



2 • 2011



zeitspRung

zeitschrift für den religionsunterricht in berlin und brandenburg



Jesus Christus: Wer ist dieser?

AKD: Pädagogisch-
Theologisches Institut



Liebe Leserin, lieber Leser!

Sie halten nunmehr die fünfte Ausgabe des zeispRUNg in Ihren Händen. In diesem Heft geht es um nicht weniger als den Kern christlichen Glaubens, um Jesus Christus und die Frage, wie Jesus Christus im Religionsunterricht angemessen behandelt werden kann.

Den Aufbau des zeispRUNg haben wir mit dieser Ausgabe etwas geändert. Unter der Rubrik „unterricht“ finden Sie Artikel und Materialien für den Religionsunterricht, wobei das Material hinter dem Artikel steht. Die Rubrik „hintergrund“ liefert Informationen zu Thema und Anregungen zum Weiterdenken. Neu ist in dieser Ausgabe auch die Rubrik „aufgespießt“. Darin wollen wir pointiert Position beziehen zu Themen, die für Ihre Arbeit relevant sind. Diesmal geht es um das „Themenheft Religion“ von „Schule ohne Rassismus - Schule mit Courage“, das in vielen Schulen ausliegt. Erstmals wurden mit dieser Ausgabe alle Beiträge von zwei Redaktionsmitgliedern im Previewverfahren gelesen, um Ihnen qualitativ hochwertige Beiträge präsentieren zu können. Schließlich wollen wir uns als Redaktionsteam Ihnen als Leserin und Leser vorstellen. In den bisherigen Ausgaben fanden Sie an dieser Stelle das Bild des Direktors des AKD, Dr. Hartmut Lucas. Künftig schreibt in jeder Ausgabe ein Redaktionsmitglied das editorial.

Uns ist stets an einer Verbesserung des zeispRUNg gelegen, daher möchten wir Sie um Ihr Feedback bitten. Wie gefallen Ihnen die Beiträge des zeispRUNg? Welche sind besonders hilfreich oder interessant? Wo sehen Sie Verbesserungsbedarf. Bitte senden Sie uns Ihre Rückmeldungen per Mail oder Post (Adressen im Impressum S. 48).

Verweisen möchte ich schließlich auf die Ausgabe 1/2012, bei der wir auf Ihre Unterstützung angewiesen sind. Es wird darin um zwei Themen gehen: das Leitbild der Religionslehrkräfte und Unterrichtsstörungen. Zu dem Thema „Unterrichtsstörungen“ möchten wir Sie bitten, uns „ihr Rezept“ gegen Unterrichtsstörungen zu schicken. Wie gehen Sie mit Störungen im Unterricht um?

Alle Ausgaben des zeispRUNg finden Sie auch im Internet unter www.akd-ekbo.de als pdf-Datei, dort die Bilder dieses Heftes auch in Farbe.

Jens Kramer, Schriftleiter

unterricht

- 1 Von Jesus Christus reden im Religionsunterricht - Mit Kindern einer 4. Klasse Christologie als Abenteuer entdecken Friedhelm Kraft/ Hanna Roose
- 4 Christus als Apotheker oder Die Frage nach der Gnade Jens Kramer
- 11 Mit Kindern über Tod und Auferstehung sprechen Rainer Oberthür
- 14 Der ganze Markus? Der ganze Markus! Cornelia Oswald
- 19 Das Gleichnis von den Arbeitern im Weinberg Johanna Löw
- 22 Ästhetik des Leids - Kreuzigungsdarstellungen im Religionsunterricht Jens Kramer

hintergrund

- 26 Jesus kam bis Sepphoris - Eine Vermutung Klaas Huizing
- 28 Gründet der christliche Glaube auf dem historischen Jesus? Reflexionen zur gegenwärtigen Jesusforschung Jens Schröter
- 30 Wen wundert's? Jesus Christus und die Wunder Angelika Thol-Hauke
- 34 Für unsere Sünden gestorben? Christologische Zugänge von Jugendlichen Friedhelm Kraft
- 38 Fact versus fiction? Stefan Alkier

medien

- 42 Filme zu Jesus Christus Karlheinz Horn
- 44 Rezension eines Sammelbands zur Christologie im Religionsunterricht Ulrike Häusler
- 44 Rezension - Dieter Schupp: Muss ich Jesus gut finden? Alina Blesing/Hildis Eichhorn/Helena Kuczka
- 45 Statt einer Rezension Henning Schluß

aufgespießt

- 46 Themenheft: Religion Ulrich Peter

umkreis

49 fortbildungen



Friedhelm Kraft/Hanna Roose

Von Jesus Christus reden im Religionsunterricht

Mit Kindern einer 4. Klasse Christologie als Abenteuer entdecken

Jesus als „Geheimnis Gottes“

Wir sprechen vom „Abenteuer“ Christologie, weil es uns um die Entdeckung eines Geheimnisses geht, genauer um die Beschäftigung mit einem Geheimnisträger. Jesus als der Christus ist das „Geheimnis Gottes“ und die Auseinandersetzung mit diesem Geheimnis ist eine Reise in ein weites, offenes Land. In der christologischen Reise in das Land des Glaubens, der Erschließung von Wirklichkeit als Deutung von Lebenszusammenhängen, geht es weniger um die Übernahme von Glaubens- bzw. Bekenntnis-sätzen in geprägter Sprache, als um die Frage „Wer ist Jesus für mich? Welche Bedeutung hat er für uns heute?“

Jesulogie oder Christologie?

Die Frage „Wer ist Jesus für mich?“ unterscheidet sich von der Frage „Wer war Jesus von Nazareth?“. Beide Fragen haben ihre Berechtigung. Wer in Jesus vorrangig ein Vorbild der Liebe und Gewaltlosigkeit sieht, vertritt eine „Jesulogie“. Mit diesem Begriff wird der Unterschied zur „Christologie“ markiert. Eine „Jesulogie“ betont den „ethischen“ Jesus, die „Christologie“ sieht in Jesus das „Geheimnis Gottes“. Die „Jesulogie“ sieht Jesus als Menschen, die „Christologie“ fragt nach der Zusammengehörigkeit von Jesus und Gott.

Nach dieser Unterscheidung dominiert im schulischen Religionsunterricht die „Jesulogie“. Das hat mehrere – und weitgehend durchaus redliche – Gründe: Der „ethische“ Jesus beeindruckt Christen und Nicht-Christen. In Religionsklassen, in denen sich nur eine kleine Minderheit explizit als „christlich“ versteht und in der oft auch Schüler und Schülerinnen mit anderer, etwa muslimischer, Religionszugehörigkeit sitzen, erscheint eine „Jesulogie“ unverfänglicher und didaktisch fruchtbringender. Es besteht kein Zweifel: Die „Jesulogie“ hat in der Schule ihren Platz und soll ihn auch behalten.

Ein ethischer Jesus allein greift zu kurz

Uns ist es wichtig, deutlich zu machen, dass Aussagen über Jesus und Überlegungen zu seiner Person eine Form von Christologie darstellen. Damit sind wir nicht nur den biblischen Texten nahe, sondern entsprechen dem Denken von Kindern und Jugendlichen, deren Bild von Jesus wesentlich „christologischer“ bestimmt ist, als allgemein angenommen wird.

Weiterhin gilt: Wer christologisch fragt, fragt zugleich nach Deutungen menschlichen Lebens. Aufgabe des Unterrichts ist es darum, christologische Aussagen als Erschließung und Deutung von Wirklichkeit und Leben verständlich zu machen.

Ergebnisse aus empirischen Untersuchungen

Neuere empirische Untersuchungen zeigen: Kinder und Jugendliche sind auf christologische Themen ansprechbar. Kinder und Jugendliche brauchen Wissen über Jesus Christus, wenn sie zum Nachdenken über Jesus Christus gebracht werden sollen. Kinder und Jugendliche brauchen die Ermutigung, eigenständig mit traditionellen christologischen Formeln und Titeln zu „spielen“ und sie an ihre Vorstellungswelt zu assimilieren. Das kann gelingen, wenn deutlich wird: Christologie stellt keinen monolithischen Block kirchlicher Dogmatik dar, sondern spiegelt einen konfliktreichen Aushandlungsprozess, der im Laufe der Geschichte

manche Positionen als heterodox ausgegrenzt hat und bis heute unterschiedliche Positionen (aner-)kennt (erkennbar schon an den vier unterschiedlichen Evangelien, die alle kanonisch wurden). Diese Vielstimmigkeit (auch heterodoxen) christologischen Nachdenkens gilt es, elementar erkennbar zu machen. Lehrkräfte benötigen differenziertes christologisches Wissen, um die Gedanken der Kinder und Jugendlichen aufzugreifen und weiterführen zu können.

Didaktische Umsetzungen

Im Folgenden wird eine in der Praxis durchgeführte Unterrichtssequenz beschrieben, die zeigen soll, dass sich das Thema „Christologie“ tatsächlich „unterrichten“ lässt. Wir gehen davon aus, dass christologische Fragen in sehr unterschiedlicher Weise im Religionsunterricht zur Sprache gebracht werden können. Auch unser Unterrichtsversuch stellt nur einen exemplarischen Weg dar. Er zeigt, in welcher Weise christologische Fragen „ins Spiel“ gebracht werden können. Unsere Unterrichtsergebnisse dokumentieren das christologische Interesse der Kinder, sie belegen nachdrücklich die Rede von den „Christologien“ der Kinder. Wir haben die Sequenzen für eine 4. Klasse geplant und durchgeführt. Die Gespräche mit den Kindern wurden zum Teil mit Hilfe eines Tonbandes aufgezeichnet, die schriftlichen Arbeitsergebnisse liegen dokumentiert vor.¹

DIE SCHÜLERINNEN
UND SCHÜLER ERKENNEN,
DASS JESUS IN SEINEM
HANDELN UND REDEN
VON EINER
NEUEN WELT GOTTES
KÜNDET.

Um Jesus rankt ein Geheimnis

Die Unterrichtssequenz stellt christologische Fragestellungen in den Mittelpunkt. Es geht daher weniger um die Frage „Wer ist dieser Mann aus Nazareth?“, sondern um die Frage „Welche Bedeutung hat sein Wirken?“ Wer nach der Relevanz der Botschaft Jesu fragt, denkt die eigene Person als Adressat dieser Botschaft mit. Schüler/innen einer vierten Klasse können zwar sehr wohl Vergangenheit und Gegenwart unterscheiden, dennoch ist ihnen die Trennung zwischen dem historischen Jesus und dem auferstandenen Christus fremd. Ihr christologisches Bild von Jesus zielt auf Vergegenwärtigung. Momente der Vergegenwärtigung benötigen Freiräume. Räume, in denen sich Aneignung in kreativer Aktivität entfalten kann. Daher stehen die Schüler/innen im Mittelpunkt der didaktischen Planungen. Sie sind mit ihren Ideen und Gedanken gefragt. Die Leitfrage der Unterrichtssequenz steht unter der Überschrift „Was ist das Besondere an Jesus?“.

Wir betreten mit den Schüler/innen den Lernweg einer narrativen Christologie. Eine narrative Christologie knüpft an Ereignisse im Leben Jesu an. Aber nicht das „historische“ Ereignis als solches, sondern die Bedeutung des Geschehenen für uns heute bildet den Fokus. Wer nach Bedeutungen von Ereignissen fragt, begibt sich in den (Lern-)Raum des „Theologisierens“. Folglich hat das theologische Gespräch mit den Schüler/innen einen besonderen Stellenwert in dieser Unterrichtssequenz.

„Ein“ Bild von Jesus?

In der Einstiegsstunde der Unterrichtssequenz sollen die „Bilder“, die die Schüler/innen von Jesus Christus haben, zur Sprache kommen. Wir wollen wissen, welche Vorstellungen und Gedanken sich bei den Schüler/innen im Laufe der vierjährigen Unterrichtszeit im Religionsunterricht im Blick auf Jesus Christus entwickelt haben. Gleichzeitig ist es wichtig, die Vielfalt und Vielstimmigkeit der Jesusbilder zu thematisieren. So wie sich Schüler/innen in ihren Zugängen zu Jesus Christus unterscheiden, zeigt der Blick in die Geschichte der christlichen Kunst die Vielfalt der Deutungen und Zugänge. Die Schüler/innen sollen mit Hilfe von Christusbildern aus der Kunst² angeregt werden, sich ihr eigenes Christusbild zu vergegenwärtigen. Die Vielfalt der Deutungen und Zugänge verweist dabei auf die Besonderheit der Person Jesus Christus. Von dieser Fragestellung ist die Stunde bestimmt: Was ist das Besondere an Jesus? Wir denken, dass sich von dieser Fragestellung nicht nur ein theologischer Zugang zu Jesus als dem Christus gewinnen lässt, sondern sich ebenso die Bedeutung des Themas aus der Sicht der Schüler/innen erheben lässt.

Unterrichtsschritte:

- Blitzlicht: „Von Jesus habe ich gehört...“
- Auswahl eines Christusbildes: „Ich habe mir ihn so ähnlich vorgestellt...“
- Erstellung eines Textes: „Was ist das Besondere an Jesus?“

Wie sprechen biblische Texte von Jesus?

Im Zentrum der Doppelstunde steht die Erarbeitung zweier biblischer Texte. Wir haben unter der Leitfrage „Wie sprechen biblische Texte von Jesus?“ die Erzählung von der Ankündigung der Geburt Jesu und die Erzählung von der Taufe Jesu durch Johannes den Täufer ausgewählt. In beiden Erzählungen wird von Jesus als dem „Sohn“ Gottes gesprochen. In exemplarischer Weise verdeutlichen sie die besondere Bestimmung Jesu und seine Nähe zu Gott. Ziel der Stunde ist einerseits, dass sich die Schüler/innen die Erzählungen mit Hilfe kreativer Verfahren selbständig aneignen. Andererseits sollen die Schüler/innen über den besonderen Charakter dieser Erzählungen miteinander ins Gespräch kommen. Intendiert ist ein „theologisches“ Gespräch, das die Frage der Besonderheit Jesu aufgreift und im Blick auf die Erzählungen vertiefend reflektiert.

Unterrichtsschritte:

- Betrachtung einer Taufkerze: „Warum werden Kinder getauft?“ Wie sind wir zu unserem Namen gekommen?“
- „Wie kam Jesus zu seinem Namen? Ist auch er getauft worden?“
- Kreative Erarbeitung biblischer Texte zur Taufe und Namensgebung Jesu („Was ist an diesen Texten so ‚besonders‘?“)

Jesus „öffnet“ Augen

In dieser Stunde steht eines der zentralen „Ich-bin“-Worte im

Zentrum des Unterrichts. Wir wollen mit den Schüler/innen die im Johannesevangelium überlieferte Aussage Jesu „Ich bin das Licht der Welt“ in der narrativen Verknüpfung mit der Heilungsgeschichte eines Blindgeborenen erarbeiten. Dabei sollen „Ich-bin-Wort“ und Wundererzählung in wechselseitiger Bezogenheit erschlossen werden. Weiterhin sollen die Schüler/innen mit dem metaphorischen Charakter eines „Ich-bin-Wortes“ vertraut gemacht werden. Indem sie zu dem Satz „Ich bin das Licht der Welt“ eine eigene Geschichte schreiben, verbinden sich Metaphorik und Narrativität zu einer eigenen „Erzählung“. Mit dieser Übertragungsleistung soll das christologische Denken der Schüler/innen evoziert werden.

Unterrichtsschritte:

- Kerzenmeditation: „Das Licht der Kerze ist für mich wie ...“
- Plakat: „Ich bin das Licht der Welt“
- Erzählung von der Blindenheilung (Joh 9, 1-11)
- Erstellung eines Textes: „Ich bin das Licht der Welt“ – meine Geschichte dazu

Ich sehe was, was du nicht siehst

Im Zentrum der Stunde stehen zwei Sätze aus der Emmauserzählung: „Da gingen ihnen endlich die Augen auf. Doch im selben Augenblick war er nicht mehr zu sehen“. (Lk 24,31) Diese Sätze verweisen auf eine neue Erfahrung von Wirklichkeit. Auch in dieser Erzählung „öffnet“ Jesus Augen. Aber die Begegnung mit Jesus ist hier ein Verweis auf den auferstandenen Christus. Eine Erzählung, die unsere Sehgewohnheiten in Frage stellt. Lässt sich Wirklichkeit in unterschiedlicher Weise wahrnehmen? Wie gehen Kinder mit unterschiedlichen Erfahrungen von Wirklichkeit um? Ziel der Stunde ist es, ein Verständnis dafür zu wecken, dass Wirklichkeit mehrdimensional erfahren werden kann. Für den eindimensionalen Zugang zur Wirklichkeit ist Jesus als der Christus ein Ereignis der Vergangenheit. Christologisches Denken vollzieht sich in der Spannung von Vergangenheit und Vergegenwärtigung. Daher stellt sich die Frage, ob Jesus, auch wenn wir ihn nicht sehen können, trotzdem „da sein“ kann.

Unterrichtsschritte:

- Betrachtung eines Kippbildes „alte Frau oder junge Frau“: „Nehmen wir Wirklichkeit unterschiedlich wahr?“
- Präsentation der Emmauserzählung und ein Plakat mit dem Satz: „Da gingen ihnen endlich die Augen auf. Doch im selben Augenblick war er nicht mehr zu sehen“.
- Erstellung eines Textes: „Die beiden Jünger im Gespräch. Ein Freund fragt: Ist Jesus jetzt nicht mehr da? Was wird sich für euch verändern? Der Jünger antwortet: ...“

Das Kreuz hat viele Bedeutungen

In der abschließenden Doppelstunde dieser Unterrichtssequenz steht die kreative Gestaltung eines Kreuzes im Mittelpunkt. Die Schüler/innen kennen das Kreuz als das zentrale Symbol christlichen Glaubens. Sie wissen, dass Jesus am Kreuz qualvoll sterben musste. Aber sie wissen zugleich, dass das Kreuz als Symbol über den Tod Jesu hinausweist. Auch in dieser Stunde ist nicht die Historizität des Kreuzestodes Jesu der Fokus. Wir wollen das Kreuz als Symbol betrachten. Genauer: Die Schüler/innen sollen sich selber das Kreuz in der Vielfalt symbolischer Gestaltungen erschließen. Sie sollen Ausdrucksmöglichkeiten finden, in denen

sich ihr Verständnis vom Kreuz Jesu versinnbildlichen lässt. Wir gehen davon aus, dass sich das Symbolverständnis der Schüler/innen im Blick auf abstrakte Denkleistungen durchaus unterschiedlich entfalten wird. In dem Maße, wie sie an ihre sprachspielerischen und metaphorischen Kompetenzen anknüpfen können, werden sie Symbole bzw. (Sinn-)Bilder für ihr Verständnis des Symbols Kreuz finden. Gleichzeitig soll in der Auseinandersetzung mit dem Symbol Kreuz deutlich werden, in welcher Weise die Schüler/innen ihr „christologisches“ Bild von Jesus als einer „besonderen“ Person am Ende dieser Unterrichtssequenz in ästhetischer und reflektierender Weise Ausdruck verleihen können.

