bezüglich der Geographie und der Geschichte Indiens. Das Bild des Subkontinents war dabei – erfreulicherweise – geprägt von einer Art „Tagesschau-Wissen" über Hunger- oder Seuchenkatastrophen der vergangenen Jahre und Monate. Es gab jedoch auch Kinder, die hierzu überhaupt nichts beisteuern konnten.

In diesem Zusammenhang konnte nun eine im Kreis präsentierte Broschüre des Indischen Fremdenverkehrsamtes[8)] weiterhelfen, die mit Hilfe zahlreicher Fotografien über die unterschiedlichsten Facetten des Landes in Architektur (z.B. Taj Mahal oder Victoria Memorial), Landwirtschaft (z.B. Teeplantagen in Darjeeling), Kleidung (z.B. bei einer indischen Hochzeit oder beim Kathakali Dance) oder auch der Natur (z.B. Leopard und Weißer Tiger) informierte.

Indische Götter. © Gerda M. Valstar-Nieuwenhuisen

b. Der heilige Fluss

Im Mittelpunkt der eigentlichen Unterrichtseinheit stand allerdings eine Erzählung für Jugendliche mit dem Titel *„Die Göttin, die sich in einen Fluss verwandelt"*.[9] Sie nimmt Bezug auf die in Indien wohl bekannte Legende über die Entstehung des Ganges und führt mittels „Geschichten in einer Geschichte" in vielfältiger, phantasiebetonter Weise ein in die Welt des Hinduismus. Vervollständigt wird das Buch am Ende mit sechs Seiten altersgemäßer Sachinformationen zu den Glaubensprinzipien, Göttern, Festen und Gebräuchen in Indien.[10]

Ich verwendete die Erzählung als eine Art Fortsetzungsgeschichte, die als Einstieg oder Vertiefung zu den jeweiligen Stundenthemen diente. Dabei las ich selbst die einzelnen, etwa jeweils 10 Minuten dauernden Kapitel vor.[11]

Das erste Kapitel des Buches handelt von einer jungen Frau, die mit ihrer Tochter zur Quelle des Ganges im Himalaya wandert, um dort zu beten und im eiskalten Fluss zu baden. Dabei fragt die Tochter nach dem Sinn dieser Handlungen. Der Ursprung des Glaubens, dass ein Bad im Ganges von allem Bösen und Schlechten reinwäscht, wird anschließend (d.h. für den Unterricht in der nächsten Stunde) in einer von der Mutter erzählten Geschichte erläutert.

Im Stundenverlauf gab es nun mehrere Möglichkeiten, Schwerpunkte für ein Gespräch zu setzen: Zum einen die Thematisierung des Aktes der Reinwaschung mit Wasser, ein Ritual, das ja im Zusammenhang mit dem Christentum u.a. als Taufe und im Islam bei der Waschung vor dem Gebet in der Moschee bereits in vergangenen Stunden behandelt wurde und an das sich die Schüler/innen erwartungsgemäß erinnerten.

Dass das Bad im Fluss ein tiefreligiöser Akt sei, erkannten die Kinder durch den Verweis auf die symbolische Bedeutung der christlichen Taufe als Annahme der Getauften in die Glaubensgemeinschaft mit Hilfe der (tatsächlich!) reinigenden Kraft des Wassers selbst. Auch die Frage nach bereits bekannten, anderen heiligen Flüssen der Erde (z.B. Nil, Jordan – Johannes der Täufer!) wurde ebenfalls mit bereits untergegangenen oder noch existierenden Religionen in Verbindung gebracht.

Zum anderen ließ sich die Bedeutung von Bergen oder ganzen Gebirgen für eine jeweilige Religion erarbeiten. Der Hinweis, dass (nicht nur) gläubige Hindus das Himalaya-Gebirge als Wohnsitz ihrer Götter ansehen, machte einen Vergleich mit dem Mosesberg im Sinai als Ort der Gottesoffenbarung und der Gottesnähe einleuchtend. Das Thema wurde gleichsam mit optischen Mitteln abgeschlossen, indem vom Lehrer Postkarten und Dias von Bergmassiven des Himalayas (z.B. des Khangchendzonga in Sikkim) präsentiert und zum Kommentieren aufgefordert wurde.

