

## Sharing Heritage: Bibel und Koran. Eine intertextuelle Lektüre von Mirjam – Maria – Maryam

Julia Bubenheim

Technische Universität Dortmund

Kontakt: [julia.zeppenfeld@tu-dortmund.de](mailto:julia.zeppenfeld@tu-dortmund.de)

eingereicht: 06.01.2021; überarbeitet: 02.03.2021; angenommen: 15.03.2021

Das diesem Beitrag zugrundeliegende Vorhaben wurde im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01JA1930 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei der Autorin.

**Zusammenfassung:** Bibel und Koran sind Schätze des kulturellen Erbes der Menschheit. Als Meisterstücke der Weltliteratur sind sie nicht nur bedeutungsvolle Bildungsgüter für jüdische, christliche und muslimische Gläubige, sondern für alle Menschen. Neben einer theologischen Teilhabe an Bibel und Koran hat eine intertextuelle Lektüre auch einen gesellschaftlichen Mehrwert. Der Beitrag geht der Fragestellung nach, inwiefern eine intertextuelle Lektüre von Bibel und Koran einen wertvollen Beitrag zum gesellschaftlichen Diskurs über Christentum und Islam in Europa leisten kann. Insgesamt gibt es 25 Figuren, die als ‚shared heritage‘ in Bibel und Koran vorkommen und sich für eine intertextuelle Lektüre eignen, weil sie einen hohen Wiedererkennungswert haben (Interfiguralität), den LeseEinstieg erleichtern und die Schriftverbundenheit von Bibel und Koran hervorheben – darunter auch die Figur der Maria. Maria ist sowohl in der christlichen und islamischen Tradition als auch darüber hinaus bekannt. Die exegetische Darstellung von drei ausgewählten Szenen (Ex 15,20–21; Lk 1,46–55; Sure 3:35–47) dient der Konkretisierung und hebt den Reichtum an Deutungs- und Lernmöglichkeiten hervor.

**Schlagwörter:** Bibel, Koran, Intertextualität, Maria, kulturelles Erbe

**Abstract:** The Bible and the Quran are treasures of the cultural heritage of humanity. As masterpieces of literature, they are of high educational value not only for Jewish, Christian and Muslim faith communities, but instead for all people. Besides a theological participation, an intertextual reading of the Bible and the Quran also encourages social participation. Thus, this article addresses the question in how far an intertextual reading of the Bible and the Quran contributes to a social togetherness in Europe. All in all, there are 25 shared characters in the Bible and the Quran (‘shared heritage’). They are suitable for learning processes due to their recognition value (interfigurality). Furthermore, they facilitate the access to the texts and emphasize the intertextual connection of the Bible and the Quran. One example is the figure of Mary, who is not only highly relevant in the Bible and the Quran, but also in secular literature. The exegetical discussion of three texts (Ex 15:20–21; Lk 1:46–55; Surah 3:35–47) serves as specification and highlights the richness of possible interpretations and learning opportunities.

**Keywords:** Bible, Quran, Intertextuality, Mary, sharing heritage.

Bibel und Koran sind Schätze des kulturellen Erbes. Sie sind Glaubenszeugnisse und zugleich Meisterstücke der Weltliteratur. Insofern laden sie nicht ‚nur‘ jüdische, christliche und muslimische Gläubige, sondern alle Menschen ein, den reichhaltigen Fundus an Erzählungen neu und wiederzuentdecken. Leserinnen und Leser begegnen Figuren und Handlungssträngen, die ihnen einerseits aus antiken, klassischen sowie zeitgenössischen Literaturwerken bekannt sind, aber andererseits auch unbekannt, gar befremdlich auf sie wirken können.

Bibel und Koran gelten als kulturelles Erbe der Menschheit, weil sie Werte und Erzählungen, die bis heute von einer Gemeinschaft an Menschen wertgeschätzt werden, über Jahrhunderte hinweg tradiert haben und zur Überliefe-

rung des kulturellen Gedächtnisses beitragen (Europarat, 2005, Art. 2; Robertson-von Trotha & Hauser, 2011, S. 18). Gemäß der „Rahmenkonvention über den Wert des Kulturerbes für die Gesellschaft“ (‘Faro-Konvention’, 2005) ist die Schule als ein wichtiger Lernort für Kinder und Jugendliche dazu angehalten, jungen Menschen eine Teilhabe am kulturellen Erbe zu ermöglichen, um „den Aufbau einer friedlichen und demokratischen Gesellschaft und [...] kulturelle[...] Vielfalt“ (Europarat, 2005, Art. 1) zu fördern. Die intertextuelle Lektüre von Bibel und Koran kann hierzu einen wertvollen Beitrag leisten.

Speziell in Europa erscheint eine Reflexion des Korans als ‚fremde Schrift‘ geboten. In Zeiten von ansteigendem Rassismus gegenüber dem Islam ist die Auseinandersetzung mit dem Koran eine gesellschaftliche Notwendigkeit (Leimgruber, 2001, S. 74). Eine Konstruktion des Islams als ‚fremd‘ (‘othering’) kann zu Ängsten, (Alltags-)Rassismen und Benachteiligung führen (Affolderbach, 2005, S. 77; Broden, 2007, S. 10; Rommelspacher, 2017, S. 335). Aus diesem Problemkontext heraus ergibt sich die Fragestellung, inwiefern eine intertextuelle Lektüre von Bibel und Koran einen wertvollen Beitrag zum gesellschaftlichen Diskurs über Christentum und Islam in Europa leisten kann.

Die Ausführungen gliedern sich in fünf Teile: Zunächst wird die Methodik der intertextuellen Lektüre vorgestellt, da sie sowohl die methodische Basis für die exegetische Betrachtung als auch den didaktischen Zugriff auf den Lerngegenstand darstellt. Im Anschluss folgt eine hermeneutische und didaktische Reflexion einer literaturwissenschaftlichen Betrachtung von Bibel und Koran. Daran schließt zuerst eine exegetische, sodann eine didaktische Konkretisierung anhand der Maria-Figur an. Diese Erkenntnisse münden in Überlegungen zu den religionspädagogischen Chancen von Bibel und Koran als ‚shared heritage‘.

### **1. Intertextualität als methodische Basis der Exegese und didaktischer Zugriff**

Eine intertextuelle Lektüre kann zahlreiche Sinn- und Lernpotenziale eröffnen. Bedeutung entsteht in der Interaktion von Leserinnen und Lesern mit den Texten (Steins, 2003, S. 691). Die intertextuelle Lektüre von Bibel und Koran kann einen wertvollen Beitrag leisten, weil sie Vielfalt betont und eindimensionale Konstruktionen von ‚eigen‘ und ‚fremd‘ aufbrechen kann. Nicht das ‚Fremde‘ von muslimischen Menschen ist zentral, sondern das eigene Anderssein in Konfrontation mit den Texten aus Bibel und Koran sowie mit Gott als dem „ganz Anderen“ (Grümme, 2012, S. 119; Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, 2017, Abschnitt 3.1). Dabei geht es nicht darum, Differenzen zwischen Bibel und dem Koran zu glätten. Unterschiede können einen Ausgangspunkt für eine produktive Auseinandersetzung bilden. Der jeweilige Kanon setzt verbindliche Grenzen, doch Bibel und Koran schränken Leserinnen und Leser nicht ein. Stattdessen regt eine intertextuelle Lektüre Grenzgänge an.