Unterrichtsschritte:

- Betrachtung zweier unterschiedlicher Gestaltungen des Symbols Kreuz (Kruzifix, Lebenskruzifix aus Lateinamerika): „Welches der beiden Kreuze gefällt mir besser?“
- Kreative Gestaltung eines Kreuzes als Umrisszeichnung und Erstellung eines Textes „Die Bedeutung meines Kreuzes“

Fazit

Insgesamt zeigt sich, dass die Kinder ohne Schwierigkeiten und mit großer Bereitschaft sich auf das „Abenteuer Christologie“ einlassen. Um das besondere der Person Jesu zum Ausdruck zu bringen, greifen sie auf ihr Reservoir von biblischen Geschichten zurück und entfalten in narrativer Weise, welche Bedeutung sie Jesus beimessen. Deutlich wird dabei, dass Jesus Christus kein

Ereignis der Vergangenheit ist, sondern der „unsichtbare“ Christus das Jesusbild der Kinder wesentlich bestimmt. Zugleich hat die Erinnerung an Jesus immer einen persönlichen Charakter. Daher werden biblische Erzählmomente in spezifischer Weise mit der Lebenswelt der Kinder in Beziehung gesetzt.

Dr. Friedhelm Kraft ist Rektor des Religionspädagogischen Instituts in Loccum.

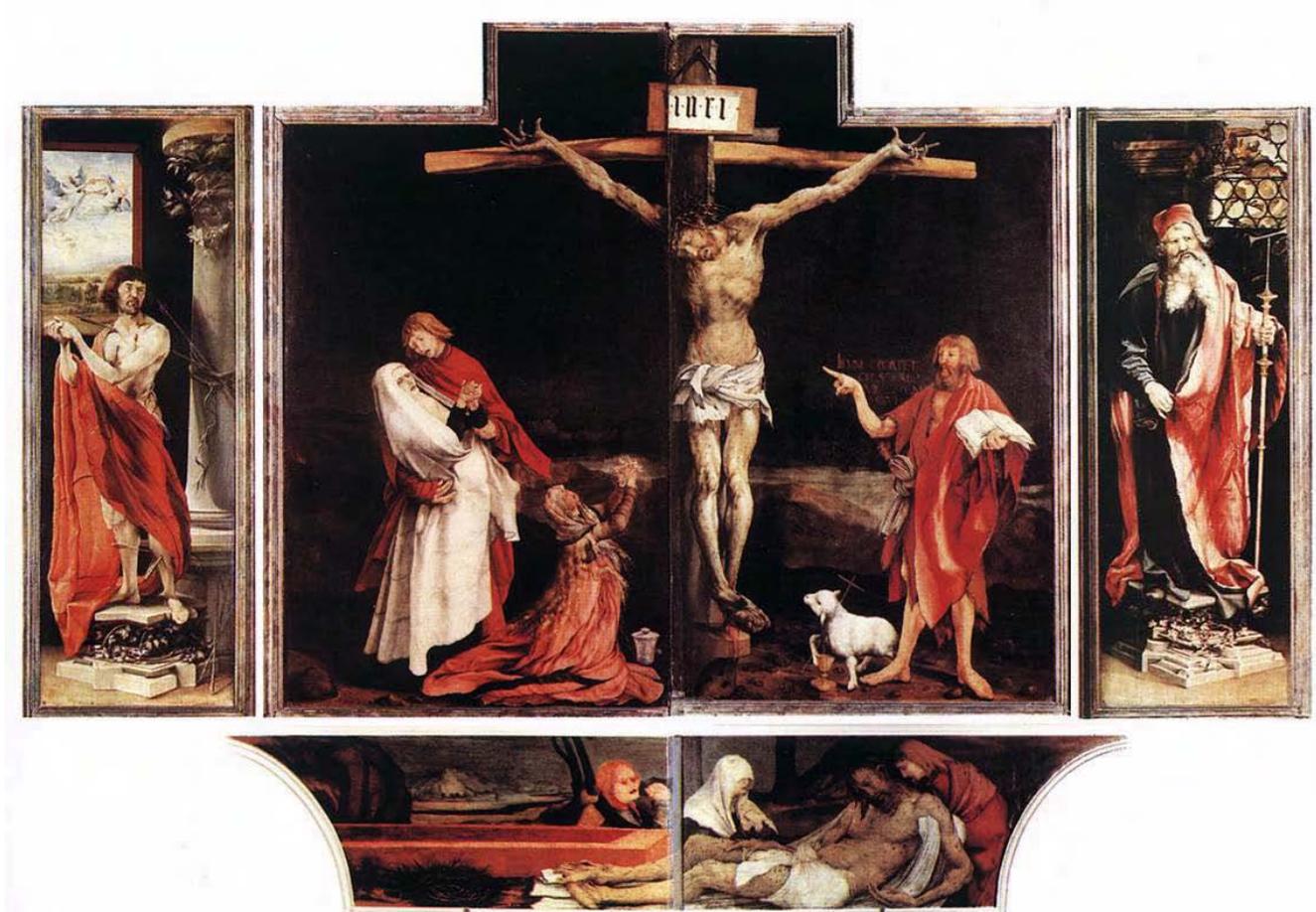
Dr. Hanna Roose ist Professorin für Neues Testament und Religionspädagogik an der Leuphana Universität Lüneburg.

¹ An dieser Stelle können nur die didaktischen Überlegungen skizziert werden. Eine ausführlichere Auswertung der Unterrichtssequenz erfolgt in unserem Buch, zugleich findet sich dort eine weitere Unterrichtssequenz für eine 10. Klasse. Die Planung und Durchführung der Sequenz für die 4. Klasse erfolgte in Zusammenarbeit mit Kathrin Breitenfeld in der Grundschule Reese (Wedemark).

² Wir haben den Schüler/innen eine Auswahl von Christusbildern vorlegt. Aus: Christusbilder zwischen Provokation und Tradition, Folien, Farbbilder, Erklärungen von S. Gruber, Religionspädagogisches Seminar der Diözese Regensburg 1997.

Literatur

Friedhelm Kraft/ Hanna Roose: Von Jesus reden im Religionsunterricht. Christologie als Abenteuer entdecken, Göttingen (V&R) 2011 (im Erscheinen)



Matthias Grünewald, Isenheimer Altar



Jens Kramer Christus als Apotheker oder Die Frage nach der Gnade

In seinen „Wanderungen durch die Mark Brandenburg“ entdeckte Theodor Fontane in der Heilig-Geist-Kirche-Werder/Havel ein Bild, das er als „abnorm“ und „einzig in der Art“ charakterisierte. Dabei handelte es sich um eine Darstellung des Bildtyps „Christus als Apotheker“, die im 17. Jahrhundert im süddeutschen Raum durchaus häufig vorkam, in der Mark des 19. Jh. aber eben nicht. Dabei hängt unweit von Werder/H. in Plötzin genau das gleiche Bild und es ist bis heute nicht klar, welches der beiden das ältere ist. Bis auf wenige Ausnahmen sind die Darstellungen völlig gleich. Auch die Entstehungszeit ist unklar. Man nimmt an, dass es erst nach 1734 entstanden ist, weil in diesem Jahr König Friedrich Wilhelm I. einem Bürger die Erlaubnis erteilte, in Werder eine Apotheke zu betreiben. Das Bild könnte dann das Geschenk eines Apothekers an die Gemeinde sein. Im Folgenden wird das Bild in der Werderaner Kirche näher beschrieben, die nicht nur zur Baumblüte besichtigt werden kann.

Die Darstellung

Rechts vom Altarraum hängt das Bild „Christus als Apotheker“. Christus, mit einem roten Übergewand bekleidet, hält die Seelenwaage in seinen Händen, hat in die eine Waagschale auch schon vom Kreuzwurz etwas gelegt. Der Satz Beethovens, dass es mit den Kreuzen im Leben genau wie mit denen in der Musik ist, weil sie „erhöhen“, charakterisiert auch die Bedeutung dieser Waage. Allerdings – und hier liegt der Tiefe Sinn des Bildes – wird der Mensch nicht allein gelassen mit seinen „Kreuzen“, denn Christus ist da, der als Medizin die Gnade u.a. bereit hält. Das Bild ist Verheißung. „Kommt her zu mir alle, die ihr mühselig und beladen seid. Ich will euch erquicken. So werdet ihr Ruhe finden für eure Seele“ steht auf dem weißen Tuch auf dem Tisch, das wie ein Antependium daliegt. In Jesus finden die Menschen Ruhe, weil er derjenige ist, der sie annimmt und ihre Wunden heilt. Darum heißt es dort auch weiter: „Die Starken bedürfen des Arztes nicht, sondern die Kranken. Ich bin gekommen die Sünder zur Buße zu rufen, nicht die Frommen.“ Gerade damit wird der lutherische Charakter des Bildes besonders deutlich. Auf der einen Seite die Betonung des Kreuzes und der Buße und auf der anderen Seite (auch im Bild auf der anderen Seite) die Hervorhebung der göttlichen Gnade. Das ist Rechtfertigungslehre pur.

Der Heilscharakter des Bildes kommt aber nicht nur in den acht heilsamen Zutaten zum Ausdruck (8 als Zahl des himmlischen Jerusalems), sondern auch in dem Schild zur Linken Jesu. Drei Bibelsprüche finden sich dort. Oben Jes 55,1: Wohlan, alle, die ihr durstig seid, kommt her zum Wasser! Und die ihr kein Geld habt, kommt her, kauft und esst! Kommt her und kauft ohne Geld und umsonst Wein und Milch.“ Darunter Jes 55,6: „Suchet den Herrn, solange er zu finden ist; ruft ihn an, solange er nahe ist.“ Schließlich Ps 50,15: „Rufe mich an in der Not, so will ich dich erretten, und du sollst mich preisen.“

Gerade durch den obersten der drei Sprüche wird der diakonische Aspekt des Bildes offenbar. Gerade für diejenigen ist Christus da, die hungern und dürsten, woraus sich auch die Verpflichtung für die Gemeinde ergibt, sich um die zu sorgen, die in ihrer Mitte Not leiden.

Umsetzungsmöglichkeiten

Wie kann das nun im Religionsunterricht umgesetzt werden? Je nach Alter der Schülerinnen und Schüler ergeben sich unterschiedliche Perspektiven. An dieser Stelle wird die Möglichkeit zur Behandlung in der Grundschule (ab Klasse 3) vorgeschlagen. Das Thema ist hochtheologisch: Was ist Gnade? Zunächst bedarf es einer Sensibilisierung der Schülerinnen und Schüler sowohl für das Bild als auch für das Thema. Da die Schülerinnen und Schüler mit dem Begriff „Apotheker“ wahrscheinlich weniger denjenigen assoziieren, der Medizin herstellt als vielmehr den, der sie verkauft, empfiehlt es sich vom „Arzt“ zu reden. Den Anfang kann darum das Gespräch darüber bilden, wann ein Arzt notwendig ist. Die Schülerinnen und Schüler können hierbei biographisch argumentieren („Als ich mir mal den Arm gebrochen hatte...“), aber auch assoziativ („Wenn ein Flugzeug abstürzt“ u.ä.). Die Bedeutung des Arztes und der Gesundheit müsste dann im Gespräch herausgearbeitet werden. Gesundheit ist dabei nicht nur leiblich sondern auch seelisch zu verstehen. Für die Kinder wird Gesundheit zunächst einmal körperliche Unversehrtheit meinen, doch es sollte im Gespräch auch erarbeitet werden, dass unser Wohlbefinden jenseits körperlicher Erscheinungsformen liegen kann.

Darauf aufbauend können nun mithilfe einer Gedankenreise die Kinder direkt in das Bild genommen werden, hierfür ist eine entspannte Atmosphäre im Raum hilfreich. Alle sitzen im Stuhlkreis oder sitzen auf dem Boden und schließen die Augen, bevor die Lehrerin/ der Lehrer die Gedankenreise beginnt:

„Ich beschreibe euch jetzt ein Bild. Dafür ist es wichtig, dass ihr die Augen schließt und gut zuhört. Schließt die Augen und stellt euch einen Mann vor, der hinter einem Tisch steht. Es ist ein Arzt. Vor ihm auf dem Tisch stehen in einer Reihe sechs Gefäße. In diesen Gefäßen befindet sich Medizin, die er für die Behandlung der Menschen braucht. Diese Medizin ist nun eine ganz besondere, die nicht jeder Arzt verwendet. Auf jedem Gefäß steht ein Wort, je nachdem, was sich darin befindet: Geduld, Hoffnung, Liebe, Beständigkeit, Hilfe und Friede. Rechts daneben steht ein weiteres Gefäß, das aber größer ist als die anderen. Auf ihm steht das Wort Gnade. Ein weiteres Gefäß steht vor den sechs kleinen Gefäßen und hat auch eine andere Form, es ähnelt einer Flasche. Auf diesem steht „Glaube“.

In der linken Hand hält der Mann eine Waage. Er wägt für jeden seiner Patienten ab, wie viel sie von welcher Medizin brauchen. Die Waagschalen befinden sich im Gleichgewicht, wobei in der einen Waagschale mehrere kleine Kreuze liegen, die der Mann mit seiner linken Hand dort hineintut. Er nimmt sie aus einem kleinen Beutel, der auf dem Tisch liegt. Eine merkwürdige Medizin, die dieser Arzt benutzt...“

Je nach spontaner Reaktion der Schülerinnen und Schüler folgt nun die Konkretisierung. Ein möglicher Impuls könnte sein: Beschreibt einen Menschen, der solche Medizin braucht. Damit möglichst viele Assoziationen nebeneinanderstehen, soll dies nicht im Gespräch erfolgen sondern in Einzelarbeit (Material 1). Die Frage nach der persönlich wichtigsten Medizin führt zu

einer intensiveren Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Zutaten. In einem anschließenden Gespräch können die unterschiedlichen Betrachtungsweisen besprochen werden.

Bei der folgenden Betrachtung des Bildes „Christus als Apotheker“ steht auch dessen Fremdheit im Vordergrund. Das Bild sollte möglichst groß und farbig den Schülerinnen und Schülern gezeigt werden (per Smartboard, Beamer oder OHP - die farbigen Bilder können von www.akd-ekbo.de heruntergeladen werden). Fremd ist dieses Bild vor allem, weil die Schrift für die meisten Schülerinnen und Schüler nicht lesbar ist. Die Kinder können es beschreiben, auch wenn sie viele Elemente nicht erkennen. Dennoch kann auf einzelne Aspekte aufmerksam gemacht werden, z.B. Christus im Königsmantel, Bedeutung des Kreuzes, acht als Zahl des Paradieses.

DIE SCHÜLERINNEN
UND SCHÜLER DEUTEN
DIE VIELFALT DES REDENS
VON GOTT ALS AUSDRUCK
UNTERSCHIEDLICHER
GOTTESERFAHRUNGEN.

Um das Bild für die Schülerinnen und Schüler tatsächlich nachvollziehbar und erlebbar zu machen, sollten sie es selbst bearbeiten (Material 2 und 3). Material 2 schematisiert den Apothekertisch und die darauf stehenden Gefäße. Auf diese Weise wird ihnen ein Bild gegenwärtig, das beim ersten Betrachten eher fremd erscheint. Die entsprechenden Zutaten können die Kinder selbst auf die Gefäße schreiben. Indem sie die einzelnen Begriffe selbst schreiben, verinnerlichen sie auch deren heilende Wirkung. Kreuzwurz fehlt und kann dazu gemalt werden. Material 3 enthält einige der Sprüche, die die Kinder ausschneiden und dazu kleben. Dabei ist darauf zu achten, dass „Kommt her zu mir...“ tatsächlich in zentraler Position auf dem Tisch liegt. Mit dieser Verbindung von visuellen und haptischen Elementen kann die Verbindung von Bild und Thema gelingen.

Abschließend muss noch die Perspektive der Gnade und Erlösung in den Vordergrund gestellt werden. Hierfür kann den Kindern ein Suchauftrag gestellt werden: „Es gibt zwei Wörter in den drei Sprüchen, die viermal vorkommen. Mal sehen wer herausfindet, welche Wörter ich meine.“ Gemeint ist „kommt her“ und die Schülerinnen und Schüler können auch herausfinden, dass mit dieser Aufforderung Menschen in Not oder Unglück angesprochen sind. Es sind die Mühseligen und Beladenen. Gerade diese Begriffe müssen gefüllt und das Verständnis muss geklärt werden. Das kann erfolgen, indem einem Schüler/einer Schülerin Mühen auferlegt werden, also das, was auch Kinder belasten kann. Damit dies tatsächlich als Mühen erkannt wird, müssen es auch Lasten sein (z.B. Bücher, die mit einem weißen Blatt umschlagen werden, so dass nicht mehr das konkrete Buch erkennbar ist). Ein Kind kommt nach vorn und dann fragt die Lehrkraft die Gruppe, was

einen Menschen im Leben alles bedrücken kann. Die Schülerinnen und Schüler nennen Begriffe wie Trauer, Krankheit, Streit u.a., die die Lehrkraft dann sichtbar auf das Buch schreibt und dem Kind in die Hand gibt. Je mehr Lasten es tragen muss, umso schwerer wird es. An dieser Stelle kann an die Aufforderung „kommt her“ erinnert werden und es ist für alle klar wie schwer es ist, sich mit diesen Lasten zu bewegen. Hier ist Entlastung nötig oder – wie im Evangelium – Erquickung. Da ist jemand, der Entlastung verspricht (durch Gnade, Liebe etc.). Diese Zutaten Jesu (an die Tafel geheftet) verdeutlichen, wie die Hilfe erfolgen kann. Jede Last, die aufgeschrieben wurde, kann genommen werden mithilfe der Begriffe. Am Ende sollte der Schüler/die Schülerin wieder ohne Lasten dastehen.