Als vertiefende Hausaufgabe bot sich ein Arbeitsblatt über den Ursprung des Wortes „Hinduismus" an, das außerdem die verschiedenen Volksstämme am Indus und Ganges thematisierte. Dabei sollten die Schüler/innen mit dem Schulatlas die verschiedenen Flüsse der Gangesebene beschriften.

c. Ein hinduistischer Gott

Die 'Erzählung in der Erzählung' berichtet nun von einem himmlischen Königreich im Himalaya, dessen König von Gott Brahma besucht wurde, um des Königs Tochter Ganga mit auf die Erde zu nehmen, damit diese einen

Vishnu mit Sonnenadler Garuda. Der Gott ist in der Gestalt des Schöpfer-Gottes Narayana dargestellt (9.Jh.) Changu Narayan, Kathmandu-Tal, Nepal. © P.Schmidt

Shiva © Gerda M. Valstar-Nieuwenhuisen

irdischen Königssohn vor der Thronbesteigung von jeglicher Schuld reinwasche – eine ihr alleine eingegebene wundersame Fähigkeit.

Die Schüler/innen lernten hierbei exemplarisch die durchaus verschiedenen Aspekte eines hinduistischen Gottes kennen: Er kann direkt mit Menschen kommunizieren, besitzt menschliche Gefühle und ebenso sehr menschliches Aussehen (sieht man einmal von der Vielköpfig- und Vielarmigkeit ab). Außerdem lässt er sich (gerne) auch von jungen Frauen durch deren Fähigkeiten und Schönheit verwirren. Zudem weist die Darstellung und Beschreibung der hinduistischen Götter immer wiederkehrende Attribute auf, etwa die identifikatorischen Symbole in den Händen oder um den Hals der Gottheit und dessen „Fortbewegungsgehilfen" (in der Geschichte der Schwan).

Nach der Besprechung einiger ausgewählter Symbole und der religionsgeschichtlichen Einordnung Brahmas durch den Lehrer wurden die neuen Erkenntnisse in ein Arbeitsblatt (siehe Schema unten) über die drei bekanntesten Götter im Hinduismus eingetragen:

d. Götter brauchen Symbole

In dieser Untereinheit stand das Thema „Religiöse Symbole" im Vordergrund der Erörterungen. Während die Ganga-Geschichte zunächst ruhte, lag der Schwerpunkt auf der Betrachtung von und Diskussion über Darstellungen der beiden anderen Hauptgötter des Hinduismus, Vishnu und Shiva. Die Kinder entwickelten dabei ein sicheres Gespür für das „Lesen" und Interpretieren von Götterstatuen, die vom Lehrer über die Overhead-Projektor-Technik auf Folien und anschließend die wichtigsten Darstellungen auf Kopien für alle (zur schriftlichen Ergebnissicherung in der o.g. Tabelle) präsentiert wurden.[12])

In einem gelenkten Schüler-Lehrer-Gespräch ergaben sich auch die nicht unmittelbar sichtbaren, jedoch für jeden Gläubigen grundlegenden Kennzeichen der jeweiligen Götter, wie z.B. deren Aufgaben im Kosmos, ihre anderen Namen und Verkörperungen, ihre Hauptaufgaben, sowie ihre Hauptfrauen, die typischen Stirnmale und ihre Haartrachten.

Wichtig erschien es mir darauf hinzuweisen, dass gerade Vishnu und Shiva und ihre zahlreichen Inkarnationen in Indien die meisten Anhänger besitzen und man aus diesem Grunde statt von gläubigen „Hindus" besser von „Vishnu- und Shiva-Gläubigen" (Vishnuiten und Shivaiten) reden sollte.