Die exegetische Betrachtung zeigt im Folgenden intertextuelle Verbindungslinien auf und regt dadurch Lektüremöglichkeiten an. Diesem Beitrag liegt ein strukturalistisches Verständnis von Intertextualität zugrunde, weil es exegetisch operationalisierbar und didaktisch begründbar ist (Kropač, 2016, S. 67). Semantische und syntaktische Verbindungslinien im Kontext von Kontinuität und Diskontinuität spielen dementsprechend eine bedeutende Rolle. Jede intertextuelle Rezeption kann Reflexion und Vertiefung anstoßen. Dadurch tauchen Schülerinnen und Schüler immer tiefer in die Textwelt ein.

### **2. Bibel und Koran als Literatur lesen**

Bibel und Koran eröffnen zahlreiche Zugänge. Im Klassenzimmer herrscht ein komplexes Zusammenspiel aus verschiedenen Lektüreperspektiven – insbesondere, wenn Schülerinnen und Schüler verschiedener Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen anwesend sind. Aber auch in einem konfessionell gebundenen Religionsunterricht gibt es vielfache Zugänge aufgrund von verschiedenartigen Vorkenntnissen, Kompetenzen und Assoziationen. Zudem beeinflussen Heterogenitätsdimensionen wie Gender, Mehrsprachigkeit, Dis/Ability, religiöse Sozialisation, kulturelle und soziale Herkunft den Lernprozess.

Unabhängig von den unterschiedlichen Glaubensperspektiven können alle Schülerinnen und Schüler die Texte aus Koran und Bibel auch als (Welt-)Literatur lesen, deshalb erscheint ein literaturwissenschaftlicher Zugang sinnvoll. Eine intertextuelle Lektüre von Bibel und Koran ist dafür hilfreich, weil sie den Schwerpunkt auf die literarische Gestalt der Texte legt. Die Betrachtung von Bibel und Koran als Literatur hat im Laufe des 20. und 21. Jahrhunderts (wieder) an Beliebtheit gewonnen (Alter & Kermodé, 1997, S. 1–2; Huizing, 2012; Kadi & Mir, 2003, S. 206; Sinai, 2012, S. 118–119; Wielandt, 2002, S. 131). Schon die Bibelinterpretationen der alten Kirche sowie die klassische islamische Exegese betonen die Vielstimmigkeit eines jeden Verses in Bibel und Koran (Asad, 2013, S. 1203; Berg, 2004, S. 155; Heil, 2012; Schimmel, 1995, S. 213; Sinai, 2012, S. 116–117). Es gibt nicht die eine richtige Auslegung

von Bibel und Koran, sondern vielfältige Interpretationsmöglichkeiten – ein jeder Mensch darf und kann die Bibel sowie den Koran lesen und auslegen (el Omari, 2019, S. 13; Schmid & Ucar, 2010, S. 17; Tatar, 2010, S. 87).

Ein kognitiv-intellektueller Zugang ist anspruchsvoll und zugleich lohnenswert. Wie die Studie von Englert, Hennecke und Kämmerling (2014, S. 127) zeigt, begünstigen kognitive Herausforderungen die Aneignungsintensität positiv. In heterogenen Lerngruppen ermöglicht Textarbeit eine intensive Auseinandersetzung, auch für Schülerinnen und Schüler mit wenig Vorwissen, indem die Texte fachlichen Gesprächsstoff anbieten (Kammeyer, 2012, S. 207–208). Affektiv-emotionale Lernwege können kognitiv-intellektuelle Bildungsprozesse sinnvoll anreichern (Englert, 2020, S. 161; Kropač, 2001, S. 298; Langenhorst, 2018, S. 4). Bibel und Koran laden zum Erzählen, Hören, Fühlen, Meditieren und Mitgestalten ein (Dtn 6,4–9; Sure 96:1–3). Klang, Form und Inhalt der biblischen und koranischen Botschaft bilden eine spannungsreiche Einheit (Karimi, 2016; Kermani, 2018; Neuwirth, 2010, S. 170; von Stosch, 2010, S. 249). Ein affektiv-emotionaler Zugang ist nicht unbedingt bekenntnisorientiert, stattdessen ist es ratsam, dass Religionslehrerinnen und -lehrer heterogene Identifikationsmomente sowie Raum zur Distanzierung anbieten.

### 3. Exegetische Konkretisierung: Mirjam – Maria – Maryam

Die Figuren in Bibel und Koran gehören zum ‚shared heritage‘ von Christentum und Islam. Insgesamt gibt es 25 Figuren, die sowohl in der Bibel als auch im Koran vorkommen. Die gemeinsamen Figuren gelten als Schlüssel für eine christliche Koranlektüre bzw. für eine muslimische Bibellektüre (Behr, 2014, S. 145–146; Langenhorst, 2011, S. 118–119; Neumann, 2011, S. 161), weil sie den LeseEinstieg erleichtern, die Schriftverbundenheit von Bibel und Koran hervorheben und den Glauben an den einen Gott in den Mittelpunkt rücken. „Mirjam – Maria – Maryam“ schafft starke intertextuelle Verknüpfungen, da Namen (Interfiguralität) einen hohen Wiedererkennungswert haben (Müller, 1991, S. 103). Wiederkehrende Figuren sind nie bloße Duplikate, weil sie je nach Kontext unterschiedliche Deutungen erfahren und dabei anderweitige Funktionen erfüllen (Müller, 1991, S. 109; Rakel, 2003, S. 248–249). Die Figur der Maria ist sowohl in der christlichen und islamischen Tradition von hoher Bedeutung, aber auch über die Glaubensgemeinschaften hinweg bekannt. Im Folgenden zeigt sich, dass die Figuren „Mirjam – Maria – Maryam“ sowohl eine Brücke vom Alten zum Neuen Testament schlagen als auch von der gesamten Bibel zum Koran. Die intertextuellen Verknüpfungen verlaufen einerseits über den Namen (Interfiguralität) und darüber hinaus über die Erfahrung der Figuren „Mirjam – Maria – Maryam“ mit Gottes fürsorglichem, rettendem und befreiendem Eingreifen.