Auf diese Weise erleben die Schülerinnen und Schülern sehr eindrücklich, was es heißt, „mühselig und beladen“ zu sein (die anderen Aufrufe können entsprechend umgesetzt werden). Gleichzeitig wird aber auch deutlich, dass Christus als Arzt für die Menschen da ist und ihnen hilft. Die Verbindung vom heilenden Christus zum Anfangsimpuls vom Arzt bildet den Abschluss. Gemeinsam mit den Kindern kann eine Überschrift für das Bild gefunden werden, z.B. „Christus als Arzt“, die auf das Blatt M2 geschrieben wird. Ob die Kinder Jesus malen und die Waage von M3 dazu kleben, kann von der Gruppenkonstellation abhängig gemacht werden. In jedem Fall müssen zwei Fragen noch geklärt werden. Als erstes: Wie kommen die Menschen an die Medizin, die Jesus ihnen verspricht? Zum Arzt geht man in die Praxis, doch wo ist die Praxis Jesu? In der Kirche? Im Gespräch muss deutlich werden, dass Jesus keinen besonderen Ort braucht, sondern dass der Glaube an ihn ausreicht. Die zweite – nicht weniger wichtige – Frage ist: Was kostet das? Krankenkasse? Praxisgebühr? Hierfür liefert das Bild selbst den entscheidenden Hinweis: Gnade. Es ist das größte Gefäß und sicher für die Kinder inhaltlich schwer zu füllen. Kinder empfinden Gnade, wenn das Handy in der Stunde klingelt und der Lehrer nicht schimpft oder wenn sie vergessen haben den Müll rauszubringen und trotzdem fernsehen dürfen. An ein solches Verständnis kann angeknüpft werden. Indem nicht geschimpft wird, keine Strafe erfolgt, erleben die Kinder, dass sie eine neue Chance bekommen. Und Gott eröffnet unendlich viele neue Chancen. Auf dem Material 5 stehen um den Begriff Gnade einige mögliche Synonyme. Mit der Aufgabe, sich einen dieser Begriffe auszuwählen und dazu eine Geschichte oder ein Gedicht zu schreiben wird die Auseinandersetzung mit dem Verständnis des Begriffes Gnade intensiviert.

In einem abschließenden Gespräch können Bild und die Begriffsklärung der Gnade aufeinander bezogen werden. Mit der Frage: „Was denkt ihr: warum ist das Gefäß der Gnade größer als die anderen Gefäße dargestellt?“ Die möglichen Antworten sollten über ein formales Verständnis („Weil sie besonders wichtig ist“) hinausgehen und die Beziehung zu Jesus als Arzt verdeutlichen: Jesus heilt die Menschen allein aus Gnade, aus der Liebe zu den Menschen heraus, damit sie nicht in ihrer „Krankheit“ bleiben.

Jens Kramer ist Studienleiter im Amt für kirchliche Dienste.

Christus als Apotheker





Christus als Apotheker

Material 1

Geduld

Gnade

Hoffnung

Friede

Hilfe

Glaube

Liebe

Beständigkeit

Aufgabe:

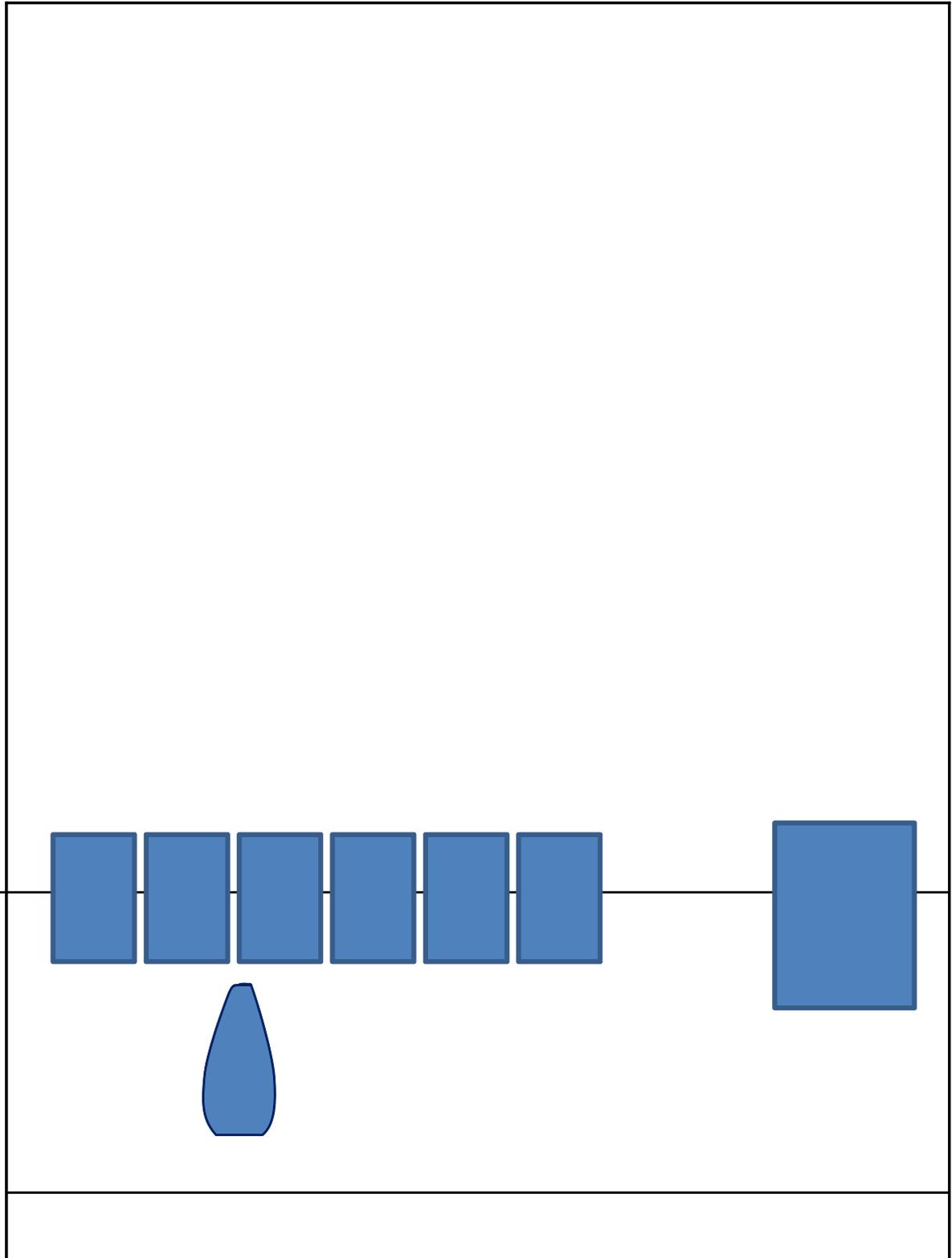
Beschreibe einen Menschen, der solche Medizin braucht!

Welche „Medizin“ findest du am wichtigsten?



Christus als Apotheker

Material 2





Christus als Apotheker

Material 3

Kommt her zu mir alle,
die ihr mühselig und beladen
seid. Ich will euch erquicken.
So werdet ihr Ruhe finden für eure Seele.



Die Starken bedürfen des Arztes nicht,
sondern die Kranken. Ich bin gekommen,
Die Sünder zur Buße zu rufen und nicht die Frommen.

Wohlan alle, die ihr durstig seid, kommt
her zum Wasser und die ihr kein Geld
habt, kommt her! Kauft und esst!
Kommt her und kauft ohne Geld und
umsonst Wein und Milch.



Christus als Apotheker

Material 4

gütig sein

lieben

bedingungslos annehmen

vertrauen

Gnade

Chancen eröffnen

barmherzig sein

Wähle einen der Begriffe aus und schreibe dazu eine Geschichte oder ein Gedicht.



Rainer Oberthür

Mit Kindern über Tod und Auferstehung sprechen*

Was passiert, während man stirbt?

Bin ich schon einmal gestorben und wieder aufgewacht?

Irgendwann muss ich sterben. Ist das eine Erlösung oder nicht?

Kinderfragen wie diese nach dem Sterben und dem Danach zeigen, dass es eine große Herausforderung, also Schwierigkeit und Chance zugleich, ist, Fragen und Erfahrungen von Tod und Auferstehung zu thematisieren. Denn immer sind zutiefst persönliche Erfahrungen mit angesprochen und in den Fragen und Antworten von uns und den Kindern „aufgehoben“. Die folgenden vier konkret skizzierten Zugänge aus der Praxis des Religionsunterrichts in der Grundschule (von Alois Mayer und mir) sind demnach als Plädoyer zu lesen, die Fragen nach Leben, Tod und dem Danach immer wieder in die Mitte des religiösen Erfahrens und Lernens zu stellen.

Eigene Erfahrungen in Sätzen der Psalmen zu Leben und Tod entdecken

Grundlegende Wirkung hat für Kinder die unmittelbare Begegnung mit elementaren, also Erfahrungen verdichtenden Worten der Psalmen. Zum einen bringen die Psalmen Erfahrungen von Angst, Trauer und Tod mitten im Leben immer einem Du gegenüber eindrucksvoll zur Sprache: „Die Angst meines Herzens ist groß“ (Ps 25,17). „Ich stehe vor dem Abgrund“ (Ps 88,4). „Meine Knochen fallen auseinander“ (Ps 22,15). „Ich vertrockne wie Heu“ (Ps 102,12). „Aus der Tiefe rufe ich zu dir“ (Ps 130,1). Zum anderen bringen die Psalmen Erfahrungen von Hoffnung, Vertrauen und Zeit überschreitender Lebensperspektive zum Ausdruck: „Von Anfang an warst du bei mir“ (Ps 22,11). „Dass du hier unten bei mir bist, das macht mich stark“ (Ps 18,36). „Du hast meine Klage verwandelt in Tanzen“ (Ps 30,12). „Du richtest mich auf (Ps 3,4). „Von dir kommt alles Leben“ (Ps 36,10).

Diese bildhafte Sprache kennen zu lernen und sich selber in Wort und Bild metaphorisch auszudrücken, eigene Ängste in diesen alten und doch zeitlosen Metaphern zu entdecken, sie einem Du gegenüber auszusprechen und Hoffnung von diesem Gegenüber zugesagt zu bekommen, macht Kinder sprachfähig, auch für Situationen im Leben, in denen es einem die Sprache verschlägt. Eine solche religiöse Spracherziehung beginnen wir bereits im 1. Schuljahr in einfacher Form und führen sie von Jahr zu Jahr inhaltlich und methodisch komplexer weiter.

Spätestens im 4. Schuljahr hilft uns die Geschichte von Rabbi Bunam, die Möglichkeiten und die Grenzen, die Einzigartigkeit des Lebens und die Unumgänglichkeit des Sterbens realistisch und hoffnungsstiftend zusammenzuführen:

Die Geschichte von den zwei Taschen

Ein jüdischer Lehrer, er hieß Rabbi Bunam, sprach zu seinen Schülern: Jeder von euch muss zwei Taschen haben, um je nach Bedarf mal in die eine und mal in die andere greifen zu können: In der einen Tasche liegt ein Zettel mit dem Satz: „Um meinetwillen ist die Welt erschaffen.“ In der anderen Tasche liegt ein zweiter Zettel mit dem Satz: „Ich bin Erde und Asche.“ Denkt immer daran: Ein Satz allein kann euch verderben, doch beide zusammen sind ein Schatz.

Kinder können die zwei Taschen von Rabbi Bunam mit angebotenen und selbst gesuchten Psalmworten füllen und anschließend eigene Sätze von Tod und Leben, von Grenze und Größe, von Resignation und Hoffnung schreiben.

Die biblische Ostererzählung in sich aufnehmen und auf sich beziehen

Bereits früh, spätestens im 2. Schuljahr lesen wir mit den Kindern die neutestamentlichen Erzählungen von Passion und Auferstehung Jesu. Seit einigen Jahren wählen wir dazu bei den Kindern im 1. bis 3. Schuljahr meine Fassung des Bibeltextes aus dem Bilderbuch „Die Ostererzählung“ mit Bildern von Renate Seelig, bevor wir den älteren Kindern den noch anspruchsvolleren Text aus „Die Bibel für Kinder und alle im Haus“ anbieten. In jedem Fall bleiben wir möglichst nah am Bibeltext. An Stelle einer (hier nicht möglichen) Wiedergabe des Textes will ich einige Aspekte zur Entstehung und Konzeption des Textes entfalten.

Die Ostererzählung für Kinder verantwortet zu erzählen, also zugleich bibelgerecht und kindgerecht, ist eine gewaltige Herausforderung. Wie kann ich kleinen Kindern von diesem dramatischen Ereignis erzählen? Wie erreiche ich eine Balance zwischen Brutalisierung und Verharmlosung? Was erzähle ich und was lasse ich weg? Nehme ich Ausschnitte aus allen Evangelien oder beschränke ich mich auf einen Evangelisten? Womit fange ich eigentlich an? Man kann doch nicht mit dem Tod Jesu beginnen! Was erzähle ich vom Leben Jesu? Wie vermittele ich die Theologie in den biblischen Texten? Wie nehme ich den Hörer oder Leser mit in die Geschichte? Wie gehe ich mit den Antijudaismen, mit der Rolle der Pharisäer und der Verharmlosung des verantwortlichen Pontius Pilatus um? Wie bringe ich die Geschichtlichkeit des Ereignisses mit dem Glaubensgehalt in dem Erzählten zusammen? Wie kann ich so erzählen, dass Kinder an und mit der Geschichte theologisches Fragen und symbolisch-metaphorische Sprache lernen und im Glauben wachsen können?

Erst nach neun Monaten des Arbeitens an solchen Fragen und des ständigen Ringens um Worte war die Ostererzählung geschrieben. Ich hatte meine Entscheidungen getroffen:

- Eine Rahmenerzählung zwischen einem Kind und seiner Mutter ermöglicht mir in der Eröffnung zu signalisieren, dass das Kind schon einiges über das Leben Jesu gehört hat und nun nach der Geschichte von seinem Tod verlangt.
- Die Mutter erzählt von Passion und Auferstehung am Markus-Evangelium entlang, so dass die biblische Erzählung im Buch als erzählte Geschichte im Augenblick des Vorlesens erzählt wird (dreifache Erzählsituation).
- Am Ende kann die Mutter dem Kind auf dessen Fragen hin Deutungshilfen geben.
- Markus ist für mich das historisch nächste, im Gesamtentwurf theologisch überzeugendste, am wenigsten brutalste, durch das plötzliche Ende radikalste Evangelium, das jeden Hörer vor die Frage stellt: Was glaubst du?
- Die metaphorischen Leitmotive des „Sehens“ und des „Weges“ werden am Anfang in der Erzählung der Heilung des blinden Bartimäus grundgelegt, der sehen lernt (anders als

die „blinden“ Jünger entsprechend dem Messiasgeheimnis und Jesus auf dem Weg folgt. Sie kennzeichnen den Text als ein mehr als historisches Geschehen, das wir von Generation zu Generation weitererzählen.

- Das Motiv des Erinnerns durch Erzählen wird in der Passage von der Salbung Jesu durch eine Frau mit ihrem ganzen Salböl konkret.
- Das gelungene Gespräch zwischen Jesus und den Schriftgelehrten zur Frage nach dem wichtigsten Gebot zeigt Jesu Verwurzelung im Judentum und die Nähe zu den Pharisäern.
- Die Schuld an der Kreuzigung Jesus wird den Römern bzw. dem politisch verantwortlichen Pilatus historisch korrekt zugewiesen.
- Die gesamte Erzählung ist wie bei Markus in einen Sieben-Tage-Ablauf eingebettet, so dass der achte Tag der Tag der Auferstehung und der neuen Schöpfung ist.

Zum Umgang mit dem Bilderbuch seien hier nur einige Ideen angerissen: Die Rahmenerzählung eröffnet Räume für eigene Fragen und Antworten der Kinder. Das Lesen der Ostererzählung kann Doppelseite für Doppelseite erfolgen. Als Strukturierung bieten sich auch die hervorgehobenen sieben Tage an. Der Zugang kann mal vom Text und mal vom Bild von Renate Seelig ausgehen. Antizipierend oder nachgängig können die Kinder Gedanken- und Sprechblasen in das Bild hineinschreiben (s/w-Kopie). Schließlich kann die Geschichte von den Kindern als eigenes Bilderbuch gestaltet werden. Insgesamt sollten die Schritte der Verlangsamung einer Intensivierung des Zugangs dienen, am Ende aber die gesamte Geschichte nochmals gelesen und betrachtet werden.

Bilder der Kunst von Tod und Auferstehung sehen und verstehen

Ergänzend sei der fruchtbare Weg eines Bildvergleichs mit Bildern der Kunst erwähnt, der die Zugänge zu den biblischen Texten im 3. und 4. Schuljahr vertiefen kann. Schon die Frage, ob man eigentlich Auferstehung malen kann, führt uns zu zentralen Fragen: „Die Auferstehung Jesu kann man nicht malen, denn niemand war dabei“, so stellen die Kinder bibelkonform klar, doch

sie ergänzen: „Wie man sich die Auferstehung vorstellt, das kann man wohl malen.“ Mit dieser Frage können wir uns dann verschiedene Bilder von Künstlern verschiedener Zeiten anschauen und vergleichen (hilfreiche Beispiele in den Religionsbüchern für das 4. und 9. Schuljahr von H. Halbfas).

Auch die Betrachtung eines abstrakten Bilderzyklus von Malern der Moderne oder der Gegenwart zu Passion und Auferstehung (bekannt sind die Bilder von A. Manessier) kann zu produktiver Auseinandersetzung und Gestaltung hinführen: Zwei eigene Bilder zu Passion und Auferstehung auf einen großformatigen Blatt mit vorgezeichneten Rahmen zu malen, die zusammen eine Geschichte erzählen, hilft den Kindern bei der Suche nach tragfähigen Metaphern und Sprachbildern für eine Wahrheit des Glaubens, die zu „sehen“ uns Menschen nur geschenkt werden kann.

Gedanken über Leben und Tod bedenken und gestalten

Als Einstieg in ein anderes Unterrichtsprojekt erzählten wir den Kindern (4. Schuljahr) von einem ungewöhnlichen Friedhofsweg in einem Ort der Schweiz: „Auf den Steinplatten dieses Weges sind Sätze zu lesen: Gedanken über Leben und Tod, von Menschen in jedem Alter, von Kindern, Erwachsenen und alten Menschen, von unbekanntem und berühmten Menschen, aus dem Alltag und aus der Bibel. Abwechselnd sind die Sätze von der einen und von der anderen Seite zu lesen. Wer über den Weg geht, kann beim Hinweg über das Geschriebene auf jeder zweiten Platte nachdenken und auf dem Rückweg die anderen Platten lesen und bedenken.“

Nach ersten Vermutungen der Kinder, was denn auf diesen Steinplatten stehen könnte, verlagerten wir den Unterricht in den kleinen Wald neben der Schule, in dem wir mit 12 Textplatten (DIN-A-3, invers bedruckt, laminiert) ebenfalls einen Weg markiert hatten (das gesamte Projekt mit den 12 Textseiten, die der Schriftsteller Jürg Schubiger zusammengestellt hat, ist dokumentiert in: Katechetische Blätter, Heft 6/2008). Die Kinder gingen den Weg und lasen Sätze wie diese:

So begann ein langer Prozess, die Gedanken in sich wirken zu lassen, sie in eigenen Bildern zu visualisieren und weiterzudenken, eigene Sätze zu Leben und Tod zu finden und zu gestalten.