Rückblickend kann man behaupten, dass für die im – wenn auch heute oft sehr undeutlich definierbaren – christlichen Kulturraum aufwachsenden Kinder der Klasse in dieser Phase eine äußerst schwierige Erkenntnisleistung abverlangt wurde: Da waren nun tatsächlich problem- und sanktionslos göttliche Wesen dargestellt; man erfuhr zudem, dass diese Götter in all ihren Abbildungen von ganzen Völkern angebetet werden. Eine Begegnung mit dem sichtlichen Anders-Sein unbekannter Kulturkreise muss bisweilen Fragen offen lassen; dies galt nicht zuletzt bei den Kindern des Religionskurses. Deren Erfahrungen ließen – beispielhaft in der Frage des Bilderverbots – gewisse, im Hinduismus problemlos von jedem zu leistenden Gefühls- und Gedankenleistungen einfach nicht zu.

Der sog. Hinduismus – Die drei bekanntesten Götter Indiens

Göttername	BRAHMA	VISHNU	SHIVA
Kennzeichen in Hand/am Hals (Auswahl)	4 Köpfe und Arme, Antilopenfell, hl. Schnur, Palmblätter des Veda	Brustjuwel, oft 4 Arme, Rad, Muschel, Keule, Lotos	oft dreiäugig, Leopardenfell, Dreizack, Schlange (Nordind.),
Stirnmal und Haartracht	ohne Stirnmal, Flechtenkrone, Antilopenfell	Dianmantenkrone, Stirnmal in Form eines "U" mit "I" innerhalb	Flechtenkrone mit Ganga, Flammenhaar, oft verfilzt, Stirnmal als "III" oder drittes Auge
Körperfarbe(n)	rot/schwarz	blau/schwarz	rot/schwarz/weiss
Reittier	Schwan oder Wildgans:"Hamsa"	Fabelvogel:Sonnenadler "Garuda"	Stier:"Nandi"
Aufgabenschwerpunkt	Schöpfer d. Universums (Vater aller Lebewesen)	Erhalter d. Universums (Licht und Güte)	Zerstörer d. Universums
Lieblingsfrau	Sarasvati (Göttin d. Wissens)	Lakshmi	Parvati (Sohn: Elefantengott "Ganesha")
Andere Verkörperungen	Löwenmensch, Schildkröte	u.a. Krishna (mit Flöte), Rama (mit Pfeil u. Bogen)	viele "alte" Götter verschmelzen zu einer Gottheit
Weitere Besonderheiten	heute wenig verbreitete Verehrung (im Vergl. mit ind. MA)	steigt oft zur Erde herab, hat unzählige Namen	Patron der Yogis, Tänzer, Wanderasketen
Anhänger	Herkunft d. Klasse d. Brahmanen	Vishnuiten oder Vaishnavas	Shivaiten oder Shaivas

Kala Bhairava, Manisfestation des Gottes Shiva in Gestalt des Rächers, der den Dämon Vetala besiegt hat. Kathmandu, Durbar-Platz, Nepal (17.Jh.) © P.Schmidt

Deswegen sollte dieser Punkt in dieser Schulstufe auch nicht weiter vertieft werden, sondern der Lehrer kam erneut auf den Vergleich mit den bereits bekannten Weltreligionen und deren Symbolik zurück. Es wurde gesprochen über die Bedeutung des jüdischen Davidsterns und die eigentlichen Hintergründe des Verbots von Götterdarstellungen in der Bibel (Erwähnung fand wiederholt die Geschichte vom goldenen Kalb aus 2. Mose 32,1 ff.). Kontrovers und letzten Endes offen im Ergebnis diskutiert wurde auch die Frage, ob die bildlichen Darstellungen von Jesus und Maria eine Übertretung des ersten Gebots seien oder nicht. Vom Lehrer kam zudem der Hinweis auf die – nicht nur im Kirchengebäude im wahrsten Sinne des Wortes überragende – symbolische Bedeutung des christlichen Kreuzes.