In der Bibel kommt der Name „Maria“ häufig vor. Christliche Leserinnen und Leser assoziieren vor allem die Mutter Jesu mit dem Namen. Ein zentraler Marien-Text ist das Magnificat, das Loblied der Maria (griech. Mariam) in Lk 1,46–55. Es gilt als Brückentext zwischen Altem und Neuem Testament bzw. der Geschichte Israels und der Geschichte Jesu (Hieke, 2018, S. 64). Dabei erinnert das Magnificat an die biblische Überlieferung und weist zugleich in prophetisch-utopischer Form in die Zukunft (Taschl-Erber, 2018, S. 85). Zum alttestamentlichen Lied der „Mirjam“ (hebr. Mirājām griech. Mariam, Ex 15,20–21) weist das Magnificat neben dem Namen (Interfiguralität) einschlägige, intertextuelle Verbindungslinien auf (Petersen, 2011). Im Alten Testament kommt der Name Mirjam zum ersten Mal an einer bedeutenden Schnittstelle der Exoduserzählung vor (Ex 15,20–21). Auf ihren Namen folgen die Appositionen „die Prophetin“ (hebr. hanəbij’āh) und „Schwester Aarons“ (hebr. ‘achwot ‘aharon). Mit dem Titel „Prophetin“ steht sie in einer Reihe mit Mose und Aaron. Die daran anknüpfende Charakterisierung als „Schwester Aarons“ ist nicht zuvorderst biologisch zu verstehen (Rapp, 2007), sondern hebt Mirjams Rolle als Glaubensschwester Aarons hervor und bekräftigt ihre besondere Stellung als Prophetin. Kanonisch gelesen ist Mirjam nach Abraham (Gen 20,7) und Aaron (Ex 7,1) die dritte Figur, die diesen Ehrentitel erhält. Außerdem ist sie die erste von fünf Prophetinnen im Alten Testament (Debora in Ri 4,4; Hulda in 2 Kön 22,14 und Chr 34,22; Noadja in Neh 6,14; eine namenlose Prophetin in Jes 8,3). Mirjams Loblied schließt als eine poetisch verdichtete Metareflexion an die Erzählung über Gottes wundersame Rettung am Schilfmeer (Ex 13,17–14,31) und den Hymnus des Mose (Ex 15,1–19) an. Es fasst die Quintessenz des Mosehymnus zusammen und verankert die Worte als prägnantes, poetisches Gotteslob im kollektiven Gedächtnis Israels (Schiffner, 2008, S. 103; Taschl-Erber, 2014, S. 159). Gleich zu Beginn fordert Mirjam mit dem Imperativ im Plural „singt“ (hebr. šijrw) alle Leserinnen und Leser zum Mitsingen auf. Mit dem Mirjamlied als intertextuelle Lesebrille sticht der Aspekt der göttlichen Befreiung und Rettung als parteilicher Kampf Gottes im Magnificat hervor: Gott „vollbringt mit seinem Arm machtvolle Taten“ (Lk 1,51; Ex 15,16), indem er „die Mächtigen vom Thron“ stürzt (Lk 1,52; Ex 15,21). Mirjam und Maria lehnen sich in ihrem Gesang gegen herrschende Machtstrukturen auf (Schiffner, 2008, S. 103). Beide Lieder nehmen die Befreiung durch Gott proleptisch vorweg und stiften Hoffnung – Hoffnung auf einen neuen Exodus (Schiffner, 2008, S. 277).

Der Koran hebt die Verbindung von Mirjam und Maria durch die typologische Verzahnung der beiden biblischen Figuren hervor: „Maria“ (arab. Maryam) ist zugleich die Tochter Imrans, Schwester Aarons und Mutter Jesu Christi im Koran. Wie Totolli darlegt, greift der Koran damit die typologische Vernetzung der beiden biblischen Figuren Maria und Mirjam wertschätzend auf (Totolli, 2002, S. 509). Maria ist von herausragender Bedeutung im Koran, was nicht zuletzt die häufige Erwähnung ihres Namens zeigt, der in sieben Suren (3, 4, 5, 9, 19, 23, 66) explizit vorkommt und darüber hinaus die Überschrift zu Sure 19 bildet. Neben Maria gibt es vier weitere Suren, die nach biblischen Figuren benannt sind: Jona (10), Joseph (12), Abraham (14) und Noah (71). Neben den direkten Erwähnungen ihres Namens in 34 Versen erzählen weitere 36 Koranverse von ihr, ohne ihren Namen zu nennen (Stowasser, 2003, S. 288). Die Erzählungen über Maria durchziehen den Koran sowohl kanonisch-literarisch (Suren 3, 4, 5, 9, 19, 21, 23, 66) als auch historisch-chronologisch (mittelmekkanisch: Suren 19, 21, 23; medinensisch: Suren 3, 4, 5, 9, 66). Neben der Episode in Sure 19 „Maria (Maryam)“, die sich schwerpunktmäßig mit Jesu Geburt beschäftigt, steht auch in Sure 3 „Die Sippe des Imran (al-Imrān)“ eine längere Erzählung über Maria.

In Sure 3:33 ist erstmals die Rede von der „Sippe des Imran“. Schon Marias Vorfahren erfahren Wertschätzung, weil sie neben Adam, Noah und der Sippe Abrahams von Gott als Nachkommenschaft erwählt wurden. Daran schließt die Erzählung über Marias Geburt an, die ein Spezifikum des Korans ist. Marias Charakterisierung als Tochter (der Frau) des „Imran“ (Sure 3:35; 66:12) und „Schwester des Aaron“ (Sure 19:28) stellt eine intertextuelle Verknüpfung zum biblischen Stammbaum „Amrams“ mit seinen Kindern „Mose“, „Aaron“ und „Mirjam“ (Ex 6,20; Num 26,59; 1 Chr 5,29) dar. Drei Geburtsszenen sind in Sure 3 miteinander verschränkt – alle Geburten sind geprägt von Gottes Kommunikation mit einem Elternteil. Gott spricht mit der Frau Imrans vor Marias Geburt (Sure 3:35–37), mit Zacharias vor Johannes Geburt (Sure 3:38–41) und mit Maria vor der Geburt Jesu (Sure 3:42–47). Maria sticht aufgrund der vielfachen Erwähnungen hervor. Ihre Mutter gelobt Gott, das Kind in den Dienst Gottes zu stellen (Sure 3:35). Gott nimmt sich ihrer an und lässt Maria in der Obhut des Zacharias im Tempel „heranwachsen in schöner Weise.“ (Sure 3:37) Schon als Kind erfährt Maria die fürsorgliche und wundersame Zuwendung Gottes (Sure 3:36–37).

Ebenso wie im Lukasevangelium (Lk 1,5–2,21) sind auch in Sure 3 die Geburt von Johannes und Jesus miteinander verknüpft. Im Koran steht dabei Maria im Zentrum: Zunächst ist Maria in der Rolle des Kindes, anschließend agiert sie als Mutter. Die zweite Marienerzählung nach der kurzen Zacharias-Zäsur (Sure 3:38–41) setzt mit dem göttlichen Zuspruch ein. Maria gilt als von „Gott [...] erwählt und gereinigt“ (Sure 3:42) sowie dem „Herrn in Demut ergeben“ (Sure 3:43). Bevor der Engel die Geburt Jesu Christi verkündet, spricht Gott Muhammad an, um ihn in die vergangene Erzählung hineinzuziehen und ihm die Bedeutung der Geburt Christi zu offenbaren (Sure 3:44). Gott spricht daraufhin zu Maria: „O Maria, siehe, Gott verkündet dir von Sich ein Wort. Sein Name ist der Messias, Jesus, der Sohn der Maria, im Diesseits und im Jenseits geehrt und einer der Nahen.“ (Sure 3:45) Jesus und Maria sind Gottes „Zeichen“ (arab. āyat) für die Welt (Suren 21:91, 23:50). Auch wenn es bezüglich Marias Prophetenstatus verschiedene Positionen in der islamischen Theologie gibt, ist ihr herausragender Status und ihre besondere Nähe zu Gott unumstritten (Stowasser, 2003, S. 289–292). Insbesondere die mehrfache Rede über den Geist Gottes (arab. rūḥ), der Maria und ihr Kind erfüllt (Suren 66:12, 21:91, 19:17, 5:110, 4:171), ist Ausdruck tiefster Wertschätzung. Immer wieder sind die Erzählungen über Maria und Jesus eingeflochten in Debatten über den Glauben an den einen Gott (Suren 4:171, 5:17.72–75.110–120, 9:31). Marias Rolle als Mutter Jesu Christi ist sowohl in der Bibel als auch im Koran von hoher Bedeutung. Sie begründet zugleich die größte theologische und christologische Differenz. Der Koran grenzt sich vom christlichen Glauben an Jesus Christus als „Sohn Gottes“ (Lk 1,35) entschieden ab. Jesus ist laut Koran als Mensch von Gott erschaffen. Marias Empfängnis ist ein göttlicher Schöpfungsakt. Gott „schafft“ (arab. chalaka Sure 3:47; auch Sure 2:21.29) Jesus, wie er auch Adam erschaffen hat, indem er spricht: „Sei!“ (arab. kun Sure 3:47; auch Sure 3:59, 6:73).