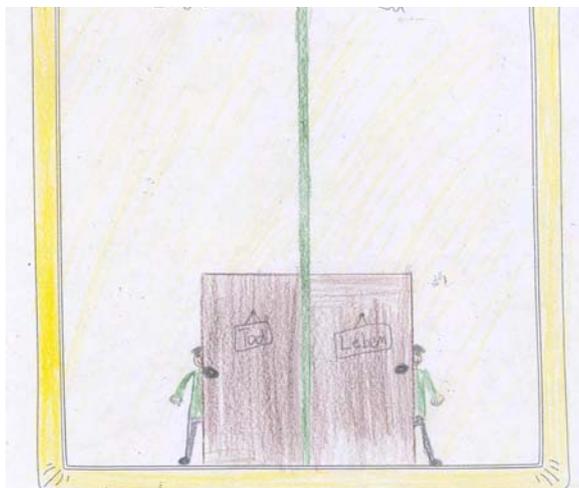
LEBEN IST HIER-SEIN.	DANIEL, 7
MAN KANN ALLES KAUFEN, DOCH DAS LEBEN NICHT.	PASCAL, 12
WARUM? WER? WO BIN ICH? ZUM GLÜCK. EIN MENSCH. AUF ERDEN.	GOTTHOLD EPHRAIM, 43
ICH FINDE DAS LEBEN SCHÖN, WEIL ICH GESUND BIN UND ARME UND BEINE HABE.	MELISSA, 11
WER MÖCHTE LEBEN OHNE DEN TROST DER BÄUME?	GÜNTHER, 59
ES MUSS IM LEBEN MEHR ALS ALLES GEBEN.	MAURICE, 52
JA, MIT MEINEM GOTT ÜBERSPRINGE ICH MAUERN.	DAVID
ACH JA, WIR STERBEN, WO WIR GEHN UND STEHN.	DURS, 39
ICH MÖCHTE IMMER, IMMER LEBEN.	FLAVIO, 12
NIEMAND WEIß, WAS NACHHER SEIN WIRD, ABER ALLE MÜSSEN DARÜBER NACHDENKEN.	RICARDA, 11
WENN IHR TOT SEID, BIN ICH DANN NOCH GANZ?	KATRIN, 3
TOD IST WEG-SEIN.	DANIEL, 7



Warum? Wer? Wo bin ich? Zum Glück ein Mensch auf Erden.
 Gedanken eines Kindes das lebt und leben kann.
 Gotthold Ephraim, 113

Arbeitsblatt Nr. 1

Wie viele andere Kinder greift Johanna ihren Satz aus dem Waldgang wieder auf (s.o.). Sie malt einen Menschen unter einer großen Sonne mit seinen drei großen Fragen am Himmel „WARUM? WER? WO BIN ICH?“ und den entsprechenden Antworten und erläutert: Gedanken eines Kindes, das lebt und leben kann.



Das Sterben ist nicht mehr als von einem Zimmer in ein anderes zu gehen
 William: um 60

Arbeitsblatt Nr. 1

Frederick beschäftigt das Bild vom „Sterben als Gehen in ein anderes Zimmer“. Er malt einen Lebens- sowie einen Sterbensraum mit einer beidseitigen geöffneten Doppelschwingtür. Die Tür mit der Aufschrift „Tod“ schwingt in den Lebensraum, die Tür mit

der Aufschrift „Leben“ schwingt in den Todesraum. Neben beiden Türen sieht man links die eine Hälfte und rechts die andere Hälfte eines Mannes: ein Mensch im Übergang.

Am Ende fand jedes Kind seine eigenen Gedanken zu Tod und Leben, einen Satz für einen Friedhofsweg und einen für einen Lebensweg. Sie wurden auf Baumscheiben geschrieben, geritzt oder gebrannt, mit denen wir dann einen Weg auf dem Schulgelände gestalteten. Einige der Kindersätze zeigen, wie sich beide Sätze ergänzen, und können von der Intensität und Ernsthaftigkeit Zeugnis geben, mit der die Kinder gedanklich und handelnd dabei waren:

- Eigentlich stirbt man nie.
- Die Sonne geht nie unter. Clara, 10
- Der Tod ist da, wo die Welt aufhört.
- Die Liebe hört da auf, wo der Streit anfängt. Carolin, 10
- Wie stirbt man eigentlich?
- Genießen muss man das Leben. Immer! Joan, 10
- Wer? Wo bin ich? Eine Seele. Im Himmel. Oder ein Mensch auf Erden. Wo?
- Liebe ist das Leben, ohne Liebe kann man das Leben nicht lieben. Johanna, 10

So verschieden die vier skizzierten Zugänge zu Tod und Auferstehung auch sind, ergänzen sie einander und können gut auf die Schuljahre „verteilt“ werden: z.B. anfängliche Hinweise zu den Psalmen in den ersten Schuljahren, die biblische Ostererzählung im 2. Schuljahr, wiederholend und ergänzt durch die Bilder der Kunst zu Tod und Auferstehung dann nochmals im 3. Schuljahr, schließlich die eher anthropologischen Zugänge zu Leben und Tod über den Friedhofsweg und die Geschichte des Rabbi im 4. Schuljahr.

Gerade die „anstößigen“ Texte von Jesu Passion und Auferstehung sind ein „Ernstfall“ biblischen Erzählens. Sie sollten eingebunden sein in Fragen und Erfahrungen der Kinder, und als biblisch und theologisch stimmige, verdichtete Sprachangebote erzählt sein. Die lebens- und sterbensnahe Bildersprache der Psalmen sowie Bilder der Kunst können den Zugang vorbereiten und begleiten. Auch eher anthropologisch ansetzende Impulse wie die Gedanken des Friedhofswegs führen in ein authentisches Fragen nach Leben und Tod, das für junge Menschen eine Gültigkeit über die Kindheit hinaus bekommen kann.

Rainer Oberthür ist Dozent für Religionspädagogik des Katechetischen Instituts Aachen.

* © Katholisches Bibelwerk e.V., Bibel und Kirche 2/2009

Literatur:

- Ingo Baldermann: Wer hört mein Weinen. Kinder entdecken sich selbst in den Psalmen, Neukirchen-Vluyn 1986, Neukirchener Verlag.
- Rainer Oberthür (Text)/ Renate Seelig (Illust.): Die Ostererzählung, Stuttgart 2007, Gabriel.
- Die Bibel für Kinder und alle im Haus, erzählt und erschlossen von Rainer Oberthür. Mit Bildern der Kunst ausgewählt und gedeutet von Rita Burrichter, München 2004, Kösel.
- Rainer Oberthür / Alois Mayer: „Wenn man stirbt, ist das eigentlich das 2. Level im Leben“. Mit Kindern nachdenken über Leben und Tod, in: Katechetische Blätter 133 (2008) 394-398, Heft 6, Schwerpunktthema „Leben und Tod“ mit allen Texten des Friedhofsweges.



Cornelia Oswald

Der ganze Markus? Der ganze Markus!¹

Die Lektüre eines Evangeliums als Ganzschrift, das erscheint als didaktische Zumutung, zumal im Religionsunterricht der Grundschule. Zu umfangreich, zu schwierig, zu zeitintensiv sind gängige Argumente gegen eine vermeintlich langatmige Beschäftigung mit nur einem Evangelium. Der Religionsunterricht der Grundschulzeit bietet ohnehin leichter zu realisierende vielfältige Begegnungsmöglichkeiten mit biblischen Geschichten. Gleich mehrfach können Schülerinnen und Schüler während ihrer Schullaufbahn Texten von verlorenen Schafen und Söhnen, barmherzigen Samaritern und Blinden begegnen, was Schülerinnen und Schülern die Annahme nahelegt, eigentlich doch schon alles zu kennen und für Lehrkräfte unerklärlich werden lässt, warum das Ergebnis häufig kaum mehr als ein bruchstückhaftes Wissen ist. Die Texte werden trotz Mehrfachbegegnung nur fragmentarisch erinnert und ihre theologischen Deutungsangebote sind kaum verankert, dem redlichen Bemühen der Lehrkräfte zum Trotz. Was in den Schülerköpfen zurück bleibt, ist im günstigen Fall eine Evangelienharmonisierung eines „Best of Jesus“-Geschichtenpuzzels. Wie lässt sich das erklären?

Biblische Texte werden im Religionsunterricht in der Regel als Einzeltexte erarbeitet oder in Unterrichtsreihen, die von gleichen Textgattungen (Wunder, Gleichnisse) oder Motiven (Hoffnung, Umkehr) ausgehen. Dadurch werden sie nicht in der ihnen eigenen Aussageabsicht deutlich, sondern lediglich als ein Beispiel der ihnen zugrunde gelegten systematischen Struktur oder als Konkretion eines Grundmotivs, das von der Lehrkraft zuvor bestimmt wurde. Die vielen isolierten biblischen Geschichten erscheinen als kleine, mehr oder weniger abgeschlossene Einheiten, die keine Verknüpfungen und Zusammenhänge erkennen lassen. Ein Überblick erschließt sich durch portionierte Textbegegnung nicht und es erscheint fraglich, ob sich mehr als eine lockere Addition in sich abgeschlossener Einzelgeschichten in den Köpfen der Schülerinnen und Schüler abbildet.

Was kann man diesen Problemen entgegensetzen, um ein langfristig wirksames Wissen und Verstehen bei den Schülerinnen und Schülern auszubilden und sie zu einem vergewissernden und reflektierenden Lernen zu befähigen?

Der Vorschlag, die Texte eines Evangeliums in kursorischer Lektüre im RU anzugehen, ist ein Versuch, die beschriebenen Probleme zu mildern und inhaltliche Zusammenhänge für die Schülerinnen und Schüler erkennbar werden zu lassen und ihnen konsistente und aufbauende Kenntnisse biblischer Schriften zu vermitteln.

Um nicht missverstanden zu werden – es ist durchaus sinnvoll, unterschiedliche biblische Texte im Rahmen von z.B. Unterrichtsreihen zu Gleichnissen oder Wundern zu behandeln oder Einzeltexte situativ-thematisch (Hoffnung, Trauer, Leistung-Rechtfertigung, Schuld) oder nach Motiven geordnet in den Unterricht einzubringen und damit Vergleichsmöglichkeiten und Antwortvielfalt biblischer Geschichten zu zeigen. Die kursorische Lektüre eines Evangeliums soll deshalb diese Herangehensweise nicht ersetzen, sie soll sie begleiten und Schülerinnen und Schülern ermöglichen, eigene Entdeckungen im Text zu machen

und Spannungsbögen eines Evangeliums zu erfahren sowie Textintentionen zu erkennen. Biblische Bücher sind eigenständige literarische Werke mit jeweils eigenen Aussageabsichten, eigenem literarischen Profil, das erkannt werden will, um einzelne Verse und Abschnitte zu verstehen und einzuordnen, Querverbindungen und „rote Fäden“ erkennen zu lassen.

Im Kontext des Religionsunterrichts an der Grundschule kann die Lektüre des Markusevangeliums nicht bedeuten, den ganzen Markustext wie eine Ganzschrift zu behandeln. Die Intentionen des Erzählers Markus kommen aber schon in bestimmten Texten sehr deutlich zum Ausdruck. Gut ausgewählte Textabschnitte können die Aussageabsicht und Struktur des Evangeliums vermitteln und bringen dieses selbst zur Sprache. Es kommt auf das geschickte Textarrangement an, das die literarisch-poetische Gestalt des Evangeliums abbildet.

Mit der kursorischen Lektüre des Markus-Evangeliums lernen die Schülerinnen und Schüler einen eigenständigen und prononcierten theologischen Entwurf als Ganzes kennen. Warum gerade das Markus-Evangelium, welche besonderen Lernchancen eröffnet es?²

- Das Markus-Evangelium verfolgt die Frage „Wer ist Jesus?“; es entfaltet die Frage erzählerisch (nicht argumentativ) und bietet verschiedene Antworten an. Die Frage „Wer ist Jesus?“ ist das Leitmotiv des Evangeliums, das immer wieder explizit auftaucht.
- Es konzentriert die Frage nach Jesus als dem Christus nicht auf eine Aussage, ein Ereignis, einen Hoheitstitel, eine Geschichte. Es setzt nebeneinander, wählt aus, gewichtet und verdichtet. Es beschreibt eine Entwicklung, einen Weg: Den der Jünger, der Offenbarung, der Dramatik des Geschehens.
- Das Markus-Evangelium zeigt konzentriertes Verkündigungsgeschehen. Es stellt als Ganzes das Ganze der Verkündigung dar.
- Traditionsbezug und Gegenwartsbedeutung werden durch das Evangelium selbst verknüpft: Markus fordert von seinem impliziten Leser, sich auf den „Weg“ Jesu und die Lebensbotschaft des irdischen Gottessohns einzulassen. Er möchte sie verpflichten, Glauben und Leben am irdischen Jesus auszurichten; ihm nachzufolgen. Er zielt auf die Frage und Antwort des Lesers: „Wer ist Jesus und wer ist Jesus für mich...“. Die Grundfrage des Markus-Evangeliums „Wer ist Jesus?“ ist die aktuelle Frage. Verschiedene Antworten auf diese Frage appellieren an den Leser, eigene Antworten zu finden und nach der Bedeutung für den eigenen Lebensvollzug zu fragen.
- Die Leser werden zu einem nachvollziehenden und aktualisierenden Lesen eingeladen. Im Nachlesen leitet das Markus-Evangelium zur Reflexion religiöser Erfahrung an, auch der eigenen.
- Markus als ältestes Evangelium ist eine Grundlage der synoptischen Evangelien und bietet somit zugleich die Möglichkeit, wesentliches der Synoptiker kennenzulernen.
- Schließlich: Markus ist das kürzeste Evangelium.

Anregungen zum Aufbau einer Unterrichtsreihe in der Klassenstufe 6

Ausgangspunkt für den Unterricht ist nicht der Beginn des Evangeliums, sondern die Grundfrage „Wer ist Jesus?“, wie sie in Mk 8, 27 – 33 gestellt wird. Prophet, Elia und der wiedererstandene Täufer werden als Antwort auf die Frage Jesu genannt und schließlich erfolgt durch Petrus die richtige Antwort: „Du bist der Christus“. Das prompt erfolgende Schweigegebot nimmt die Richtigkeit der Antwort gleich wieder zurück, um mit der nachfolgenden Leidensankündigung und den Nachfolgebedingungen das Missverständnis Jesu als hoheitlichem Herrscher zu zerstreuen. Die anschließende Verklärungsszene inszeniert gleichsam auf einer Bergbühne das Fragegeschehen noch einmal. Es bestätigt die zuvor gegebenen Antworten in eingeschränkter Weise – Jesus im Gespräch mit Mose und Elia – und fügt neue Antwortmöglichkeiten hinzu. Jesus ist Gottessohn und Menschensohn, der von den Toten aufersteht. Bei den Jüngern führt jede neue Antwort zur Verunsicherung des bisher Gewussten und zieht neue Fragen nach sich. Die Leser sind an dieser Stelle schon ein bisschen den Jüngern voraus, wissen sie doch vom Beginn des Evangeliums, Jesus ist Gottes Sohn. Die Inszenierung auf dem Gipfel zeigt aber auch den Lesern erst die Bedeutungsfülle dieser Titulierung. Die Frage Jesu „Ihr aber, wer sagt ihr, dass ich bin?“ (Mk 8, 29) ist gleichzeitig die Frage an den Leser.

Sie wird zu Beginn der Unterrichtsreihe zum Markus-Evangelium als Frage an die Schülerinnen und Schüler herangetragen und von den Schülern selbst im Rahmen einer Umfrage an ihrer Schule anderen Schülern gestellt. Die Schüler führen dabei ein Interview mit je zwei anderen Schülern (nicht aus der eigenen Lerngruppe) zu der Frage: „Wer ist Jesus? Bedeutet dir Jesus etwas?“. Die Antworten werden schriftlich zusammengefasst und in der Lerngruppe vorgestellt und mit den eigenen Antworten verglichen. Am Ende der Unterrichtseinheit werden die Antworten der Lerngruppe nochmals betrachtet unter der Frage „Was habe ich neues über Jesus Christus erfahren? Wer ist Jesus für mich?“. Nach den Interviews wird mit der Lektüre von Mk 8, 27 – 30 und Mk 9,2 bis Mk 9, 10 fortgefahren.

Ergänzend bzw. alternativ zum Interview kann der Beginn der Unterrichtsreihe mit verschiedenen, gegensätzlichen Jesusbildern aus unterschiedlichen Epochen der Kunstgeschichte gestaltet werden. Jesus, der gute Hirte, der verspottete Heiland, der Revolutionär, die segnende Lichtgestalt, der Pantokrator – die Bandbreite der Jesusdarstellungen korrespondiert mit der Aussage des Markus-Evangeliums, dass einzelne Aspekte Jesus Christus nicht hinreichend beschreiben. Die in den Bildern immer schon enthaltenen Deutungen des Christusgeschehens und Spiegelungen des Christusbildes können gerade in ihrer Unterschiedlichkeit zur eigenständigen Auseinandersetzung mit der Frage nach Jesus führen. Wichtig wäre hierbei gerade die Gegenüberstellung von abstrakt-symbolischen Bildern und illustrativ-anschaulichen Bildern, die eine Reflexion der menschlichen und göttlichen Natur Jesu durch ihre Visualisierungen erleichtern können.³

DIE SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER STELLEN DAR, WIE UND WARUM FRÜHE CHRISTEN SICH IN DER KOMPOSITION EINES EVANGELIUMS MIT DER FRAGE „WER IST JESUS?“ AUSEINANDERGESETZT HABEN.