e. Ein Hindutempel als Opferstätte

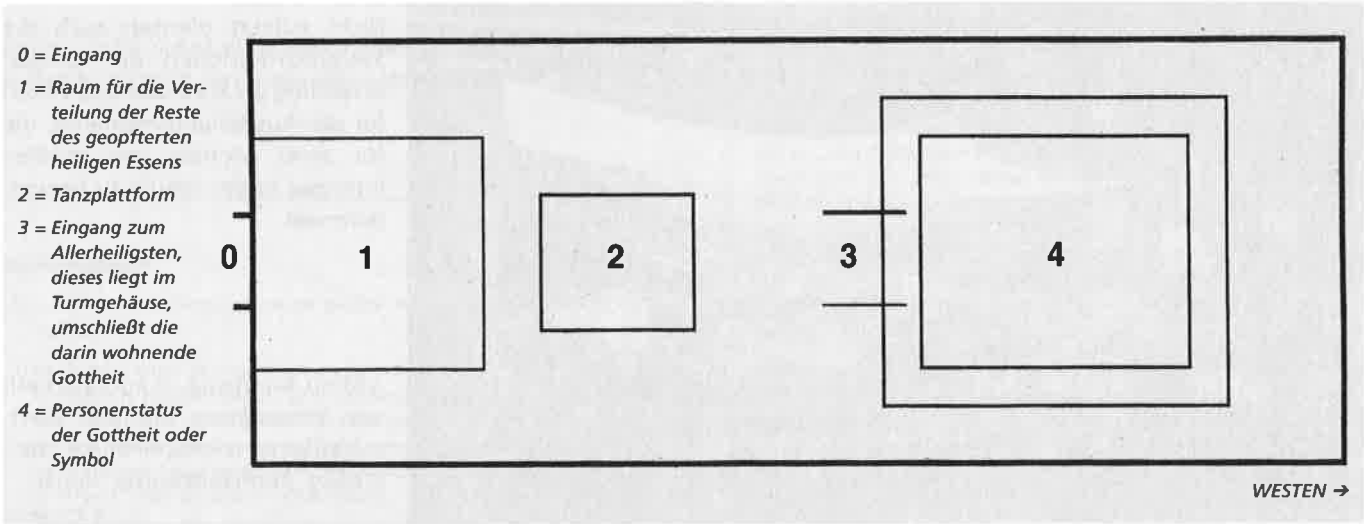
Die beiden folgenden Kapitel der Ganga-Erzählung behandeln ausführlich die Geschichte des wohlhabenden Königs Sagar, der nur durch die Mithilfe des schöpferischen Gottes Shiva Nachkommen zu produzieren in der Lage ist. Aus Dankbarkeit soll ein Pferd geopfert werden, jedoch wird das Tier vorher entführt und alle Söhne, bis auf einen, bei der Suche nach dem Pferd – einer Weissagung gemäß – von einem wütenden Einsiedler getötet.

Erst ein Enkel des letzten Königssohnes findet das Pferd, bringt es zurück zu seinem Onkel und begründet anschließend eine eigene Form von Asketentum; dessen Urenkel wiederum erteilt Gott Shiva – im Auftrag von Gott Brahma – den Befehl, Ganga auf die Erde herabsteigen zu lassen, um die Seelen seiner von jenem Einsiedler bestraften Ahnen reinzuwaschen. Der Bogen zur ersten Erzählung in der Geschichte ist wieder geschlossen.

Nicht die Handlung der Geschichte selbst wurde Gegenstand dieser Untereinheit, sondern der Komplex „Tempel und Opfer" lag im Mittelpunkt der Nachbesprechung. Dabei kam dem Verlauf des Unterrichts der Umstand zugute, dass die Schüler/innen bereits aus vorangegangenen Stunden über den Aufbau eines römisch-katholischen wie eines christlich-orthodoxen Gottesdienstes (d.h. im Besonderen die Eucharistiefeier) und über den groben Grundriss eines jeweils typischen Gotteshauses informiert worden waren.

Nach kurzer Wiederholung dieser Stoffgebiete konnte mit einer Tafelskizze der Aufbau eines Hindutempels (s.u.) eingeführt werden. Dafür wurde sowohl auf Fotografien der Broschüre des Indischen Fremdenverkehrsamtes als auch auf (private) Dias von Hindutempeln (u.a. in Nepal) zurückgegriffen. In knapper Form fand zudem die (komplizierte) Liturgie im Tempelgottesdienst Erwähnung (Reinigung und Geheimritual der Brahmanen, Bewirtung der Gottheit und Verteilung des heiligen Mahls). Erstaunt wurden die Parallelen mit der christlichen Eucharistiefeier erkannt und verglichen („Da geht's ja richtig um's Sattwerden!", „Indische Tempel sind geheimnisvoller als unsere Kirchen!").