#### 4. Didaktische Konkretisierung: Mirjam – Maria – Maryam

Die kurze exegetische Darstellung von drei ausgewählten Szenen (Ex 15,20–21; Lk 1,46–55; Sure 3:35–47) hebt den Reichtum an Deutungs- und Lernmöglichkeiten hervor. Der Lerngegenstand erscheint in den unterschiedlichsten Unterrichtsettings ertragreich: im konfessionellen sowie im konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, mit multireligiösen Lerngruppen oder im Kontext von Kooperationen unterschiedlicher Religionen und Weltanschauungen (z. B. christlicher, islamischer, jüdischer Religionsunterricht sowie Philosophie- oder Ethikunterricht). Dabei ist zu beachten, dass jedes Lernsetting aufgrund der verschiedenartigen Lernbedarfe und Lektüreperspektiven spezifische Learning-Outcomes verfolgt. Der Lerngegenstand ist herausfordernd und nicht als punktuelle Unterrichtsreihe zu verstehen. Stattdessen bietet sich ein fortwährender Lernprozess im Sinne einer spiralförmigen Progres-

sion an. Lerngruppen können immer wieder mit Bibel und Koran verschiedene Themen und Fragen bearbeiten. Im Kontext interreligiöser Bildung betonen sowohl Schweitzer als auch Tautz, dass wiederkehrende, zyklisch über alle Schulstufen verteilte Lernprozesse empfehlenswert sind (Schweitzer, 2014, S. 187; Tautz, 2018). Die Figur „Mirjam – Maria – Maryam“ kann ein möglicher Orientierungspunkt sein, mit dem fortschreitendes Lernen gelingen kann.

Im konfessionell gebundenen christlichen Religionsunterricht eröffnen bereits die biblischen Erzählungen ein facettenreiches Bild von Maria. Die koranische Typologie verknüpft die biblischen Figuren Mirjam und Maria miteinander und regt dadurch eine wechselseitige Lektüre von Altem und Neuem Testament an, die bereits in der Bibel angelegt ist. Schülerinnen und Schüler können nicht nur Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Bibel und Koran entdecken, sondern auch zwischen den alttestamentlichen und neutestamentlichen Erzählungen. So entsteht keine reine Gegenüberstellung von Koran und Bibel, sondern eine komplexe, intertextuelle Lektüre mehrerer Texte über Erfahrungen von Gottesbegegnung. Für christliche Leserinnen und Leser können Texte aus Koran und Bibel Alteritätsperspektiven ermöglichen, sodass das ‚christliche Selbst‘ eine Verfremdung erfährt. Das heben auch Gellner und Langenhorst als Chance von Literaturarbeit im Kontext interreligiöser Bildungsprozesse hervor (Gellner & Langenhorst, 2013, S. 359). Nicht nur der Koran, sondern auch die Bibel selbst ist Fremdreferenz für christliche Leserinnen und Leser, weil sich Lebens- und Textwelt deutlich voneinander unterscheiden (Reis & Ruster, 2014, S. 63). Nicht das ‚Fremde‘ von Andersgläubigen steht im Vordergrund, sondern das eigene Anderssein in Konfrontation mit den Texten aus Bibel und Koran sowie mit Gott als dem „ganz Anderen“. Insbesondere in interreligiösen Lernprozessen kann diese Erkenntnis spannende theologische Diskurse eröffnen: Der Glaube an den einen Gott verbindet jüdische, christliche und muslimische Menschen im Glauben, dennoch eröffnen Bibel und Koran die unterschiedlichsten Erfahrungen mit Gott. Die intertextuelle Lektüre führt dabei erstens die tiefe Verbindung von Bibel und Koran vor Augen und darüber hinaus die enorme Heterogenität von Gotteserfahrungen – schon innerhalb des biblischen und koranischen Textkorpus.

Schülerinnen und Schüler können durch eine intertextuelle Lektüre blinde Flecken entdecken, geglättete und moralisierende Deutungen kritisch anfragen, Vorstellungen reflektieren und die eigene Perspektive im Diskurs stärken. Dafür können Religionslehrerinnen und -lehrer Räume im Unterricht eröffnen, Fremdes zu benennen. Durch die Benennung der eigenen Lektüreperspektive schaffen Lehrpersonen Transparenz und bieten Orientierungsangebote an. Auch ein literaturwissenschaftlicher Zugang ist perspektivisch, da Vorwissen und -erfahrungen sowie Glaubens- und Weltperspektiven einen Einfluss auf die Lektüre von Bibel und Koran haben. Christliche Religionslehrerinnen und -lehrer bewegen sich „im Innenraum Bibel“ (Steinkühler, 2019) und können den Schülerinnen und Schülern mit der Bibel als Ausgangspunkt eine christliche Lektüreperspektive eröffnen. Im Religionsunterricht entsteht ein reichhaltiges Netz an unterschiedlichen Deutungs- und Assoziationsmöglichkeiten, das Lerngruppen gemeinsam mit den Lehrpersonen diskutieren, systematisieren und begrenzen müssen, damit Vielfalt nicht in Beliebigkeit mündet (Reis, 2016, S. 52; Zimmermann, 2015). Die Erkenntnisse einer synchronen, kanonisch-intertextuellen Exegese können dabei den Prüfstein für eine wissenschaftlich fundierte Auseinandersetzung im Religionsunterricht bilden (Konrad, 2020, S. 298; Steins, 2007, S. 63). Wenn Schülerinnen und Schüler die Erzählung über die Geburt Jesu in Sure 3 mit der neutestamentlichen Botschaft vom christlichen Glauben an Jesus Christus als „Sohn Gottes“ (Lk 1,35) gleichsetzen, ist beispielsweise eine Systematisierung und theologische Reflexion notwendig, weil sich die neutestamentliche und koranische Botschaft in diesem Punkt wesentlich unterscheiden.