Der enge Zusammenhang von Jesu Verkündigung der Gottesherrschaft und seinem Handeln lässt sich besonders anhand der Kapitel 4 (Gleichnisse und Seesturm) und der Kapitel 1-3 sowie 5-8 erarbeiten. Verkündigung und Handeln interpretieren sich gegenseitig: „Die Taten Jesu sind Gleichnisse für die Nähe Gottes, ins Handeln übersetzt, und seine Gleichnisse sind Ereignisse der Nähe Gottes, in Geschichten verdichtet.“⁴ Den Schülern werden einige Gleichnisse und vermutlich auch die „Stillung des Seesturms“ oder die „Heilung eines besessenen Geraseners“ aus früheren Schuljahren bekannt sein. Wichtig ist es daher, im Zusammenhang einer Lektüre des Markus-Evangeliums auf die Nähe von Gleichnissen und Wundergeschichten schon in der Textanordnung des Evangeliums zu verweisen und den Aspekt der Bezogenheit von Verkündigung und Handeln in den Focus der Erarbeitung zu stellen. Für die Frage „Wer ist Jesus?“ sind die Textstellen von besonderem Interesse, die diese Frage direkt oder indirekt thematisieren und Reaktionen der Zeugen der Taten Jesu erwähnen: Durch das Brechen des Schweigegebotes steigert sich Jesu Bekanntheit und alle wollen zu ihm (Heilung eines Aussätzigen), seine Taten sind so unerhört, dass „alle erstaunten, Gott priesen und sagten: Solches haben wir noch nie gesehen“, die Anhänger des Herodes wollen „ihn ins Verderben bringen“ (Heilung am Sabbat), die unreinen Geister erkennen in ihm den Gottessohn (Mk 3,1), seine Familie meint, er sei von Sinnen (Mk 3,21) und die Schriftgelehrten meinen, er „hat den Belzebul“ (Mk 3,22) und seine Jünger haben „große Furcht und sagten zueinander: Wer ist dieser, dass ihm sogar der Wind und der See gehorchen?“ (Seesturm). Zu fragen wäre jeweils, was wir durch Jesu Tun vom Reich Gottes erfahren und wie sein Tun durch unterschiedliche Zeugengruppen beurteilt wird. In einzelnen Texten der Kapitel 1 bis 4 wird ein Tableau der Deutungsmöglichkeiten der Gestalt Jesu präsentiert. Da einige Texte dieser Kapitel den Schülern schon vertraut sein dürften, bietet sich die Bearbeitung in arbeitsteiliger Gruppenarbeit an.

In einem weiteren Schritt sollen die Schüler anhand der Jüngermissverständnisse bezüglich der Nachfolge die Frage nach der Messianität Jesu umkreisen. Die Kapitel Mk 8,27-10,52 sind dabei besonders in den Blick zu nehmen. Die Jünger sehen Jesus auf dem Weg zu Macht und Herrlichkeit, an der sie an exponierter Stellung teilhaben wollen. Daher macht Petrus Vorhaltungen, als Jesus von seinem Leiden spricht (Mk 8,31), beraten sie, wer unter ihnen der Größte sei (Mk 9,33ff) und verhandeln um Ehrenplätze (Mk 10,37 ff). Die „Heilung des blinden Bartimäus“, die sich an diese Texte anschließt, kann nun als Antwort auf die Missverständnisse gelesen werden. Durch den Bezug zu den vorangehenden Missverständnissen erhält die „Heilung des blinden Bartimäus“ eine erweiterte Interpretationsmöglichkeit. Der Blinde, ein Bettler am Weg, ein kleiner Niemand, den die Menge zum

Schweigen bringen will, „erkennt“ Jesus mit dem Titel Davidsohn und endet mit der persönlichen Anrede „Rabbuni“ und der Bitte „dass ich wieder sehen kann“. Die Jünger, sehende Vertraute Jesu, erkennen nichts und bitten um die Aufnahme in die Premiumclass. Nachfolgemissverständnisse und Jesu Antworten auf diese Missverständnisse (Mk 9 und 10) können in einer Gegenüberstellung erarbeitet und zusammengefasst werden.

Da die Erarbeitung des Markusevangeliums von den Schülern sehr viel Textarbeit erfordert, soll Jesu Weg in die Passion in eine „Relecture“ des Evangeliums anhand von Bildern integriert werden (siehe Arbeitsvorschläge M1 und M2). Die Schüler sollen anhand von vorgegebenen oder selbst recherchierten Bildern (Schulbücher/Internet) Stationen des Lebensweges Jesu bearbeiten und mit den entsprechenden Texten aus dem Markusevangelium in Beziehung setzen.⁵ Diese Text-Bild-Erarbeitung kann einzeln oder in kleinen Gruppen erfolgen und soll in einer Ausstellung der Bilder im Klassenraum nochmals einen Rückblick auf das Evangelium ermöglichen. Alternativ kann ein eigenes Markusbuch mit Bildern, Texten des Evangeliums und eigenen Kommentaren und Fragen angefertigt werden. Zum Abschluss der Bearbeitung des Markus-Evangeliums werden nochmals die Fragen und Antworten der Interviews vom Beginn der Unterrichtseinheit angesehen. Die Frage „Wie sehe ich Jesus?“ soll dabei im Vordergrund stehen.

Cornelia Oswald ist Studienleiterin im Amt für kirchliche Dienste.

.....
¹ Das vorgestellte Unterrichtskonzept basiert auf den Ausführungen von Pro-

fessor Peter Müller in : Peter Müller, Mit Markus erzählen, Stuttgart, 1999 und auf zwei Fortbildung im AKD zur Lektüre des Markus-Evangeliums in der Grundschule.

² Der Rahmenlehrplan für den Evangelischen Religionsunterricht lässt in den Standards für die Klassenstufe 5 und 6 die Wahl des zu behandelnden Evangeliums grundsätzlich frei, fokussiert aber in den Anregungen für den Unterricht auf das Markus-Evangelium.

³ Marian Zachow hat hierzu einen interessanten Unterrichtsvorschlag gemacht. Marian Zachow; Jesusbilder sehen und erleben lernen, in: forum religion 4, 2010.

⁴ Peter Müller, a.a.O., S.132.

⁵ Die Schüler werden bei der Recherche der Bilder feststellen, dass es nicht zu allen für sie wichtigen Erzählabschnitten und Lebensstationen Jesu Bilder gibt, zu einigen aber sehr viele. Diese „fehlenden“ Bilder können durch kreative eigene Gestaltungen ersetzt werden.



Verklärung Christi, Fra Angelico



Der ganze Markus? Der ganze Markus!

Material 1

Vorschläge für die Arbeit mit Bildern zum Markusevangelium

Die Verklärung Jesu Mk 9,2-9

Auswahl von Bildern zur Verklärung: Duccio di Buoninsegna „Verklärung“; Raffael „Verklärung Christi“; Giovanni Bellini „Die Verklärung Christi“; Giovanni Gerolamo Savoldo „Verklärung Christi“

Arbeitsaufträge für Schülerinnen und Schüler

Bildverständnis	Was erfährst Du im Bild über Jesus und die am Geschehen beteiligten Menschen? Wie verhalten sie sich zueinander? Wie sehen sie aus? An welchem Ort findet das Geschehen statt und wie hat der Maler den Raum gestaltet?
Bild-Textvergleich	Vergleiche das Bild mit der Bibelstelle: Fehlt etwas im Bild? Hat der Maler etwas hinzugefügt?
Bildintention	Vergleiche das Bild mit anderen Bildern zum gleichen Geschehen? Versuche in einem Satz zu formulieren, was die Maler jeweils zeigen wollten? Wie wird Jesus dargestellt? Wie die Jünger? Wie Mose und Elia? Im Bild gibt es einige Personen, die die Geschichte nicht erwähnt. Was tun sie? Warum erscheinen sie auf dem Bild?
Subjektiver Eindruck	Was beeindruckt Dich an diesem Bild am meisten? Was findest Du interessant, was ärgerlich? Was würdest Du am Bild ändern? Welcher Person im Bild würdest Du gerne eine Frage stellen? Welche Frage möchtest Du dem Maler stellen?
Klärung von Irritationen in Text und Bild	Warum geht Jesus mit den Jüngern auf den Berg? Lies dazu Mk 8,27-30. Vielleicht kannst Du das Gipfelereignis nun besser verstehen. Die Jünger wollen auf dem Berg Hütten bauen. Warum gehen Jesus und die Jünger dennoch wieder herunter? Kennst Du andere Geschichten über Jesus, die Ähnlichkeiten mit der Verklärungsgeschichte haben?
Bedeutung des Bildes/Relevanz	Was hat der Maler in diesem Bild von Jesus zeigen wollen? Was kann man an diesem Bild über Jesus erfahren?
Gesamtreflexion/ Beurteilung	Wem würdest Du „Dein“ Bild gerne zeigen und erklären? Ein Freund von Dir wundert sich über das Bild. Du versuchst es zu erklären. Könnte das Bild Mark Rothkos auch eine Darstellung der Verklärung sein?



Der ganze Markus? Der ganze Markus!

Material 2

Vorschläge für die Arbeit mit Bildern zum Markusevangelium

Bilder einer Ausstellung

- Präsentation der Bilder im Klassenraum. Schüler stellen als „Besucher der Ausstellung“ Fragen an die ausgestellten Bilder, die sie auf Karteikarten verschriftlichen und den einzelnen Bildern zuordnen. Eine bildbearbeitende Gruppe/ einzelne Schüler beantworten anschließend die Fragen aufgrund ihrer Beschäftigung mit dem Bild und dem Text. Die Reihenfolge der Bilder spielt noch keine Rolle.
- Schüler überlegen die „Hängung“ der Bilder in einer Ausstellung. Die Reihenfolge muss dabei nicht den Textsequenzen folgen, sie kann thematisch-interpretierende Zusammenhänge darstellen und gibt damit der eigenständigen Schülerantwort auf die Frage „Wer ist Jesus“ Gelegenheit zur Entfaltung.
- „Museum der fehlenden Bilder“. SchülerInnen überlegen, welche Bilder fehlen und ergänzen sie durch eigene Bilder und Recherche von Bildern im Internet oder in Bildbänden und Schulbüchern.

Klingende und sprechende Bilder

- Eine Person aus einem ausgestellten Bild erzählt, was geschah und was sie erlebt hat. SchülerInnen recherchieren die vorangehenden und folgenden Ereignisse im biblischen Text.
- „Hörspiel“ mit Stimmen, Geräuschen und Klängen, die auf dem Bild „gehört“ werden können.

Der „Ausstellungskatalog“

- Mithilfe von Bildkopien der „Bilder einer Ausstellung“ und ergänzenden, selbst gestalteten Bildern erstellen SchülerInnen ein die Ausstellung begleitendes Markusheft in Einzelarbeit. Kommentierende Texte ergänzen die Bilder. Fragen und Kommentare zum biblischen Text kommen hinzu. Durch die kommentierenden Texte und Fragen sollen die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, ihre eigene Sicht auf die Gestalt und Bedeutung Jesu zum Ausdruck zu bringen.



Johanna Löw

Das Gleichnis von den Arbeitern im Weinberg

Das Gleichnis von den Arbeitern im Weinberg (Mt 20,1-16) stellt Schülerinnen und Schüler vor zahlreiche Fragen: Was ist ein Weinberg? Wie viel Euro entsprechen einem Silbergroschen? Sind Tagelöhner Arbeitslose?

Um das Gleichnis den Schülerinnen und Schüler verständlich zu machen ist es wichtig, eine Situation zu finden, mit der sie etwas anfangen können. Folgende Situation wird bekannt vorkommen: Im Sport gibt es einen allgemeingültigen Begriff von „Fairness“. „Fair Play“ ist eine Parole des gerechten miteinander Spielens, bei dem nicht „geschummelt“ werden darf. Auf der anderen Seite hat jeder Schüler/jede Schülerin vermutlich schon ein gegenteiliges Erlebnis durchmachen müssen.

Die Gerechtigkeit Gottes lässt sich jedoch auch mit dem Begriff der „sozialen Gerechtigkeit“ vergleichen. „Arbeit muss sich wieder lohnen“ (Slogan der FDP) ist uns allen im Ohr. Auch die Debatte um das bedingungslose Grundeinkommen ist ein Thema, für das sich Schülerinnen und Schüler interessieren. Die Vorstellung „nie (wieder) arbeiten zu müssen und trotzdem entlohnt zu werden“ könnte die Schülerinnen und Schüler auf den ersten Blick faszinieren.

Um eine zu trockene politische Diskussion, an der sich vielleicht nur wenige Schülerinnen und Schüler beteiligen könnten, zu vermeiden, wähle ich den Einstieg der Umdeutung des Gleichnisses von den Arbeitern im Weinberg in eine Fußballparabel:

„Wir versetzen uns in das Finale der Fußball-Weltmeisterschaft. Natürlich spielt auch Deutschlands Nationalmannschaft! Bekannt ist ja, dass im Vorfeld der Weltmeisterschaft Siebprämien für die Mannschaft ausgehandelt werden. Der deutsche Fußballverband (DFB) zahlt im Falle eines Sieges jedem Spieler diese Prämie aus.

Nun passiert es aber, dass sich Lukas Podolski schon nach 5 Minuten verletzt und ausgewechselt werden muss. Miroslav Klose wird nach der Halbzeitpause ausgewechselt, und Marcell Jansen wird nur in den letzten fünf Minuten eingesetzt. Da die deutsche Verteidigung ihr Bestes gibt, muss Neuer nicht einmal hinter sich greifen. Tim Wiese, Piotr Trochowski und Jerome Boateng saßen während des ganzen Spiels auf der Ersatzbank. Da Deutschland gewonnen hat, wird nun die Siebprämie ausgezahlt. Alle Spieler bekommen trotz ihrer unterschiedlichen Einsatzzeiten und Leistungen den gleichen Siebprämie, nämlich die Weltmeisterschaftsprämie.“

An der umgedeuteten Parabel, die die Schülerinnen und Schüler aus ihrer Lebenswirklichkeit abholt, wird deutlich, dass die Spieler eines Teams ganz unterschiedlich stark und lange spielen und trotzdem gleich belohnt werden.

Natürlich ist die Siebprämie der WM viel höher, als der einfache Tageslohn eines Arbeiters im Weinberg von nur einem Denar, trotzdem sind die Parallelen unübersehbar.

Im Gegensatz zum Weinberggleichnis wird in der Fußballparabel jedoch von den Schülerinnen und Schülern der Begriff der

Gerechtigkeit akzeptiert. Es handelt sich schließlich um eine Mannschaft, die während des harten Trainings eng zusammengeschweißt wurde. Die Spieler, die im Finale keinen oder nur geringen Einsatz zeigen konnten/gezeigt haben, haben doch trotzdem lange mit der Nationalelf trainiert. Auch aus den Regeln der FIFA geht hervor, dass diese Entlohnung gerecht ist. Die gleiche Entlohnung stellt für die Schülerinnen und Schüler kein Problem dar.

Wird jedoch im Anschluss das Weinberggleichnis vorgestellt, kommen die Schülerinnen und Schüler zu unterschiedlichen Ergebnissen: Die Arbeiter arbeiten im Prinzip jeder für sich allein, um die eigene Familie zu ernähren. Es fehlt hier das Team. Aus diesem Grund werden sie die Entlohnung der Arbeiter durch den Weinbergbesitzer anprangern, sie widerspricht dem eigenen Gerechtigkeitsverständnis.

Wird zum Ende der Stunde der einleitende Satz des Gleichnisses enthüllt ("Denn das Himmelreich gleicht"), der bis dahin verhüllt blieb, können die Schülerinnen und Schüler das Dilemma lösen: Im Reich Gottes gilt ein anderer Gerechtigkeitsbegriff. Die sogenannte Gerechtigkeit Gottes zielt darauf ab, jedem das zukommen zu lassen, was er benötigt. Hoffnungslosen wird wieder Hoffnung und Licht gegeben. Auf der anderen Seite werden Größenwahn und Selbstgerechtigkeit „bestraft“.

Der allgemein für die Gleichnisse Jesu bekannte Ausspruch „Die Ersten werden die Letzten sein.“ (Mt 20, 16) kann von den Schülerinnen und Schülern endlich in ein Informationsnetz eingeordnet und verstanden werden. Die Deutung des Gleichnisses ist nun nicht mehr kompliziert, sondern fast naheliegend.

**DIE SCHÜLERINNEN UND
SCHÜLER ERKENNEN
DIE EINMALIGKEIT
JEDES MENSCHEN**

Neu ist das Lernen über die „Erlösung“ eines jeden Menschen, egal, wann er sich zu Gott bekennt. Auch die Arbeiter der elften Stunde können teilhaben am Reich Gottes, wenn sie nur dem Weinbergbesitzer folgen.

Im Dialog mit dem Gleichnis können die Schülerinnen und Schüler somit ihre grundlegenden Erfahrungen zu Gerechtigkeit, Leistung („die nicht anerkannt wird“) und Mitleid (mit den Familien, die ernährt werden wollen) bedenken und versprachlichen.

Durch die Analogie mit dem Fußballspiel kann den Schülerinnen und Schülern deutlich werden, dass die Gerechtigkeit Gottes keine Absurdität ist, sondern eine, die schon im Hier und Jetzt sinnvoll ihren Ort haben kann.

Das Reich Gottes ist nach Matthäus primär zukünftig, also fast immer eschatologisch zu deuten. Es ist eine Zukunft, die Gott für seine Welt hat. Erst in der Zukunft wird das Reich Gottes offenbar: Gott selbst wird es (er-)schaffen. Die Gemeinde erhält die Aufgabe, in Gebet und Hoffnung das Evangelium zu erfüllen.¹ Baldermann² deutet die Gleichnisse auf eine ganz andere Weise. In seiner Bibeldidaktik geht er auf die Lernmöglichkeiten der Jesus-Worte ein. Er nennt das Gleichnis der Arbeiter im Weinberg eines der „bekanntesten großen Gleichnisse Jesu“³ der „gegeneinander und füreinander handelnden Personen“⁴, die den Hörer fesseln.

Die Eindringlichkeit dieses Gleichnisses ist sein großer Schatz. Letztendlich muss man zur Einsicht gelangen. Aus Empathie mit den Arbeitern, die ihre Familien versorgen müssen, folgt das Verständnis über das gerechte Handeln. Ähnlich verhält es sich in der Fußballparabel.

„In der Regel“, so Baldermann, „geht Jesus von Sachverhalten aus, die den Menschen der Zeit Jesu bekannt sind“⁵. Alttestamentliche Bilder, wie der Weinberg, der im übertragenen Sinn auch das Gottesvolk Israel symbolisiert, und Situationen, von denen der damalige Mensch sofort ein Bild vor dem Auge hatte, kennzeichnen die Gleichnisreden.

Nach alttestamentlichem Verständnis lag auf dem Begriff der Gerechtigkeit eine besondere Bedeutung: Die Begriffe Recht und Gerechtigkeit deuteten nicht nur auf Fairness, Menschenliebe, Gesetzes- und Gemeinschaftstreue, sondern hielten auch die Welt in ihrem Innersten zusammen.

Die Vorstellungen von einer Gerechtigkeit, wie wir sie haben, sind, verglichen mit der Gerechtigkeit Gottes, völlig unterschiedlich. Das lernen wir aus dem Weinberggleichnis, in dem die Selbstgerechtigkeit und Unmenschlichkeit eines leistungs- und konsumorientierten Denkens, in dem auf Schwächere keine

Rücksicht genommen wird, aufgedeckt und verurteilt wird. Bei Gott erlischt dieses Denken: Wir sind alle gleich, egal ob wir schwach, arm, krank, bereuender Sünder, arbeitslos oder der sind, der ohne Verschulden erst spät zu Gott findet. Gottes (Gnaden-) Lohn dafür offenbart sich auf immer gleiche Weise: Sein Reich, das Reich Gottes, ist unmittelbar und wird entweder gewonnen oder ganz verloren.