Tafelskizze: Grundriss eines Hindutempels (Brahmanische Tradition)



f. Wie ein Wassertropfen im Meer

Das vorletzte Kapitel der Erzählung handelt von der Bändigung Gangas durch Shiva, der ihr vom Himmel sintflutartig herabstürzendes Wasser in sein verschlungenes Haar gefangen nimmt, um eine sonst sichere Überschwemmung der Erde zu verhindern. Die Wütende wird allmählich ruhiger und strömt bald – aus den Haaren Shivas heraustretend – zur Erlösung der Königssöhne und zum Wohl aller Menschen aus dem Inneren der Erde.

Nachdem schließlich die Tochter der jungen Frau diese zweite Geschichte zu Ende gehört hatte, verstand denn auch sie den letzten Sinn des Bades im heiligen Fluss Ganges – als Möglichkeit zur Erlösung aus dem Kreislauf der leidvollen Wiedergeburt.

Der Abschluss der Geschichte macht die vertiefte Behandlung eines wesentlichen Bestandteils der hinduistischen Religionen nötig: Der Glaube an die Wiedergeburt, ein Begriff, der den Schüler/innen ja bereits bekannt, jedoch, wie bei dem meisten Gedankengut des indischen Kulturraumes in unseren Breiten, nur sehr oberflächlich mit Inhalt gefüllt war. Man „wusste" zwar, dass es für Hindus „nach dem Tod weitergeht"; die Umstände und Voraussetzungen dafür waren jedoch unbekannt, ebenso die Möglichkeit einer endgültigen Erlösung – Grund genug, Begriffe wie Karma, Samsara und Nirvana zu erörtern.[13)]

Der bedeutendste, d.h. für die Kinder spannendste Aspekt schien hierbei die in den Grenzen einer regelrechten Naturkonstante liegenden Möglichkeit der Bestimmung des eigenen Schicksals durch den Menschen selbst zu sein. Das „In-die-Hand-Nehmen-Können" des Lebensgeschicks als solches wirkte für manche zumindest gedanklich sehr verlockend. Jedoch erschienen die demutsvollen Anstrengungen eines Gläubigen im Dienst „seiner" Gottheit, die Art und Weise, wie das Ziel der Erlösung erreicht werden kann, für die meisten wieder ausgesprochen 'exotisch', da aus dem eigenen Erfahrungsschatz heraus nicht nachvollziehbar. Ein gelenktes Schüler-Lehrer-Gespräch klärte schließlich zumindest einige Elemente hinduistischer Frömmigkeitspraxis: Yoga und Meditation[14)], die Askese und das Studium der heiligen Schriften. Kurz Erwähnung fand auch das Thema „Kasten", das offensichtlich durch den Geographieunterricht in der 6. Klasse bereits bekannt war und mit der Frage eines Schülers eingeleitet wurde, wie man denn nun eigentlich „ein Hindu werden" könne, worauf er ein großes Echo aus der Gruppe erntete, dass dies doch gar nicht ginge.

Den Abschluss dieser Unterrichtsstunde bildete eine Diskussion über die Konsequenzen, die der körperliche Tod für einen Hindu haben würde: „Überlegt jetzt einmal, ob denn Hindus ihre Toten auch auf einem Friedhof beerdigen und die Gräber pflegen würden!" Die Meinungen waren geteilt, es gab keine eindeutigen Mehrheiten. Erst die erneute Präsentation eines Diapositivs, das die Praxis des Einäscherns in den Ghats von Pashupatinath am Fluss Bagmati im Tal von Kathmandu/Nepal zeigte, brachte eine abschließende Klärung der Problemfrage und eine gewollte Rückkehr zum Ausgangspunkt unserer Reise zum Hinduismus, der heiligen Bedeutung eines strömenden Gewässers.

g. Wir planen eine Ausstellung

Als eine sehr effiziente Form sowohl der Ergebnissicherung als auch der Überprüfung des gelernten Stoffes bot sich die Konzeption einer Ausstellung zum Thema der Unterrichtseinheit unter der allgemeinen Überschrift „Hinduismus – was ist das?" an, die dann an den dafür vorgesehenen Schautafeln der Schule für alle Schüler/innen zugänglich gemacht werden sollte.