Alteritätsmomente können für eine achtsame Textwahrnehmung ertragreich sein, da Leserinnen und Leser immer wieder pausieren (müssen). Die Texte fordern Schülerinnen und Schüler heraus, Neues und Fremdes zu entdecken. Die Marienerzählungen leisten beispielsweise Impulse, eindimensionale Vorstellungen von Propheten als (Männer-)Gestalten vergangener Zeiten zu überdenken. Die intertextuellen Verknüpfungen betonen die prophetisch-utopische Stoßrichtung der Marienertexte in Bibel und Koran. Intertextuelles Lernen hebt den fortwährenden Charakter der Erzählungen hervor. Marias Worte hallen nach – über die Rezeptionstexte erklingen sie in verschiedenen kulturellen und religiösen Kontexten bis hinein in die Gegenwart. Jede Lektüre stiftet neue Begegnung und Maria erwacht im Kontext der Rezeption zum Leben. Der prophetisch-utopische Charakter von Mirjam, Maria und Maryam gerät häufig in den Hintergrund, während Demut und Jungfräulichkeit sowohl in der christlichen als auch muslimischen Marienfrömmigkeit überakzentuiert werden. Die intertextuelle Lektüre betont hingegen diese für Schülerinnen und Schüler potenziell mitreißende und zukunftsweisende Stoßrichtung.

Die Texte lassen die Anfänge der Marienverehrung im Christentum und Islam erahnen. Die intertextuellen Verknüpfungen von Bibel und Koran fordern dazu heraus, bekannte Texte aus der Liturgie und Katechese (z. B. Geburtserzählung nach dem Lukasevangelium, Magnificat im Abendgebet, das Ave-Maria; Sure 3:37 als Kalligra-

phie in Moscheen) neu zu lesen und die Marienfrömmigkeit in Christentum und Islam zu reflektieren. Christliche Schülerinnen und Schüler kann die Erkenntnis überraschen, dass muslimische Mitschülerinnen und Mitschüler eine starke emotionale Bindung zum Thema Maria verspüren. In der islamischen Frömmigkeitsgeschichte hängt die Wertschätzung der Maria eng zusammen mit der Verehrung von Fatima, der Tochter des Propheten Muhammad, aufgrund der ihnen zugeschriebenen Reinheit und Nähe zu Gott (Stowasser, 2003, S. 291). Leserinnen und Leser erhalten die Chance, verschiedene Facetten der Marienfigur zu betrachten. Eindimensionale Vorstellungen von Maria können so angereichert werden. Die Texte über Maria in Bibel und Koran erlauben neue Blickwinkel auf eine möglicherweise eingestaubte oder moralisch sowie emotional „überfrachtete[...] Projektions- und Identifikationsfigur individueller und kirchlicher Frömmigkeit“ (Renz, 2019). In diese Richtung weist auch die Forderung, die die Initiative Maria 2.0 in ihrem offenen Brief an Papst Franziskus gerichtet hat: „Holen wir sie [Maria] vom Sockel! In unsere Mitte. Als Schwester, die in die gleiche Richtung schaut, wie wir“ (Voß-Frick, 2019). Eine neue bzw. erneute Zuwendung zu den Texten aus Bibel und Koran kann dazu wertvolle Impulse leisten.

Renz stuft die Figur der Maria als wertvollen Lerngegenstand für interreligiöse Bildungsprozesse ein. Religionslehrerinnen und -lehrer können dabei an die Erfahrungen des dialogischen Lernens im konfessionell-kooperativen Religionsunterricht anknüpfen (Renz, 2019). Maria kann bereits im konfessionell-kooperativen Religionsunterricht einen „Stein des Anstoßes“ darstellen, was insbesondere ein Blick in die Kirchengeschichte offenlegt. Doch Streitigkeiten sind im Kontext der christlichen Theologie „heute Gott sei Dank weniger gewichtig als noch in den 1950ern, weil deutlich wurde, dass sich jede theologische Deutung über Maria (Mariologie) am biblischen Zeugnis messen muss“ (Schambeck & Greier, 2019). Es ist nicht zwingend damit zu rechnen, dass katholische und evangelische Schülerinnen und Schüler von sich aus „Distinktionsmerkmal[e] der beiden Konfessionen“ (Schambeck & Greier, 2019) bezüglich der Marienfigur einbringen. Schülerinnen und Schüler „kennen“ Maria hauptsächlich aufgrund von „Krippendarstellungen, in Kirchen und Museen“ (Schambeck & Greier, 2019). Maria in der Krippe ist tief im kulturellen Erbe verankert und beeinflusst das Marienbild nachhaltig. Die Rezeption des Magnificats kann daran anknüpfen und zugleich die eindimensionale Wahrnehmung der Darstellung der Maria als Mutter Jesu in der Krippe anreichern: Maria ist nicht nur stille Beobachterin der Geburt Jesu, sondern auch Sprachrohr für alle „Niedrigen“ (Lk 1,52) und Machtlosen. Ebenso wie Mirjam stiftet sie Hoffnung auf Gottes Rettung und Befreiung (Schiffner, 2008, S. 277). Nicht die kirchengeschichtliche Unterscheidung, sondern der Reichtum des biblischen Zeugnisses steht im Vordergrund. Die Verknüpfung von Altem und Neuem Testament kommt eindrucksvoll zum Ausdruck, wenn die zwei starken Frauengestalten „Mirjam“ und „Maria“ im christlichen Religionsunterricht zu Wort kommen.

Eine daran anknüpfende intertextuelle Lektüre von Sure 3:35–47 hebt die Schriftverbundenheit des Korans mit Altem und Neuem Testament hervor. Der Koran zielt nicht darauf ab, die Bibel zu ersetzen, im Gegenteil, er bestätigt und wiederholt die Botschaft (Suren 5:48, 46:12.30). Trotz des hohen Stellenwerts der biblischen Schriftverbundenheit versteht sich der Koran als eine neue, normative und autoritative Schrift „in deutlicher arabischer Sprache“ (Suren 16:103, 46:12) für Musliminnen und Muslime. Christliche und muslimische Gläubige können die Grenze zwischen Koran und Bibel mit der Hervorhebung ihres Glaubens an den einen, gemeinsamen Gott „zwar theologisch relativieren, aber nicht aufheben“ (Zirker, 2001, S. 11).

Die koranischen Marien Texte stehen im Kontext von Debatten über den Glauben an den einen Gott (Suren 4:171, 5:17.72–75.110–120, 9:31). Theologische Differenzen von Maria in Koran und Bibel können Schülerinnen und Schüler zu einer tiefgreifenden Auseinandersetzung mit der eigenen Marienvorstellung herausfordern: Wie und wodurch ist mein Bild von Maria geprägt? Knüpft meine Marienvorstellung an eine oder mehrere Texte an? Was habe ich Neues über Maria gelernt? Die Texte laden zu einer vertieften Wahrnehmung der Maria ein: Sie ist nicht ‚nur‘ Mutter, sondern auch Tochter. Sie ist nicht ‚nur‘ Jungfrau, stattdessen auch junge Frau und kleines Kind. Sie handelt aktiv und ihre starke Stimme erklingt in unterschiedlichen Kontexten mit reichhaltigen Nuancen. Die intertextuelle Lektüre führt vor Augen, dass es einerseits unterscheidende Aspekte gibt und, dass damit das theologische Profil der jeweiligen Religion an Schärfe gewinnt (vgl. Gottessohnschaft). Andererseits können die unterschiedlichen Aspekte als verschiedenfarbige Facetten das Bild von Maria additiv anreichern. So wie jede Leserin und jeder Leser sich selbst verschiedenartig in unterschiedlichen Lebensphasen und sozialen Kontexten wahrnimmt, sind auch „Mirjam – Maria – Maryam“ in Bibel und Koran keine eindimensionalen, statischen Figuren, sondern unterliegen Entwicklungen und können aus unterschiedlichen Perspektiven unterschiedliche Identifikationspotenziale eröffnen.