Johanna Löw studiert Religionspädagogik an der Evangelischen Hochschule Berlin.

¹ U. Luz, EKK, Teilband II, 366.

² I. Baldermann, Die Bibel. Buch des Lernens, 159 - 165.

³ I. Baldermann, a.a.O., 160.

⁴ Ebd.

⁵ I. Baldermann, a.a.O., 162.

Literatur

Ingo Baldermann, Die Bibel. Buch des Lernens. Grundzüge biblischer Didaktik. Göttingen und Berlin: Vandenhoeck & Ruprecht, Evangelische Verlagsanstalt GmbH, 1982, 1. Auflage, S. 51 f., S. 159-165

Die Bibel, nach der Übersetzung Martin Luthers mit Apokryphen von 1984, Lutherbibel Schulausgabe, Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 1999

Ulrich Luz (u.a.), Evangelisch-Katholischer-Kommentar zum Neuen Testament. Das Evangelium nach Matthäus, I/3, Teilband 3. Zürich und Düsseldorf: Benziger Verlag, Neukirchener Verlag, Verlagsgesellschaft des Erziehungsvereins mbH Neukirchen-Vluyn, 1997, S. 138 - 156

Ulrich Luz (u.a.), Evangelisch-Katholischer-Kommentar zum Neuen Testament. Das Evangelium nach Matthäus, I/2, Teilband 2. Zürich und Düsseldorf: Benziger Verlag, Neukirchener Verlag, Verlagsgesellschaft des Erziehungsvereins mbH Neukirchen-Vluyn, 1990, S. 366 - 368, S. 376

Der Presse- und Öffentlichkeitsbeauftragte der Evangelischen Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz (Hrsg.): Rahmenlehrplan für den Evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 10, Berlin: EKBO, 2007, S.29 f.f., S. 47 - 60



Rembrandt, Die Arbeiter im Weinberg

Die Arbeiter im Weinberg

Die Fußballparabel

Wir versetzen uns in das Finale der Fußball Weltmeisterschaft. Natürlich spielt auch Deutschlands Nationalmannschaft! Bekannt ist ja, dass im Vorfeld der Weltmeisterschaft Siegprämien für die Mannschaft ausgehandelt werden. Der deutsche Fußballverband (DFB) zahlt im Falle eines Sieges jedem Spieler diese Prämie aus.

Nun passiert es aber, dass sich Lukas Podolski schon nach 5 Minuten verletzt und ausgewechselt werden muss. Miroslav Klose wird nach der Halbzeitpause ausgewechselt und Marcell Jansen wird nur in den letzten fünf Minuten eingesetzt. Da die deutsche Verteidigung ihr Bestes gibt, muss Neuer nicht einmal hinter sich greifen. Tim Wiese, Piotr Trochowski und Jerome Boateng saßen während des ganzen Spiels auf der Ersatzbank. Da Deutschland gewonnen hat, wird nun die Siegprämie ausgezahlt. Alle Spieler bekommen trotz ihrer unterschiedlichen Einsatzzeiten und Leistungen den gleichen Siegeslohn, nämlich die Weltmeisterschaftsprämie.

Das Gleichnis von den Arbeitern im Weinberg (nach Mt 20, 1 - 16)

Eines Tages verlässt ein Gutsbesitzer früh am Morgen sein Haus, um Arbeiter für seinen Weinberg einzustellen. Und als er mit den Arbeitern einig wurde über einen Silber Groschen als Tagelohn, sandte er sie in seinen Weinberg.

Und er ging aus um die dritte Stunde und sah andere müßig auf dem Markt stehen und sprach zu ihnen: Geht ihr auch hin in den Weinberg; ich will euch geben, was recht ist. Und sie gingen hin. Abermals ging er aus um die sechste und um die neunte Stunde und tat dasselbe. Um die elfte Stunde aber ging er aus und fand andere und sprach zu ihnen: Was steht ihr den ganzen Tag müßig da? Sie sprachen zu ihm: Es hat uns niemand eingestellt. Er sprach zu ihnen: Geht ihr auch hin in den Weinberg.

Als es nun Abend wurde, sprach der Herr des Weinbergs zu seinem Verwalter: Ruf die Arbeiter und gib ihnen den Lohn und fang an bei den letzten bis zu den ersten. Da kamen, die um die elfte Stunde eingestellt waren, und jeder empfing seinen Silber Groschen. Als aber die Ersten kamen, meinten sie, sie würden mehr empfangen; und auch sie empfingen ein jeder seinen Silber Groschen. Und als sie den empfingen, murrten sie gegen den Hausherrn und sprachen: Diese Letzten haben nur eine Stunde gearbeitet, doch du hast sie uns gleichgestellt, die wir des Tages Last und Hitze getragen haben.

Er antwortete aber und sagte zu einem von ihnen: Mein Freund, ich tu dir nicht Unrecht. Bist du nicht mit mir einig geworden über einen Silber Groschen? Nimm, was dein ist, und geh! Ich will aber diesem Letzten dasselbe geben wie dir. Oder habe ich nicht Macht zu tun, was ich will, mit dem, was mein ist? Siehst du scheel drein, weil ich so gütig bin?

So werden die Letzten die Ersten und die Ersten die Letzten sein.



Jens Kramer Ästhetik des Leids - Kreuzigungsdarstellungen im Religionsunterricht

„Die vor Augen gemalten Bilder ... prägen das eigene Verhalten“¹ schreibt Klaas Huizing, was umso mehr gilt, wenn der Gekreuzigte selbst „vor Augen gemalt“ wird (Gal 3,1). In der Geschichte der christlichen Ikonographie gab es lange Zeit eine Scheu zur Darstellung der Kreuzigung, zumal das Kreuz zunächst nur als Marterinstrument wahrgenommen wurde und die heilsgeschichtliche Bedeutung des Kreuzes ja erst in der Auferstehung relevant wurde. Frühe Kreuzigungsdarstellungen datieren ins 5./6. Jahrhundert. Charakteristisch für diese frühen Darstellungen sind die offenen Augen Jesu (er lebt noch – Jesus wird nicht tot am Kreuz dargestellt) und das Viernagelkreuz (die Beine werden nebeneinander ans Kreuz genagelt). Mit dem Einsetzen der Gotik setzte sich das Dreinagelkreuz (die Beine Jesu übereinandergeschlagen) durch und zunehmend wurde auch der tote Christus dargestellt. Es entwickelte sich zudem eine besondere Gattung der Kreuzigungsdarstellungen, in denen Jesus als „Schmerzensmann“ erscheint.

Der Isenheimer Altar

Eine der bedeutendsten Kreuzigungsdarstellungen ist der Isenheimer Altar (Abb. S. 3) von Matthias Grünewald.² Der ursprünglich im Antoniterkloster in Isenheim aufgestellte Altar zeigt in der Mitteltafel der ersten Schauseite die Kreuzigung Christi. Besonders prägnant sind dabei die zur Schau gestellten Qualen Christi, angefangen von der Dornenkrone, die als Gestrüpp auf dem Kopf sitzt und den geöffneten Lippen, als röchele Jesus bishin zu den nekrotischen Füßen. Das Leiden Jesu ist ikonographisch greifbar, vor allem für die Kranken, die in das Kloster kamen, um dort Heilung zu erfahren. Vor allem von der Mutterkornkrankheit Befallene kamen nach Isenheim, eine Krankheit, bei der die Gliedmaßen abstarben. Heilungen waren sehr schwierig, zumeist bestand die Behandlung in der Amputation der betroffenen Körperteile. Eine Nacht verbrachten die sterbenskranken Menschen in der Kapelle des Klosters vor dem Bild. Für sie ist das Bild gemalt, denn „in dem von Wunden übersäten Körper Christi sahen die Bresthaften von Isenheim ihren Jesus, den Gott der siebenmal Erniedrigten und Gekränkten.“³

Neben der zentralen Darstellung des Gekreuzigten sieht man links Maria und Johannes. Maria sinkt dabei in die Arme des Johannes. Ihr Oberkörper bildet mit dem Arm Christi eine Parallele. Links zu Füßen Jesu kniet Maria Magdalena, die vor lauter Verzweiflung betet. Neben ihr steht als Attribut ein Salbgefäß mit der Jahreszahl 1515 als Entstehungsdatum des Bildes.

Vom Betrachter aus gesehen steht als einzige Person rechts vom Kreuz Johannes der Täufer. Da er entsprechend dem biblischen Befund bei der Kreuzigung Jesu schon tot war, wird deutlich, dass Grünewald hier kein historisches Geschehen gemalt hat, sondern die gesamte Heilsgeschichte in diesem Bild dargestellt hat. Johannes ist der Wegbereiter Christi, was durch die Inschrift neben seinem überlangen Zeigefinger deutlich wird. Dort steht: *Illum oportet crescere me autem minui*. Dabei handelt es sich um eine Stelle aus dem Johannesevangelium (Joh 3,30): *Jenem gebührt es zu wachsen, mir aber, kleiner zu werden*. Mit dem Kreuzestod Jesu, so stellt Grünewald es dar, vollendet sich das Heilswerk Gottes. Hervorgehoben wird dies noch durch das Lamm zwischen

dem Gekreuzigten und Johannes dem Täufer. Es verweist auf den Opfertod Jesu, der für die Menschen gestorben ist.

Neben der 269x307 cm großen Kreuzigungsszene ist der Isenheimer Altar auch als Gesamtkunstwerk zu betrachten. In der Pedrella ist die Beweinung Christi (manchmal auch als Grablegung bezeichnet) zu sehen. Links und rechts der Kreuzigungstafel auf den Flügeln sind der Hl. Sebastian und der Hl. Antonius dargestellt. Die Darstellung des Hl. Antonius ergibt sich aus der Tatsache, dass der Isenheimer Altar im Antoniterkloster von Isenheim stand und der Hl. Sebastian ist der Schutzheilige gegen Pest und andere Seuchen.

Klappt man beim Altar die beiden Teile der Kreuzigungsszene auf, so werden die beiden Heiligen verdeckt und zu sehen sind auf den Außenbildern die Verkündigung und die Auferstehung Jesu, innen hingegen die Menschwerdung Jesu (Maria mit dem Kind) und ein Engelskonzert. Hervorzuheben ist hier besonders die Auferstehung. Während im Kreuzigungsbild das Leid und die Qualen Jesu besonders betont werden, erscheint der Auferstandene rein. Es finden sich keine nekrotischen Elemente mehr, aus dem zerschundenen Leib des Schmerzensmanns ist der verwandelte Leib des Auferstandenen geworden. Die damit verbundene Aussageabsicht wird für den Betrachter deutlich: das Leid dieser Welt ist hinweggenommen in der kommenden. Alles was euch hier bedrückt und quält, zählt nicht bei dem, was kommt. Mag es euch auch jetzt schlecht ergehen, Gott hat euch zum Heil auserkoren.⁴



Isenheimer Altar, Maria Magdalena

Didaktische Implikationen

Der vor Augen gemalte Christus, genauer: das vor Augen gemalte Leid Christi wird zum Grund barmherzigen Fühlens und Handelns. Das hat auch religionspädagogische Konsequenzen. Aus der Betrachtung des Leidenden folgte damals eine Identifikation mit dem Leidenden, weil er genauso aussah wie die Betrachtenden. Das kann für heutige Schülerinnen und Schüler freilich nicht angenommen werden. Dennoch ergeben sich drei didaktische Perspektiven:

1. Die Auseinandersetzung mit dem Leidenden Jesus führt zu Mitleid bei Schülerinnen und Schülern. Dabei bezieht sich das Mitleid nur teilweise auf Jesus, es erstreckt sich auch auf leidende Menschen in ihrer Umgebung.
2. Für die Menschen im Umfeld Jesu änderte sich durch seinen Tod das Leben fundamental. Trauer und Verzweiflung spiegeln die Gefühle angesichts des Todes wider und ermöglichen so die Auseinandersetzung mit dem Tod.
3. Die Deutung des Todes Jesu als Heilsgeschehen (er ist für uns gestorben) eröffnet die Perspektive, dass mit dem Tod nicht alles vorbei ist, sondern dass aus der Auferweckung Jesu die Auferweckung aller folgt.

Umsetzungen im Unterricht

Die drei skizzierten didaktischen Perspektiven eröffnen unterschiedliche unterrichtliche Möglichkeiten, die sowohl in der Grundschule als auch in weiterführenden Schulen angewandt werden können, in Abhängigkeit von den jeweiligen Kontexten. Insbesondere die Frage nach der Weitergabe von Hintergrundinformationen zum Isenheimer Altar stellt sich erst in höheren Jahrgängen. Auf Grundlage der drei benannten didaktischen Perspektiven ergeben sich mögliche unterrichtliche Inszenierungen:

1. Einzelne Details

Die Herauslösung und Betrachtung einzelner Details der Kreuzigungsdarstellung eröffnet für die Schülerinnen und Schüler neue Perspektiven, was zum einen die Betrachtung des Kunstwerkes selbst betrifft. Zum anderen wird auf diese Weise das Licht auf die Kreuzigung Jesu von einem besonderen Blickwinkel aus geworfen.

So kann die herausgehobene Betrachtung von Maria Magdalena (Abb. S. 22) oder Maria und Johannes (Abb. S. 27) den besonderen Fokus auf einzelne Gestalten der Kreuzigungsszene lenken. Wissen die Schülerinnen und Schüler beispielsweise nicht, dass die Bilder aus einem Kreuzigungsbild stammen, so können sie aufgrund der Gestik und Mimik der Personen über das unbekannte Bild selbst spekulieren. Auf diese Weise werden die Schülerinnen und Schüler viel stärker hineingenommen in die Szene. Sie können etwa Maria Magdalena auf ein weißes Blatt kleben und die (aus ihrer Sicht) fehlenden Personen dazu malen. Dies gelingt umso eindrücklicher, je klarer die Vorgaben dafür sind. So bietet sich hierbei an, die Ergänzungen mit einem schwarzen Wachsmalstift oder mit Kohle vorzunehmen.

Stellt man nur Johannes den Täufer heraus (Abb. diese Seite) so ergibt sich die Frage, auf wen er mit dem Finger weist.

2. Standbild mit den anderen Personen

Indem die Lehrkraft Schülerinnen und Schüler auf einer Art Bühne lenkt, kann die Szene in einem Standbild nachgestellt werden. Schülerinnen und Schüler stellen Maria, Johannes, Maria Magdalena und Johannes den Täufer in einem Standbild dar. Dabei ist zu beachten, dass man für diese Inszenierung eine bestimmte Reihenfolge einhält. Zunächst werden Johannes und



Isenheimer Altar, Johannes der Täufer

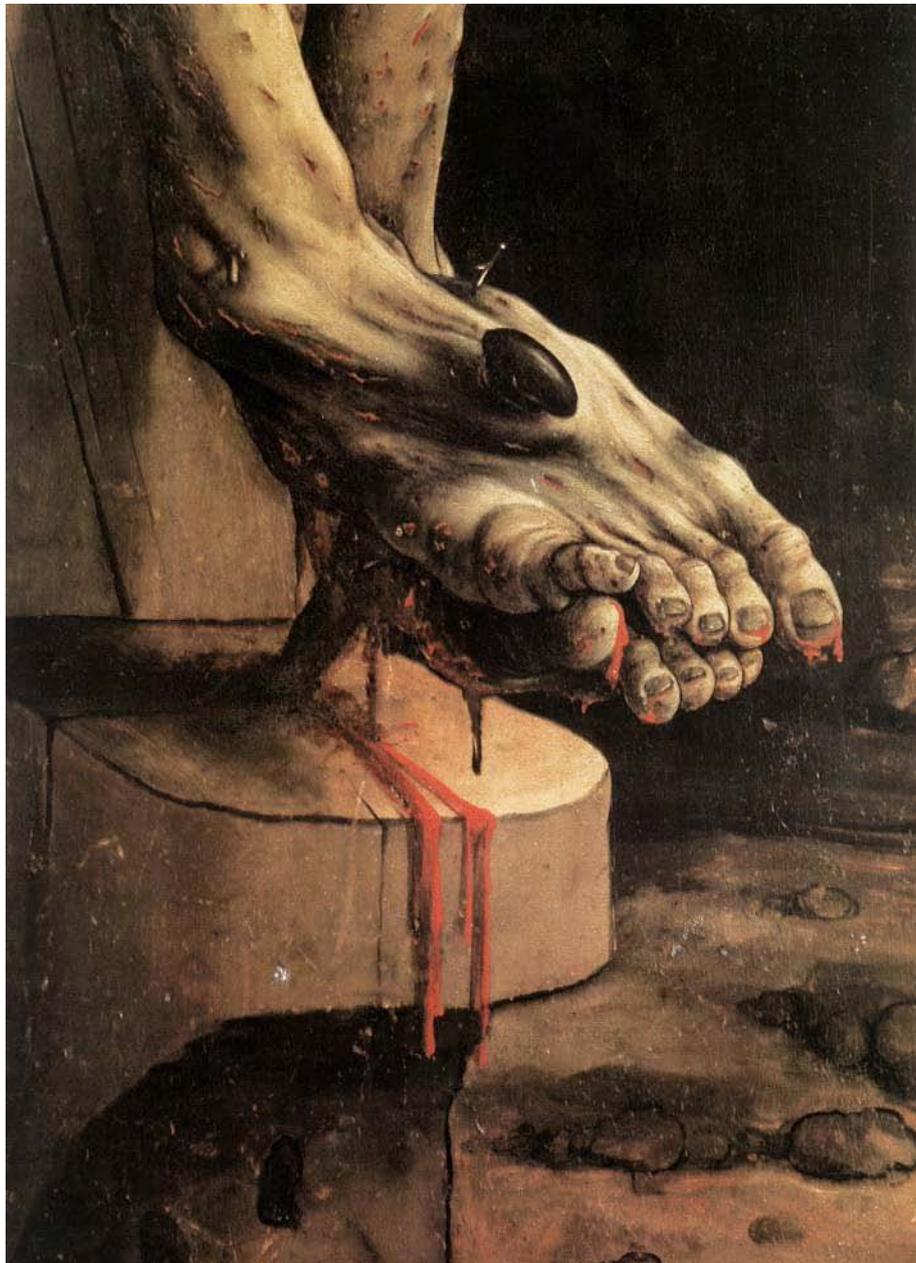
Maria in Stellung gebracht. Die Schülerinnen und Schüler, die in der Inszenierung keine Rolle übernehmen, bringen Assoziationen über das mögliche Setting. Anschließend wird eine Schülerin als Maria Magdalena in Stellung gebracht, zum Schluss Johannes der Täufer. Sowohl die darstellenden Schülerinnen und Schüler, als auch die Beobachter schildern anschließend ihre Eindrücke. Wie wirkt die Szene? Welche Gedanken hatten die Schüler beim Nachstellen? Welche Gedanken könnten die dargestellten Personen haben? Was fehlt?