Die Schüler/innen sollten in Gruppen von 3 bis 4 Teilnehmer/innen jeweils eines der Themen der Unterrichtseinheit auf einer (bunten) DIN-A1-Plakatfläche darstellen. Als „Rohmaterial" sollte sowohl das benutzte Unterrichtsmaterial als auch passende Fotografien, Zeichnungen und Texte aus Zeitschriften oder eigener Herstellung verwendet werden.

Auch der Vorschlag des Lehrers, eigenständig an das Indische Fremdenverkehrsamt in Frankfurt/M. mit der Bitte um Zusendung von bebildertem Informationsmaterial zu schreiben, wurde von einer Gruppe erfolgreich übernommen. Nicht zuletzt dienten auch die Sachinformationen der Ganga-Erzählung als Formulierungshilfen für die Ausstellungselemente, die für zwei Monate mit großen Interesse in der Schule zu bewundern war.

Vishnu Narayona in kontemplativer Versenkung auf der Weltschlange im uferlosen kosmischen Ozean. Budhanilkantha, Nepal.

© P.Schmidt

Medientipps

Folgende *Bücher* beinhalten noch eine ausgezeichnete Einführung in die Welt des Hinduismus:

→ Glasenapp, Helmut von, der Hinduismus, München 1921

→ Heiler, Friedrich, Die Religionen der Menschheit, Stuttgart 1982

→ Klostermeier, Klaus K., A survey of Hinduism, New York 1933

→ Weber, Edmund (Hrsg.), Krishna im Westen, Frankfurt am Main 1985

Eine Auswahl einiger *Internetadressen,* die sich zur Beschaffung geeigneter Informationen als hilfreich erweisen:

http://home.t-online.de/home/franz.stingl/religion.htm

http://www.mg.klever.net/religi.html

http://www.india4u.com/religion/hinduism.htm#HinduDharma

http://www.mlbd.com/

http://www.bhakti-yoga.ch/

http://www.vnn.org/index.html

Die hessischen Landesbildstellen bieten leider nur zwei (!) *Videofilme* zum Thema Hinduismus (Sek. I und II; Stichworte: Lehre, Kastenwesen und religiöser Alltag) an:

→ 42 01813: Kasten im Hinduismus – Brahmanen und Kshatryas; 26 Min.

→ 42 02067: Kasten im Hinduismus – Veishas und Shudras; 26 Min.

Eine kritische Analyse aktueller Religionsbücher hinsichtlich der Präsentation des Hinduismus findet sich in „Verkündigung und Forschung" Heft (44) 2/99, S. 32-33.

Dr.phil. Peter Schmidt ist Religionslehrer an der Gutenbergschule (Gymnasium) in Wiesbaden

Anmerkungen:

1) Gerhard J. Bellinger: Knaurs großer Religionsführer, München 1992, S. 187f.

2) Ich habe – trotz aller genannten wissenschaftlichen Vorbehalte – in meinen Ausführungen und Unterrichtsplanungen weiterhin auf den Begriff „Hinduismus" und dessen Ableitungen zurückgegriffen, allein schon wegen dessen Verwendung im allgemeinen öffentlichen Sprachgebrauch. Dies gilt auch – im Sinne einer jederzeit begründbaren didaktischen Reduktion – für viele Gelegenheiten des schulischen Unterrichts, wenn nicht explizit von Vishnuiten, Shivaiten etc. als Anhänger der Götter Vishnu, Shiva usw. die Rede sein sollte.

3) A.a.O.