## 5. ‚Shared heritage‘ und ‚sharing heritage‘ als Lernertrag

Bibel und Koran sind als Meisterstücke der Weltliteratur (‚shared heritage‘) bedeutungsvolle Bildungsgüter. Form und Inhalt von Bibel und Koran erklingen in einem einzigartigen Spannungsverhältnis, sodass ein Zugang über Lesen, Hören, Erzählen und Mitgestalten Schülerinnen und Schülern nicht nur Wissen, sondern auch die Freude an außergewöhnlicher Sprache, Metaphorik und Klang vermitteln kann. Die intertextuelle Lektüre regt an, den literaturwissenschaftlichen Wert von Bibel und Koran zu entdecken. Die dialogische Auseinandersetzung von christlichen und muslimischen Gläubigen kann einen theologischen und kulturellen Austausch (‚sharing heritage‘) anstoßen. Neben einer theologischen Teilhabe von christlichen und muslimischen Gläubigen an Bibel und Koran hat die intertextuelle Lektüre auch einen gesellschaftlichen Mehrwert für alle Leserinnen und Leser in zweierlei Hinsicht.

Erstens lädt die Beschäftigung mit Bibel und Koran Schülerinnen und Schülern dazu ein, fachkompetent an gesellschaftlichen Diskursen über Christentum und Islam teilzunehmen: „Wer sich ein Urteil über den islamischen Glauben bilden will, muss den Koran kennen und deuten können“ (Middelbeck-Varwick, 2014, S. 173). Eine Lektüre von Bibel und Koran erscheint sowohl für christliche als auch für nicht-christliche Menschen sinnvoll. Es können Diskurse mit den Texten, aber auch mit Mitschülerinnen, Mitschülern und Lehrpersonen entstehen. Schülerinnen und Schüler können lernen, in gesellschaftlichen Debatten über Christentum und Islam Stellung zu nehmen und neue Perspektiven aus Bibel und Koran in den Diskurs einzuspeisen. Beispielsweise können Schülerinnen und Schüler in Diskussionen zur Rolle der Frau in Christentum und Islam Sichtweisen zur Wertschätzung von Frauengestalten in Bibel und Koran mit Maria als leuchtendem Exempel einbringen. Die intertextuelle Lektüre hebt den Bestand an gemeinsamen Figuren und Erzählungen (‚shared heritage‘) hervor. Der Name „Mirjam – Maria – Maryam“ erklingt fortwährend. Das verdeutlicht, dass der Koran als theologischer Gesprächspartner christlicher und jüdischer Traditionen kein Gegenüber zur Bibel darstellt (Neuwirth, 2010, S. 24). Das tief im kulturellen Erbe verankerte Bild von Maria an der Krippe ist christlich geprägt. Die Rede von Maria als Mutter Jesu hingegen entspricht ebenfalls der koranischen Botschaft. „Mirjam – Maria – Maryam“ und ihre Würdigung als prophetische Frauengestalten sind für jüdische, christliche und muslimische Gläubige bedeutend. Bibel und Koran haben die literarische und kulturelle Welt nachhaltig beeinflusst, was nicht zuletzt einen Anreiz darstellt, die Erzählungen kennenzulernen.

Zweitens tragen Lehrerinnen und Lehrer mit diesem Lerngegenstand zu einer gesamtgesellschaftlichen Teilhabe an Bibel und Koran als dem kulturellem Erbe Europas (‚sharing heritage‘) bei. Sie gehen damit auf die Forderungen des Europarats „den Dialog zwischen Kulturen und Religionen [zu] fördern“ und „alle Formen von Kulturerbe gleich [zu] behandeln“ (Europarat, 2005, Präambel) ein. Lehrpersonen können Schülerinnen und Schülern einen ersten oder einen vertieften Zugang zu Bibel und Koran im Religionsunterricht ermöglichen. Sie können Kinder und Jugendliche, die bisher keine oder kaum Erfahrungen mit Bibel und/oder Koran gemacht haben, ebenso erreichen wie Schülerinnen und Schüler mit weitreichenden Vorkenntnissen und Kompetenzen. Aufgrund der verschiedenen Ausgangslagen und der Komplexität des Lerngegenstandes erscheint es ratsam, Bibel und Koran nicht nur kognitiv-intellektuell, sondern auch affektiv-emotional zu erschließen. Lernen mit Bibel und Koran kann vielschichtig ausfallen, der Fokus liegt nicht allein auf der Lektüre. Stattdessen können christliche Religionslehrerinnen und -lehrer auf ein umfangreiches bibeldidaktisches Repertoire zurückgreifen, was auch im Kontext von Lernprozessen mit Bibel und Koran ertragreich erscheint. So eröffnen sie Schülerinnen und Schülern heterogene Identifikations- und Distanzierungsangebote.

Die Vielfalt an biblischen und koranischen Auslegungen verdeutlicht, dass es nicht nur die eine christliche Perspektive in Abgrenzung zu der einen muslimischen Lektüre gibt. Stattdessen weben Schülerinnen und Schüler ein reichhaltiges Netz an intertextuellen Verknüpfungen. Die gemeinsame Aushandlung unterschiedlicher Vorstellungen und Assoziationen rückt Mehrperspektivität sowie Diskursivität in den Vordergrund und wirkt somit Tendenzen von „Vereinheitlichung“ (Bauer, 2018) entgegen. Islamophobie, Extremismus und Fundamentalismus sind in Vereinheitlichung begründet. Auch deshalb ist die Einübung von Mehrperspektivität ein dringliches gesellschaftliches Anliegen. Dadurch können künstlich konstruierte binäre Oppositionen von ‚eigen‘ und ‚fremd‘, von christlichem Abendland und islamischem Morgenland kritisch angefragt werden und einen nachhaltigen Beitrag für ein diskussionsfreudiges Miteinander in Europa leisten.