Die Schülerinnen und Schüler werden auf diese Weise Teil des Geschehens. Sie versetzen sich in die Lage der um Jesus Trauernden, so dass nicht nur Jesus im Blick ist, sondern auch seine Freunde und Verwandte. Auf diese Weise eröffnet sich ein neuer Blick auf das Kreuzigungsgeschehen.

3. Bezogenheit von Auferstehung und Kreuzigung

Matthias Grünewald hat im Isenheimer Altar Kreuzigung und Auferstehung eindrücklich aufeinander bezogen. Während der Gekreuzigte deutliche Kennzeichen eines Pestkranken und der Mutterkornkrankheit trägt (Abb. S. 16), ist der Auferstandene (Abb. S. 33) vollkommen rein. Keine Verletzungen zeugen mehr von den Qualen, lediglich die Wundmale der Kreuzigung sind noch zu sehen, allerdings wurden sie zu Zeichen des Heils. Mit der Auferstehung, so die Botschaft Grünewalds, wird alles anders. Nichts ist mehr wie vordem. Das ist auch die Verheißung an die Kranken in Isenheim: Wie Jesus von den Toten auferstanden ist, so werdet auch ihr eines Tages bei ihm rein im Paradies sein.

Im Unterricht können die beiden Bilder so aufeinander bezogen werden, dass die Schülerinnen und Schüler zunächst ihre Assoziationen und Gedanken zur Kreuzigung zusammentragen. Die Abbildung mit den nekrotischen Füßen Jesu kann mit der



Isenheimer Altar, FüÙe Jesu

Aufforderung verbunden werden: Beschreibe die Gedanken und Gefühle beim Betrachten des Bildes. Anschließend können die Schülerinnen und Schüler selbst ein Auferstehungsbild malen.

Auch der umgekehrte Weg ist im Unterricht möglich. Die Schülerinnen und Schüler sehen zunächst nur die Auferstehung Jesu und beschreiben den reinen Körper und den Auferstandenen als strahlenden Sieger, um dann Rückschlüsse auf die Kreuzigungsdarstellung zu ziehen.

4. Mitleiden

Die Betrachtung des Leidenden kann zu Mitleid führen. Indem die Schülerinnen und Schüler dem Leid des Gekreuzigten nachfühlen, identifizieren sie sich mit dem Leidenden und damit auch mit anderen Leidenden. Eric-Emmanuel Schmitt schreibt in seinem Buch „Oscar und die Dame in Rosa“ über die Frage nach einem

leidenden Gott. Einem Gott der Schmerzen hat, kann man sich eher anvertrauen als einem muskelbepackten Bodybuilder. Für den Unterricht bietet sich an, diesen Text in Verbindung zum Isenheimer Altar zu bringen. Nach einer Bildbetrachtung kann der folgende Text gelesen werden. Mögliche Impulse für die Weiterarbeit: Vergleiche den Text mit dem Bild. Diskutiere die Frage, warum man sich eher einem leidenden Gott anvertraut. Erkläre, worin die Unterscheidung zwischen körperlichem und seelischem Schmerz liegt.

„Ich habe natürlich einen Riesenschreck bekommen, als ich Dich dort hängen sah, als ich Dich in diesem Zustand gesehen habe, fast nackt, ganz mager an Deinem Kreuz, überall Wunden, die Stirn voller Blut durch die Dornen, und der Kopf, der Dir nicht mal mehr gerade auf den Schultern saÙ- Das hat mich an mich selbst erinnert. Ich war empört. Wär' ich der liebe Gott, wie Du,

ich hätte mir das nicht gefallen lassen.

„Oma Rosa, im Ernst: Sie als Catcherin, Sie als ehemaliger Superchampion, Sie werden doch so einem nicht vertrauen!“

„Warum nicht, Oskar? Würdest du dich eher einem Gott anvertrauen, wenn du einen Bodybuilder vor dir hättest, mit wohlgeformten Fleischpaketen, prallen Muskeln, eingöhlter Haut, kahlgeschoren und im vorteilhaften Tanga?“

„Ähm...“

„Denk nach, Oskar. Wem fühlst du dich näher? Einem Gott, der nichts fühlt, oder einem Gott, der Schmerzen hat?“

„Einem, der Schmerzen hat, natürlich. Aber wenn ich er wäre, wenn ich der liebe Gott wäre, wenn ich so wie er alle Möglichkeiten hätte, würde ich mich um die Schmerzen drücken.“

„Niemand kann sich um Schmerzen drücken. Weder Gott noch du. Weder deine Eltern noch ich.“

„Gut, einverstanden. Aber wozu gibt es überhaupt Schmerzen?“

„Jetzt kommen wir der Sache näher. Es gibt Schmerzen und Schmerzen. Schau dir mal sein Gesicht an. Schau mal ganz genau hin. Sieht er aus, als ob er Schmerzen hätte?“

„Nee. Komisch. Er sieht nicht so aus, als ob ihm etwas wehtäte.“

„Eben. Siehst du, Oskar, man muss zwischen zwei Arten von Schmerzen unterscheiden, dem körperlichen und dem seelischen Schmerz. Den seelischen Schmerz hat man sich selbst ausgewählt.“

„Versteh‘ ich nicht.“

„Wenn man dir Nägel in die Hände haut oder in die Füße, dann kannst du nicht verhindern, dass dir das wehtut. Das musst du aushalten. Dagegen muss dir der Gedanke zu sterben nicht wehtun. Du weißt ja nicht, was das bedeutet. Also hängt es ganz allein von dir ab.“^{4,5}

Fazit und Kompetenzerwerb

Die Ästhetisierung des Leids spielt in der Geschichte der christlichen Ikonographie eine zentrale Rolle. Kreuzigungsdarstellungen sind die häufigsten Abbildungen Jesu. Indem Schülerinnen und Schüler ein Kreuzigungsbild betrachten, sehen sie weniger ein historisches Gemälde, das ein geschichtliches Ereignis rekonstruiert, sondern vielmehr ein Heilsgeschehen, in dem die soteriologische Botschaft vom Tod Jesu als Tod für die Menschen verkündet wird. Dies wird im Isenheimer Altar besonders deutlich. Mit der Betrachtung und der dargestellten unterrichtlichen Behandlungen, erwerben die Schülerinnen und Schüler vielfältige Kompetenzen. Diese hängen im Wesentlichen auch vom Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler ab. Mit einzelnen hier beschriebenen Elementen kann auch schon in der Grundschule gearbeitet werden, andere bieten sich eher für die Sekundarstufe I oder II an. Mögliche Kompetenzen:

- beschreiben den Tod Jesu als ein Ereignis, das Menschen traurig gemacht hat;
- erklären, dass der Tod Jesu eingebunden ist in einen heilsgeschichtlichen Zusammenhang (von Johannes dem Täufer bis zur Auferstehung);
- stellen dar, warum Matthias Grünewald den Tod Jesu so gemalt hat, welche Bedeutung dies für die Betrachter damals hatte und welche Perspektiven sich daraus für die Betrachtung heute ergeben.

Jens Kramer ist Studienleiter im Amt für kirchliche Dienste.

.....

DIE SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER BESCHREIBEN DIE BEDEUTUNG VON KREUZ UND AUFERSTEHUNG FÜR DAS CHRISTSEIN.

¹ Klaas Huizing, Ästhetische Theologie II. Der inszenierte Mensch, Stuttgart 2002, 20.

² Vgl. zur Verbindung zum diakonischen Lernen Jens Kramer, Biblische Aspekte diakonischen Lernens: <http://www.diakoniatlas.de/Webdesk/documents/Ekbo031/My+files/Biblische+Aspekte+diakonischen+Lernens.pdf> [Zugriff: 8.6.2011].

³ Wilhelm Fraenger, Matthias Grünewald, Dresden 1985, 12, zum Altar insgesamt vgl. 10ff.

⁴ Die dritte Schauseite des Altars zeigt schließlich vornehmlich Schnitzdarstellungen des Hl. Antonius, Augustinus und Hieronymus.

⁵ Eric-Emmanuel Schmitt, Oscar und die Dame in Rose, Zürich 2003.



Klaas Huizing Jesus kam bis Sepphoris Eine Vermutung

Wo und wie lebte Jesus?

Jede Generation erfindet ihren eigenen Jesus. Ein Beau der Wellnnessgeneration, mit einer zarten Haut, die an das satinegepufferte Brillenetui der Marke Gucci erinnert. Mit einem Schuss Melancholie im Blick, die an Jeremy Irons denken lässt. Himmlisch. Fraglos. Oder doch eher eine Prolepse des Begründers der Kommune 1, naturbelassen, von anrühiger Grandezza, mit einer charakterstarken Nase, die vom eigenen Mund geküsst werden könnte, nebst einem die Überfülle versinnbildlichenden Haarwunder, ohne finanziellen Atem für bürgerliche Träume, unkorumpierbar, garantiert in keinem Dschungelcamp anzutreffen.

Offenbar ist dieser Jesus eine ideale Projektionsfläche für jeden kulturellen Beamer. Bereits Albert Schweitzer hatte den projektiven Charakter der alten Leben-Jesu-Forschung durchschaut, allerdings haben die nächsten Runden: die ‚Neue Frage nach dem historischen Jesus‘ (Käsemann, Bornkamm, Fuchs), die Jesus stark vom Judentum abhebt und die sogenannte ‚Third quest‘, die Jesus stärker kontextualisiert und viele nichtkanonische Quellen anzapft (Crossan, Sanders, Theissen), einen riesigen Schirm aufgespannt, der wieder alles möglich macht. War Jesus ein Sozialrevolutionär, ein Kyniker, ein nur wenig verdruckster, hedonistisch abgemildeter Stoiker, ein Restituator des Judentums?

Wenn überhaupt, dann hat die archäologische Forschung die Projektionsfläche ein Stück weit eingegrenzt. Hatte man bisher geglaubt, Jesus habe am Anus mundi der römischen Welt existiert, dann hat neueste Forschung ergeben, dass zur Lebenszeit Jesu durch den König Herodes und seine Nachfolger ein großer Bauboom ausgelöst wurde. Die Stadt Sepphoris, lächerliche 6 km von Nazaret entfernt, war eine prächtige und aufstrebende Stadt mit einem Theater. Zwar ist unter den Archäologen umstritten, ob das Theater bereits zu Jesu Lebzeiten existierte, aber es gibt gute Gründe, die Existenz eines Theaters zu unterstellen. Jesus, so ein mögliches Szenario, arbeitete mit seinem Vater am Aufbau der Stadt mit und hatte auch Kontakt zum Theater und den Schauspielern, für seine spätere Kunst der Miniaturdramen, vulgo: Gleichnisse, eine wichtige Erfahrung. Jesus war also mutmaßlich sehr viel gebildeter und hellenisierter als oft gemutmaßt, kein halbgebildetes Landkind. An einer Kurzinterpretation der Beispielgeschichte vom Barmherzigen Samariter will ich die Neukontextualisierung Jesu ausleuchten.

Jesu Gleichnisse als Tragödienkritik

Lk 10,30ff. Jeder kennt diese Geschichte. Mit Vorliebe wird sie beim Entedankgottesdienst eingesetzt, vielleicht sogar missbraucht. Aber sie ist nicht totzukriegen. Weil sie ästhetisch perfekt gebaut ist. Bereits der äußere Rahmen der Geschichte besticht: Ein Mensch – Adam also. Zumindest der kulturell gebildete Leser und Hörer der Geschichte entdeckt sofort die ironische Markierung: Es geht um nichts weniger als eine Relektüre der Schöpfungserzählung.

Dieser Mensch befindet sich auf dem Weg nach unten – wörtlich und sprichwörtlich zugleich. Zurück bleibt das hochgelegene Jerusalem. Er steigt ab nach Jericho, ein offensichtlich gefährlicher

Abstieg, der ihn prompt den aufrechten Gang kostet. Mit hohem Tempo in der Szenenfolge beschreibt Lukas einen Überfall der brutalsten Sorte: Kleiderraub, Geldraub und schwere Körperverletzung. Weniger als die nackte Existenz bleibt zurück. Sich krümmend vor Schmerzen liegt der Mensch=Adam im Staub. Halbtot. Gottseidank naht ein Priester. Die Leserlenkung des Textes ist eindeutig: Sie sollen erwarten: jetzt naht Rettung. Ihre Leseerwartung wird enttäuscht. Der hohe Vertreter der Kultklasse sieht den Überfallenen und geht trotzdem weiter. Ein typischer lukanischer Lakonismus. Als nächster kommt ein Levit. Erneut wird die Leseerwartung enttäuscht. Dass im Gleichnis vom barmherzigen Samariter nicht nur ein Vertreter der Kultklasse, der Priester, sondern auch noch ein zweiter, ein Levit, an dem Überfallenen vorbeigehen, ist eine markante Übertreibung. Erst der dritte Protagonist bringt den Umschwung. (Zahllose Witze funktionieren bekanntlich nach diesem Schema.) Nur beim Samariter werden im Text Sehen und Erbarmen kurzgeschlossen. Die Folge ist eine Travestie von Samariter (Outcast) und Priester/Levit (Kultklasse). Für den jüdischen Zuhörer ist der Umschlag eine bewusste Provokation, denn für die Juden waren die Samaritaner (mit einem eigenen Kultheiligtum) kultisch aufreizend unrein. (Der biblische Text nennt sie in 2 Chr 28,11 Verwandte, in Sir 50, 25-26 Feinde.)

Für heutige Ohren besitzt das Verb ‚erbarmen‘ kaum noch appellative Kraft. Erbarmen klingt süßlich und schmeckt moralinsauer. Eine lange Auslegungstradition hat sich im Verb abgelagert. Die muss zunächst abgetragen werden. Abgeleitet wird das Verb *splagchnízomai* von *to splágchnon*, und dessen Bedeutungen sind: 1. Eingeweide (zumeist eines Opfertieres); Mutterschoß; 2. Übertragen: Blutsverwandte, das eigene Fleisch und Blut; das Innere, Herz, Gemüt.

Worum geht es also? Eine Konsultation des Lexikons – eine etymologische Epiphanie im wahrsten Sinne des Wortes – verrät: Der Text verlangt vom Leser ein Wiedererkennen. Wie der Samariter soll der Leser in der halbtoten Existenz das wiedererkennen, was ihm eigentlich denkbar nahe verwandt ist, einen Menschen eben. Aus diesem Erkennen folgt wie von selbst die anschließende Geste der Zuwendung, der Transport in ein Gasthaus und die Bezahlung der Kosten.

Was also leistet der Text? Als Leser/Hörer wird ein Wahrnehmungsschleier weggezogen, damit Sie im anderen den Menschen wiedererkennen. Dass man auch als heutiger Leser gemeint ist, lässt sich anhand der Rahmenhandlung des Textes und der Lesersteuerung zeigen. Schlagfertig zeigt sich Jesus in der Rahmenhandlung der Geschichte, wenn er eine Gegenfrage stellt. Der Schriftgelehrte, der wissen will, wer der Nächste sei, wird gefragt, was er denn im Gesetz lese. Im griechischen Text verbirgt sich die alles entscheidende sprachspielerische Volte. *Pós anagnoskeis?* Wie liest du = wie erkennst du wieder. *Anagnoskein* bedeutet lesen und wiedererkennen gleichermaßen. Der Schriftgelehrte ist zunächst überfordert, also erzählt Jesus diese Beispielgeschichte, um das Wiedererkennen einzuüben. Die humorvolle Spitze verbirgt sich im Perspektivenwechsel am Ende der Geschichte.

Jetzt nämlich fragt Jesus: „Welcher dünkt dich, der unter diesen Dreien der Nächste sei gewesen dem, der unter die Mörder gefallen war?“ Damit nötigt Jesus den Schriftkundigen, sich mit dem Überfallenen zu identifizieren, sich also im Staub zu wälzen und unrein zu werden. Dieser dramatische Perspektivenwechsel entbehrt nicht einer grotesken Komik.

Dramatisch und inszenatorisch (auch ein wenig hinterrücks) ist der Humor im Gleichnis vom barmherzigen Samariter, denn wenn der Gesprächspartner sich mit dem Überfallenen identifiziert, wirft er sich in den Staub und verbeugt sich somit vor dem Erzähler Jesus – ohne es vielleicht zu wissen, erkennt er damit Jesus (als Schriftgelehrten) an, den er doch offensichtlich prüfen wollte.

Warum aber sind der Priester und der Levit im Text vorbeigegangen? Diese Frage ist noch offen. Ist es nur die Angst, wie Josef Ratzinger in seinem ersten Jesus-Buch sagt? Die Pointe ist eine andere.

Das Gleichnis vom Barmherzigen Samariter steht für einen linguistic turn in der Antike, weil es exemplarisch zeigt, wie Menschen durch Sprache (Regeln, Verbote) die Wirklichkeit wahrnehmen. Der Priester und Levit nehmen mit der Lesebrille der Reinheitsregeln den Überfallenen wahr und gehen vorbei. Der Samariter schaut mit einer anderen Lesebrille in die Welt. Es ist die Lesebrille der Schöpfungserzählung, die alle Menschen als verwandt vorstellt. Wie selbstverständlich hilft deshalb der Samariter dem Überfallenen. Wie gesagt: es sind Lesebrillen. Es gibt keine Wahrnehmung ohne Lesebrillen. (Die Intuition, die Bibel als Lesebrille zu benutzen, stammt übrigens von dem Reformator Johannes Calvin; vgl. Klaas Huizing: Calvin, 2009) Auch die Wahrnehmung des Überfallenen als Bruder ist eine durch die aufgelesene Sprache der Schöpfungserzählung erschlossene Sicht der Welt. Streng genommen ist auch dieses Vokabular kontingent. Es ist das Vokabular, das sich dem Gründungsmythos der Schöpfungserzählung verdankt. Es gibt andere Mythen und andere Gründungserzählungen. Aber dieses Vokabular hat eine elementare Kraft, die Wahrnehmung zu schulen und für Grausamkeiten und Verletzungen zu sensibilisieren. Es zeigt an einem Kunstwerk, wie Solidarität sich einer religiösen Wahrnehmung verdankt. Mehr geht nicht.