4) Die neueste Statistik hierzu: 1997 betrug der Ausländeranteil allein in Hessen 13,9% (= 839.331) der Gesamtbevölkerung; in diesem Bundesland lebten 104.204 Migrant/innen, die man unter dem Stichwort „Asiaten" zusammenfasste; knapp 1/3 (= 28,9%) dieser Menschen wohnt hier bereits länger als 10 Jahre. (Quelle: Hessisches Statistisches Landesamt, Wiesbaden, 1999, http: //www.hsl.de)

5) Verbindliche Themen dort: „Moslems unter uns – auf dem Weg zum Dialog" und „Wenn dein Sohn dich fragt – Glauben und Leben der Juden". Erst für Klasse 10 wird unter dem Wahlthema „Licht aus Asien?" im Zusammenhang mit dem sog. Lernschwerpunkt III („Religiöse und weltanschauliche Deutungstraditionen") ein Vergleich des Hinduismus und des Buddhismus auf der einen mit dem Christentum auf der anderen Seite vorgeschlagen, wobei auch hier hauptsächlich eine durch die meisten Lernintentionen erkennbare „kritische Sichtung" der „östlichen Religionen" stattfinden soll. (Hessische RRL Sek I. für das Fach Evangelische Religion i.d.F. von 1987)

6) Dies geschah ebenso – in zeitlich stärker begrenzter Form – auch für den Buddhismus, den Taoismus und einigen afrikanischen Naturreligionen.

7) Dabei hielt ich beispielsweise auch die Einführung der Fachbegriffe „mono-", „poly-" und „atheistisch" im Vorfeld einer allgemeinen Vorstellung des Wortes „Religion" („Was ist eigentlich genau eine Religion?") in dieser Klassenstufe für durchaus vertretbar.

8) „Indien – We're lighting the lamp of welcome", Broschüre des Indischen Fremdenverkehrsamtes Frankfurt/M. (Hrsg.), Ausgabe 1992, Büro: Kaiserstrasse 77, 60329 Frankfurt/M..

9) Vijay Singh: Die Göttin, die sich in einen Fluss verwandelt, Verlag Kaufmann/Klett, Lahr 1994.

10) Ähnlich konzipierte Bücher sind im Verlag Kaufmann/Klett unter der Reihe „Geschichten vom Himmel und der Erde" über Franz von Assisi, das Judentum, den Islam und die afrikanischen Naturreligionen erschienen.

11) Alternativ dazu hätte der Kauf des Buches im Klassensatz die Möglichkeit eröffnet, das Lesen einzelner Kapitel als Hausaufgabe aufzugeben. Die von mir praktizierte Version war jedoch insofern vorteilhafter, da ich für die Geschichte wichtige Betonungen und 'Zwischenstopps' zur Vertiefung je nach pädagogischer Notwendigkeit einbauen konnte. Aus Erfahrung mit anderer verwendeter Literatur weiß ich zudem, dass Schüler/innen gerne an einem Stück Geschichten lesen – womit der Überraschungseffekt des erhofften 'Reli-Krimis' dahin gewesen wäre.

12) Zahlreiche Abbildungen wurden entnommen aus: Anneliese und Peter Keilhauer, „Die Bildsprache des Hinduismus – Die indische Götterwelt und ihre Symbolik", DuMont Taschenbücher, Köln 1983; bei den Autoren liegen auch die Rechte für die Veröffentlichung.

13) Der „Glaube" an die Wiedergeburt ist ein in allen Schulstufen sehr häufig anzutreffendes Phänomen, das – genährt durch eine offensichtlich missverstandene, sprich: mittlerweile „verwestlichte" Art von Volksglauben – meiner Erfahrung nach von Schüler/innen gern als „Alternative" zu der abstrakteren Bedingungslosigkeit christlicher Todesvorstellungen genannt wird. So ergab eine Umfrage an meiner Schule zum Thema „Glauben" in der 9.Jahrgangsstufe (ca. 100 Schüler/innen), dass etwa zwei Drittel der Jugendlichen an „Wiedergeburt" glaubten; gleichzeitig stritten mehr als 50% die Existenz eines christlichen Gottes ab.

14) Obwohl nicht als solche bezeichnet, praktizierte ich seit Beginn des 5.Schuljahres mit den Kindern leichte Formen von Entspannungsübungen (entweder auf dem Stuhl sitzend oder auf Decken auf dem Boden liegend), die an ein meditatives oder autogenes Training erinnern, mit oder ohne Musik bzw. Begleittexten vollzogen und „Traumreisen" genannt werden. Die Kinder schätzen diese Minuten nicht nur vor bzw. nach Klassenarbeiten in anderen Fächern.