## Literaturverzeichnis

- Affolderbach, Martin (2005). Migration, Religion und Bildung – National und international. In Peter Schreiner, Ursula Sieg & Volker Elsenbast (Hg.), *Handbuch interreligiöses Lernen* (S. 70–84). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Aland, Barbara; Aland, Kurt; Karavidopoulos, Johannes; Martini, Carlo M. & Metzger, Bruce M. (Hg.) (2017). *Novum Testamentum Graece* (28. Auflage). Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft.
- Alter, Robert & Kermode, Frank (1997). General Introduction. In Robert Alter & Frank Kermode (Eds.), *The literary guide to the Bible* (pp. 1–8). London: Fontana Press.
- Asad, Muhammad (2013). *Die Botschaft des Koran: Übersetzung und Kommentar* (3. Auflage). Ostfildern: Patmos Verlag.
- Bauer, Thomas (2018). *Die Vereindeutigung der Welt. Über den Verlust an Mehrdeutigkeit und Vielfalt*. Ditzingen: Reclam.
- Behr, Harry H. (2014). Propheten im Koran und Unterricht. In Gül Solgun-Kaps (Hg.), *Islam: Didaktik für die Grundschule* (S. 144–153). Berlin: Cornelsen.
- Berg, Herbert (2004). Polysemy in the Qurʾān. In Jane Dammen McAuliffe (Ed.), *Encyclopaedia of the Qurʾān/Quran*, (Volume Four: P–Sh) (pp. 155–158). Leiden: Brill.
- Broden, Anne (2007). Normalität des Rassismus: Messen mit zweierlei Maß. *Überblick*, 13(2), 9–13.
- Elliger, Karl (Hg.) (2007). *Biblia Hebraica Stuttgartensia* (5. Auflage). Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft.
- El Omari, Dina (2019). *Einführung in die Koranwissenschaften* (2. Auflage). Freiburg: Kalām.
- Die Bibel. Einheitsübersetzung der Heiligen Schrift* (2017) (3. Auflage). Stuttgart: kbw Bibelwerk.
- Englert, Rudolf (2020). *Geht Religion auch ohne Theologie?* Veröffentlichungen der Papst-Benedikt XVI.-Gastprofessur an der Fakultät für Katholische Theologie der Universität Regensburg. Freiburg i. Br.: Herder.
- Englert, Rudolf; Hennecke, Elisabeth & Kämmerling, Markus (2014). *Innenansichten des Religionsunterrichts: Fallbeispiele – Analysen – Konsequenzen*. München: Kösel.
- Europarat (Hg.) (2005). *Rahmenkonvention über den Wert des Kulturerbes für die Gesellschaft: Faro, 27. Oktober 2005*. [dnk.de](http://dnk.de)
- Gellner, Christoph & Langenhorst, Georg (2013). *Blickwinkel öffnen: Interreligiöses Lernen mit literarischen Texten*. Ostfildern: Patmos Verlag.
- Grümme, Bernhard (2012). Alteritätstheoretische Religionsdidaktik. In Bernhard Grümme, Hartmut Lenhard & Manfred Pirner (Hg.), *Religionsunterricht neu denken: innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik* (S. 119–132). Stuttgart: Kohlhammer.
- Heil, Uta (2012). Schriftsinn (vielfacher): I. Kirchengeschichtlich. In Oda Wischmeyer (Hg.), *Lexikon der Bibelhermeneutik: Begriffe – Methoden – Theorien – Konzepte*. Berlin: De Gruyter.
- Hieke, Thomas (2018). Ein Psalm, der von der Zuverlässigkeit der Lehre überzeugt: das Magnificat (Lk 1, 46–55) als Brückentext zwischen zwei Geschichten Gottes mit seinem Volk. In Thomas Hieke (Hg.), *Studien zum Alten Testament im Neuen Testament* (Stuttgarter Biblische Aufsatzbände 67) (S. 37–65). Stuttgart: kbw Bibelwerk.
- Huizing, Klaas (2012). Literatur/Literarizität: III. Systematisch-theologisch. In Oda Wischmeyer (Hg.), *Lexikon der Bibelhermeneutik: Begriffe – Methoden – Theorien – Konzepte*. Berlin: De Gruyter.
- Kadi, Wadad & Mir, Mustansir (2003). Literature and the Qurʾān. In Jane Dammen McAuliffe (Ed.), *Encyclopaedia of the Qurʾān/Quran* (Volume Three: J–O) (pp. 205–227). Leiden: Brill.
- Kairiner Koranausgabe* (1924). Kairo: Azhar-Universität.
- Kammeyer, Katharina (2012). Theologisieren in heterogenen Lerngruppen: Empirische Einsichten in Perspektiven von Lehrkräften und konzeptionelle Überlegungen. In Veit-Jakobus Dieterich (Hg.), *Theologisieren mit Jugendlichen: Ein Programm für Schule und Kirche* (S. 191–210). Stuttgart: Calwer Verlag.
- Karimi, Ahmad M. (2016). Die Bedeutung der Koranrezitation: Zur inneren Verwobenheit von Ästhetik und Offenbarung im Islam. *Theologisch-praktische Quartalschrift*, 164(3), 265–271.
- Kermani, Navid (2018). *Gott ist schön: Das ästhetische Erleben des Koran* (6. Auflage). München: C. H. Beck.
- Konrad, Kristin (2020). *Gemeinschaftswerdung Israels im Buch Exodus: Ein Identifikationsangebot im Religionsunterricht* (Religionspädagogik innovativ 34). Stuttgart: Kohlhammer.
- Kropač, Ulrich (2001). Was Muslime und Christen mit Gott verbinden. *Katechetische Blätter*, 126(4), 291–298.
- Kropač, Ulrich (2016). Leser – Text – Kontext. Bibeldidaktik im Horizont (post)moderner literaturtheoretischer Strömungen. *Religionspädagogische Beiträge*, 75, 62–71.
- Langenhorst, Georg (2011). Zeugnisse der Bibelrezeption oder Quellen der Offenbarung? Korantexte im katholischen Religionsunterricht. In Frank van der Velden (Hg.), *Die Heiligen Schriften des anderen im Unterricht: Bibel und Koran im christlichen und islamischen Religionsunterricht einsetzen* (S. 103–122). Göttingen: V & R unipress.

- Langenhorst, Georg (2018). Kinderbibel – Kindertora – Kinderkoran: Neue Chancen für (inter-)religiöses Lernen. *Bibel und Kirche*, 73(1), 2–10.
- Leimgruber, Stephan (2001). Lernprozess Christentum: Islam im Religionsunterricht. *Münchener theologische Zeitschrift*, 52(1), 74–83.
- Middelbeck-Varwick, Anja (2014). Warum wir den Koran lesen sollten: Ein christliches Plädoyer. *Zwischenruf. Bibel und Kirche*, 69(3), 172–173.
- Müller, Wolfgang (1991). Interfiguralität: A Study on the Interdependence of Literary Figures. In Heinrich Plett (Ed.), *Intertextuality* (Research in text theory 15) (pp. 101–121). Berlin: De Gruyter.
- Neumann, Michaela (2011). Klein beginnen: Interreligiöses Lernen im Primarbereich. In Frank van der Velden, (Hg.), *Die Heiligen Schriften des anderen im Unterricht: Bibel und Koran im christlichen und islamischen Religionsunterricht einsetzen* (S. 149–166). Göttingen: V & R unipress.
- Neuwirth, Angelika (2010). *Der Koran als Text der Spätantike: Ein europäischer Zugang*. Berlin: Verlag der Weltreligionen.
- Petersen, Silke (2011). Art. Maria, Mutter Jesu. *Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet*. <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/51981/>
- Rahlf's, Alfred (Hg.) (1982). *Septuaginta. Id est Vetus Testamentum graece iuxta LXX interpretes*. Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft.
- Rakel, Claudia (2003). *Judit – über Schönheit, Macht und Widerstand im Krieg. Eine feministisch-intertextuelle Lektüre*. Berlin: De Gruyter.
- Rapp, Ursula (2007). Art. Mirjam. *Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet*. <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/27817/>
- Reis, Oliver (2016). „Öffnen kann ja jeder!“. Von der hohen Kunst des Schließens beim Theologisieren mit Kindern. In Hanna Roose & Elisabeth Schwarz (Hg.), *„Da muss ich dann auch alles machen, was er sagt“: Kindertheologie im Unterricht* (Jahrbuch für Kindertheologie 15) (S. 44–55). Stuttgart: Calwer Verlag.
- Reis, Oliver & Ruster, Thomas (2014). Die Bibel als Akteur: Kanon, Inspiration und Wahrheit der Heiligen Schrift in systemtheoretischer Perspektive. In Karl Lehmann & Ansgar Franz (Hg.), *Gottes Wort in Menschenwort: die eine Bibel als Fundament der Theologie* (Quaestiones disputatae 266) (S. 51–78). Freiburg i. Br.: Herder.
- Renz, Andreas (2019). Art. Maria, im Christentum und Islam. *Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet*. [https://doi.org/10.23768/wirelex.Maria\\_im\\_Christentum\\_und\\_Islam.200624](https://doi.org/10.23768/wirelex.Maria_im_Christentum_und_Islam.200624)
- Robertson-von Trotha, Caroline Y. & Hauser, Robert (2011). *Neues Erbe: Aspekte, Perspektiven und Konsequenzen der digitalen Überlieferung. Kulturelle Überlieferung – Digital* (Band 1). Karlsruhe: KIT Scientific Publishing. <https://edocs.tib.eu/files/e01fn12/670360902.pdf>
- Rommelpacher, Birgit (2017). *Wie christlich ist unsere Gesellschaft? Das Christentum im Zeitalter von Säkularität und Multireligiosität*. Bielefeld: transcript.
- Schambeck, Mirjam & Greier, Kirsti (2019). Art. Maria (Mutter Jesu), bibeldidaktisch (Primar- und Sekundarstufe). *Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet*. [https://doi.org/10.23768/wirelex.Maria\\_Mutter\\_-\\_Jesu\\_bibeldidaktisch\\_Primar\\_und\\_Sekundarstufe.200623](https://doi.org/10.23768/wirelex.Maria_Mutter_-_Jesu_bibeldidaktisch_Primar_und_Sekundarstufe.200623)
- Schiffner, Kerstin (2008). *Lukas liest Exodus: Eine Untersuchung zur Aufnahme ersttestamentlicher Befreiungsgeschichte im lukanischen Werk als Schrift-Lektüre*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schimmel, Annemarie (1995). *Die Zeichen Gottes: Die religiöse Welt des Islam*. München: C. H. Beck.
- Schmid, Hansjörg & Ucar, Bülent (2010). Christen und Muslime als Leser heiliger Schriften: Zur Einführung. In Hansjörg Schmid, Andreas Renz & Ucar Bülent (Hg.), *„Nahe ist dir das Wort ...“: Schriftauslegung in Christentum und Islam*. (Theologisches Forum Christentum – Islam) (S. 11–20). Regensburg: Verlag Friedrich Pustet.
- Schweitzer, Friedrich (2014). *Interreligiöse Bildung. Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.) (2017). *Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen: 16. Februar 2005* (6. Auflage). Bonn: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz.
- Sinai, Nicolai (2012). *Die Heilige Schrift des Islams: Die wichtigsten Fakten zum Koran* (Herder Spektrum 6512). Freiburg i. Br.: Herder.
- Steinkühler, Martina (2019). Art. Bibeldidaktik, diskursiv. *Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet*. [https://doi.org/10.23768/wirelex.Bibeldidaktik\\_diskursiv.200567](https://doi.org/10.23768/wirelex.Bibeldidaktik_diskursiv.200567)
- Steins, Georg (2003). Das Lesewesen Mensch und das Buch der Bücher. Zur aktuellen bibelwissenschaftlichen Grundlegendiskussion. *Stimmen der Zeit*, 221(10), 689–699.

- Steins, Georg (2007). Kanonisch-intertextuelle Bibellektüre – my way. In Karin Herrmann & Sandra Hübenthal (Hg.), *Intertextualität: Perspektiven auf ein interdisziplinäres Arbeitsfeld* (S. 55–68). Aachen: Shaker.
- Stowasser, Barbara F. (2003). Mary. In Jane Dammen McAuliffe (Ed.), *Encyclopaedia of the Qur'an/Quran* (Volume Three: J-O) (pp. 288–296). Leiden: Brill.
- Taschl-Erber, Andrea (2014). Messianische Prophetinnen. *Journal of the European Society of Women in Theological Research*, 22, 157–171.
- Taschl-Erber, Andrea (2018). Die Macht der Ohnmächtigen: Eine biblisch-theologische Spurensuche. *Limina*, 1(1), 68–91.
- Tatar, Burhanettin (2010). Die Relevanz der Koranhermeneutik für das heutige muslimische Leben. In Hansjörg Schmid, Andreas Renz & Ucar Bülent (Hg.), *„Nahe ist dir das Wort ...“: Schriftauslegung in Christentum und Islam*. (Theologisches Forum Christentum – Islam) (S. 73–89). Regensburg: Verlag Friedrich Pustet.
- Tautz, Monika (2018). Art. Interreligiöses Lernen: Gymnasium. *Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet*. [https://doi.org/10.23768/wirelex.Interreligises\\_Lernen\\_Gymnasium.200379](https://doi.org/10.23768/wirelex.Interreligises_Lernen_Gymnasium.200379)
- Tottoli, Roberto (2002). 'Imrān. In Jane Dammen McAuliffe (Ed.), *Encyclopaedia of the Qur'an/Quran* (Volume Two: E-I) (p. 509). Leiden: Brill.
- Uhde, Bernhard & Karimi Ahmad M. (Hg.) (2014). *Der Koran*. Übersetzung von Ahmad Milad Karimi (2. Auflage). Freiburg i. Br.: Herder.
- von Stosch, Klaus (2010). Wahrheit und Methode. Auf der Suche nach gemeinsamen Kriterien des rechten Verstehens heiliger Schriften. In Hansjörg Schmid, Andreas Renz & Ucar Bülent (Hg.), *„Nahe ist dir das Wort ...“: Schriftauslegung in Christentum und Islam*. (Theologisches Forum Christentum – Islam) (S. 244–260). Regensburg: Verlag Friedrich Pustet.
- Voß-Frick, Andrea (2019). *Offener Brief an Papst Franziskus*. <https://www.mariazweipunktnull.de/downloads/>
- Wielandt, Rotraud (2002). Exegesis of the Qur'an: Early Modern and Contemporary. In Jane Dammen McAuliffe (Ed.), *Encyclopaedia of the Qur'an/Quran* (Volume Two: E-I) (pp. 124–142). Leiden: Brill.
- Zimmermann, Mirjam (2015). Art. Kindertheologie. *Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet*. <https://doi.org/10.23768/wirelex.Kindertheologie.100020>
- Zirker, Hans (2001). Der Koran in christlicher Sicht. *Münchener theologische Zeitschrift*, 52(1), 3–15.