Die Gleichnisse Jesu, vor allem die großen Beispielerzählungen des Lukas, sind als dramatische Kunstwerke in einem sehr pointierten Sinne Tragödienkritik. In den antiken Tragödien gehen die Geschichten (von wenigen Ausnahmen, etwa in der Orestie, abgesehen) bekanntlich nicht gut aus. Anders in den Gleichnissen. Sie zielen auf ein gutes Ende. Wir Theologen sind die Kitschnudeln des Betriebs. Der Zuhörer/Leser soll, sofern er sich mit den Protagonisten identifiziert und die zentralen christlichen Gesten einübt, eine positive Verwandlung erleben. Der Leser leibt durch die kluge Leserführung eine Geste der Zuwendung ein. So endet auch die Geschichte. Der Mensch=Adam wird aufgerichtet aus dem Staub. Als Leser ist man Zeuge der (Neu)Schöpfungserzählung. Die Wiedererkennungsszenerie stiftet also eine poetische Neuschöpfung der alten Paradiesgeschichte. Eine *éducation sentimentale* auf engstem Raum. Es geht um nichts weniger als das Einüben von Empfindsamkeit.

Welchen Jesus hätten Sie denn gern?

Dem protestantischen Instinkt folgend, habe ich mich auf die Qualität der Texte eingelassen. Sie sprechen eine ganz eigene Sprache: Ein hoch souveräner, auf der Klaviatur des Humors spielender Text, der sich tragödienkritisch auf ein gutes Ende festlegt, den Leser einbindet, seinen Körper anspricht und zum (imaginativen) Mitspielen auffordert. Diese Texte handeln und bilden beim Leser Gesten der Nächstenliebe aus. Sind diese Texte vielleicht deshalb so stark, weil sie sich sehr bewusst gegen andere Texte abheben, die Jesus vielleicht auf dem Theater in Sepphoris erlebt hat?

Dr. Dr. Klaas Huizing ist Professor für Systematische Theologie und theologische Gegenwartsfragen an der Universität Würzburg.



Isenheimer Altar, Maria und Johannes



Jens Schröter

Gründet der christliche Glaube auf dem historischen Jesus? Reflexionen zur gegenwärtigen Jesusforschung

Am Beginn des christlichen Glaubens steht das Wirken und Geschick des galiläischen Juden Jesus von Nazareth, der um das Jahr 30 der an ihm orientierten Zeitrechnung öffentlich aufgetreten ist und wenig später in Jerusalem von den Römern am Kreuz hingerichtet wurde. Bereits in den frühesten christlichen Zeugnissen wird Jesus allerdings nicht einfach als jüdischer Wanderprediger und Prophet aufgefasst. Vielmehr bezeichnen ihn schon die ältesten Bekenntnisse als von Gott in die Welt gesandten Sohn, der vor der Entstehung der Welt bei Gott war und nach seinem Tod von ihm auferweckt und erhöht wurde.¹ Die Pointe des christlichen Glaubens besteht dementsprechend in der Verbindung von göttlicher Würde und menschlichem Wesen – in der Sprache der späteren Bekenntnistradition: von göttlicher und menschlicher Natur – Jesu.² Prägnant auf den Punkt gebracht wird dies in der Bezeichnung „Jesus Christus“, die eine Kurzform des Bekenntnisses „Jesus ist der Christus“ darstellt und die Überzeugung formuliert, Jesus sei Gottes Gesalbter, an den zu glauben allein zum Heil führt.

Diese Sicht war für den christlichen Glauben lange Zeit unhinterfragte Grundlage. Sie wurde zum Problem, als im 18. Jahrhundert die aufgeklärte Vernunft zum Maßstab für Glaubensaussagen und zum Kriterium der Interpretation biblischer Texte avancierte. Nunmehr wurde fraglich, ob historische Ereignisse den Charakter überzeitlicher Gewissheiten erlangen können – konzise zusammengefasst in Lessings berühmter Gegenüberstellung von zufälligen Geschichts- und ewigen Vernunftwahrheiten.³ Fraglich wurde aber auch, ob die Deutungen der Person Jesu mithilfe antiker „mythischer“ Kategorien – als wunderbar gezeugter Gottessohn, mit übermenschlichen Fähigkeiten begabter Wundertäter und vom Tod auferweckter Erlöser – dem aufgeklärten Bewusstsein überhaupt noch zugänglich sind.

Als Konsequenz entstand die Frage nach dem „historischen Jesus“, die ihre Aufgabe zunächst darin sah, Wirken und Geschick Jesu unter Absehung vom christlichen Bekenntnis allein mit den Methoden historisch-kritischer Wissenschaft zu erforschen.⁴ Die Spannung zwischen historischer Kritik und christlichem Bekenntnis ist auf diese Weise zu einem die Jesusforschung kontinuierlich begleitenden Problem geworden. Sie kann als diametraler Gegensatz aufgefasst werden und zu der Konsequenz führen, ein Bild von Jesus nur auf das historisch-kritisch Verifizierbare zu gründen. Diese Tendenz findet sich bereits am Beginn der historisch-kritischen Jesusforschung bei Hermann Samuel Reimarus, in neuerer Zeit etwa bei John Dominic Crossan und Wolfgang Stegemann.⁵ Diese Spannung kann aber auch, gerade umgekehrt, zur Infragestellung eines vom christlichen Bekenntnis losgelösten Jesusbildes führen und zu der Auffassung verdichtet werden, der geschichtlich wirksam gewordene Jesus sei gerade der vom christlichen Glauben bezeugte, wogegen eine hiervon absehende historische Rekonstruktion ein künstliches und letztlich ungeschichtliches Produkt darstelle. Eine solche Sicht findet sich am Ende des 19. Jahrhunderts bei Martin Kähler, später dann bei Rudolf Bultmann und Luke Timothy Johnson.⁶ Schließlich kann das Verhältnis von historischem Jesus und Christus des Glaubens auch als dynamische Verbindung aufgefasst werden, in der

historische Ereignisse und ihre Deutung untrennbar miteinander verknüpft sind. Diese Auffassung vertrat zuerst David Friedrich Strauß, in der aktuellen Diskussion findet sie sich etwa bei James D.G. Dunn.⁷ Gelegentlich wird in der gegenwärtigen Jesusforschung deshalb auch vom „erinnerten“ statt vom „historischen“ Jesus gesprochen, um zum Ausdruck zu bringen, dass auch die historisch-kritische Jesusforschung Quellen der Vergangenheit zusammensetzt und aus der Sicht des jeweiligen Interpreten deutet.⁸ Auch die historische Kritik dringt demnach nicht zu den „eigentlichen historischen Tatsachen“ vor, sondern entwirft ein hypothetisches, revidierbares Bild der Vergangenheit. Eine geschichtshermeneutisch reflektierte Sicht auf Jesus wird sich dessen bewusst sein.⁹

Die Diskussion über die erkenntnistheoretischen Voraussetzungen der Frage nach Jesus lässt sich als erstes Merkmal der aktuellen Jesusforschung benennen. Ein weiteres, nicht minder wichtiges Kennzeichen ist die konsequente Einordnung Jesu in das antike, präziser: das galiläische Judentum. Neuere Forschungen haben gezeigt, dass Jesus – wie in analoger Weise auch Paulus – in den jüdischen Traditionen seiner Zeit steht, sie auf eigene Weise aufnimmt und auf sein Wirken bezieht. Markant sticht dabei der hohe Anspruch ins Auge, den Jesus mit seinem eigenen Auftreten verbindet und der in der Selbstbezeichnung „Menschensohn“ programmatisch zum Ausdruck kommt. In dieser verdichtet sich sein Selbstverständnis, als Mensch im Auftrag Gottes und als dessen exklusiver Repräsentant zu wirken, an dem die Entscheidung über Heil und Unheil fällt. In konzentrierter Form kommt dies in dem Wort über das Bekennen und Verleugnen des Menschensohnes (Lk 12,8f./Mt 10,32f.) zum Ausdruck, in dem das Bekenntnis zu Jesus in direkte Beziehung zum Ergehen im endzeitlichen Gericht gerückt wird.

Im Zentrum des Auftretens Jesu steht demnach der Selbstanspruch, mit seinem Wirken die Herrschaft Gottes aufzurichten. Dies manifestiert sich in den verschiedenen Dimensionen seines Wirkens: Seine Mahlgemeinschaften mit Benachteiligten und Ausgegrenzten sind ein symbolischer Vorgriff auf das Leben im Gottesreich, seine Nachfolgegemeinschaft mit dem Zwölferkreis im Zentrum ist der Kern des erneuerten Israel, seine Machttaaten lassen die Nähe Gottes erfahrbar werden, seine Gleichnisse zeichnen die Wirklichkeit als von Gott bestimmte Ordnung, seine Auslegung der Tora bringt den darin zum Ausdruck kommenden Gotteswillen zur Geltung.

Auf diese Weise werden zugleich die Schriften und Traditionen Israels in neuer Weise gedeutet und auf den Glauben an Gott und die Nachfolge Jesu hin geordnet. Soziale und politische Implikationen, wiewohl sie nicht im Zentrum seines Auftretens stehen, gehören gleichwohl zu seinen Konsequenzen. Das ist allerdings nicht im Sinn eines sozialrevolutionären Programms aufzufassen. Das Galiläa der Zeit Jesu war – anders als mitunter angenommen – nicht durch soziale Unruhen geprägt, Aufstände sind für die Zeit des Herodessohnes Antipas, in die auch das Wirken Jesu fällt, nicht belegt, und auch eine Besetzung durch römisches Militär lässt sich erst für das 2. Jahrhundert nachweisen.¹⁰ Die

von Jesus berufenen Nachfolger sind keine Armen oder Tagelöhner, sondern Menschen aus gängigen Berufen (Fischer vom See Genezareth, Zolleinnehmer), die für ihre Beteiligung am Wirken Jesu – zumindest zeitweise – Familie und Beruf aufgeben, um den Anbruch des Gottesreiches anzukündigen und seine Ordnung mit ihrem Auftreten als bedürfnislose Wanderprediger symbolisch zu veranschaulichen (vgl. die Aussendungsreden der synoptischen Evangelien).

Archäologische Forschungen in Galiläa in den zurückliegenden Jahrzehnten haben das sich aus den literarischen Quellen ergebende Bild auf eigene Weise präzisiert und bestätigt.¹¹ Galiläa, so zeigte sich, war keine multiethnische Region, sondern erlebte nach der makkabäischen Eroberung (104/103 v. Chr.) eine deutliche Zunahme jüdischer Besiedlung und blieb auch nach der Neuordnung Syriens und Palästinas durch den römischen Feldherrn Pompejus (64 v. Chr.) jüdisch geprägt. Kennzeichnend für die Zeit Jesu sind weiter die Einbindung Galiläas in internationale Handelsbeziehungen (etwa durch den Export von Keramik, Öl und Fisch) sowie ein vor allem mit dem Wiederaufbau des 4. v. Chr. zerstörten Sepphoris sowie der Neugründung von Tiberias (ca. 19 n. Chr.) verbundener wirtschaftlicher Aufschwung.

Wenn Jesus sein eigenes Wirken als Aufrichtung der Herrschaft Gottes deutet, hat dies zuerst und vor allem den an Israel gerichteten Ruf zur Folge umzukehren, sich der Gemeinschaft mit ihm zu öffnen und sich konsequent am Willen Gottes auszurichten. Offenbar hat Jesus die Dringlichkeit dieser Forderung von Johannes dem Täufer übernommen, der das unmittelbar bevorstehende Gericht Gottes angesagt hatte, vor dem nur die konsequente Umkehr, besiegelt durch die von ihm vollzogene Taufe im Jordan, bewahren könne. Anders als Johannes, zu dessen Jüngerkreis Jesus vermutlich eine zeitlang gehörte, hat Jesus jedoch die von ihm selbst begründete Gemeinschaft als denjenigen Raum betrachtet, in den einzutreten die Voraussetzung dafür bildet, zu Gott und seinem Heil zu gelangen.

Das Wirken Jesu ist demnach als spezifische Interpretation seines Selbstverständnisses als eines galiläischen Juden aufzufassen. „Judentum“ und „Christentum“ – schon die Begriffe wären für diese frühe Phase anachronistisch – stellen dabei natürlich noch keinen Gegensatz dar, vielmehr bildet sich innerhalb Israels eine Gemeinschaft derjenigen heraus, die den Anspruch Jesu, in der Autorität Gottes zu wirken, positiv aufnehmen und in seine Nachfolge eintreten.

Dieser hohe Anspruch stellt zugleich den Beginn derjenigen Entwicklung dar, die zum Gegenüber von Judentum und Christentum führen wird. Früher Ausdruck davon sind die Konflikte, die um Jesu Selbstverständnis entstehen. Für die jüdischen Autoritäten war dieses eine Blasphemie, die die Einzigkeit Gottes verletzt (vgl. Mk 2,7; 14,64), für die Anhänger Jesu war es die Grundlage für ein neues Verständnis des Gottes Israels und der heiligen Schriften. Dies führte auf der einen Seite dazu, in Jesus den erwarteten Gesalbten aus dem Geschlecht Davids zu sehen, auf der anderen Seite zur Anklage wegen Gotteslästerung und zur Auslieferung an die Römer, die in Judäa und Jerusalem durch einen Präфекten (zur Zeit Jesu war dies Pontius Pilatus) regierten und sich das Recht, die Todesstrafe zu vollstrecken, vorbehalten hatten.

Verschiedene Personen aus seinem Umfeld – Frauen, der Zwölferkreis (insbesondere Petrus), weitere Jünger – haben nach der Kreuzigung und Grablegung die Erfahrung gemacht, dass Jesus wiederum, wenn auch in anderer Weise, präsent ist. Diese offenbar visionären Erfahrungen bildeten den Ausgangspunkt dafür, trotz seiner grausamen Hinrichtung in Jerusalem am Glauben an ihn festzuhalten, ihn als von Gott gesandten Sohn und auferweckten und erhöhten Herrn zu bekennen und auch sein irdisches Wirken im Licht dieses Bekenntnisses zu interpretieren.

Der „historische Jesus“ und der „Christus des Glaubens“ stehen sich, das zeigen diese Betrachtungen, nicht beziehungslos gegenüber. Die aktuelle Jesusforschung hat sein Wirken in Galiläa und Jerusalem in der ersten Hälfte des ersten Jahrhunderts präzisieren und konkreter in sein soziales, politisches und religiöses Umfeld einzeichnen können, als dies in früheren Forschungsphasen der Fall war. Zugleich wurde deutlich, dass die Frage, wie sein Wirken und Geschick zum Ausgangspunkt einer Gemeinschaft Gottes sieht, selbst eine historische Frage ist, die dem christlichen Glauben als einer von diesen Ereignissen herkommenden Religion stets aufs Neue aufgegeben ist.

Dr. Jens Schröter ist Professor für Neues Testament an der Humboldt-Universität zu Berlin.

.....

¹ Vgl. etwa Phil 2,6-11; Röm 10,9; Kol 1,15-20; Hebr 1,3.

² So explizit im Chalcedonense: „wesensgleich dem Vater der Gottheit nach, wesensgleich uns derselbe der Menschheit nach“.

³ G.E. Lessing, Über den Beweis des Geistes und der Kraft, in: Gotthold Ephraim Lessing's sämtliche Schriften. Fünfter Band, Berlin 1825, 75-85, 80: „zufällige Geschichtswahrheiten können der Beweis von nothwendigen Vernunftwahrheiten nie werden.“

⁴ Als Beginn dieser Entwicklung werden in der Regel die von G.E. Lessing unter dem Titel „Fragmente eines Ungenannten“ zwischen 1774 und 1778 herausgegebenen Texte des Hamburger Orientalisten Hermann Samuel Reimarus aus dessen Schrift „Apologie oder Schutzschrift für die vernünftigen Verehrer Gottes“ angesehen. Eine vollständige Ausgabe dieser Schrift erschien 1972 in Frankfurt/M., hg. von G. Alexander.

⁵ Vgl. Reimarus (Anm. 4); J.D. Crossan, The Historical Jesus. The Life of a Mediterranean Jewish Peasant, San Francisco 1991; W. Stegemann, Jesus und seine Zeit (Biblische Enzyklopädie 10), Stuttgart 2010.

⁶ M. Kähler, Der sogenannte historische Jesus und der geschichtliche biblische Christus, Leipzig ²1928 (zuerst 1892); R. Bultmann, Das Verhältnis der urchristlichen Christusbotschaft zum historischen Jesus, in: ders., Exegetica. Aufsätze zur Erforschung des Neuen Testaments, hg. v. E. Dinkler, Tübingen 1967, 445-469; L.T. Johnson, The Real Jesus. The Misguided Quest for the Historical Jesus and the Truth of the Traditional Gospels, San Francisco 1996.

⁷ D.F. Strauß, Das Leben Jesu kritisch bearbeitet, 2 Bände, Tübingen 1835/36; J.D.G. Dunn, Jesus Remembered (Christianity in the Making, Volume I), Grand Rapids, Mich.; Cambridge, U.K. 2003.

⁸ Vgl. dazu etwa das Themenheft „Der erinnerte Jesus“, ZNT 20 (2007).

⁹ Vgl. dazu ausführlicher J. Schröter, Jesus von Nazaret. Jude aus Galiläa – Retter der Welt (BG 15), Leipzig ²2009, 14-68.

¹⁰ Vgl. S. Freyne, Galilee, Jesus and the Gospels. Literary Approaches and Historical Investigations, Philadelphia 1988; ders., Galilee and Gospel. Collected Essays (WUNT 125), Tübingen 2000.

¹¹ Vgl. J.L. Reed, Archaeology and the Galilean Jesus. A Re-examination of the Evidence, Harrisburg 2000; M.A. Chancey, Greco-Roman Culture and Galilee of Jesus (MSSNTS 134), Cambridge 2005.



Angelika Thol-Hauke Wen wundert's? Jesus Christus und die Wunder

Eine alte Religionslehrerin, fast 80 Jahre alt, sitzt vor mir am Kaffeetisch. Sie erzählt mit leuchtenden Augen und in bunten Farben von ihren Unterrichtsstunden. Besonders die Wundergeschichten des NT hatten es ihr angetan: Bartimäus, der auf einmal wieder sehen kann, der Sturm, der mit der Todesangst auf einmal wie weggeblasen ist, das geheimnisvolle Essen mit Jesus in der Wüste - alle wurden satt. Gebannt höre ich die altbekannten Geschichten. Als ich mich verabschiedete, sagt sie: „Die Kinder sollen doch für ihr Leben wissen, was sie für einen Heiland haben – oder?“ Ich stimme verlegen zu und fühle mich hilflos und arm angesichts dieser schlichten Zusammenfassung ihres Berufslebens. Wundergeschichten machen vielen von uns aber mehr Mühe als Freude, und der öffentliche Umgang mit gerade diesen biblischen Texten erschwert uns den Zugang zusätzlich.

Andererseits - Wunder sind in den Nachrichten immer auch eine Meldung wert: Gerettete Bergleute, Heilungen in Lourdes, auch Maradona und Johannes Paul II haben Wunder gewirkt, wir sprechen viel vom Wunder des Lebens, der Liebe, der Natur – warum nicht von den Wundern Jesu? Kurz und knapp bringt es eine Studierende so auf den Punkt: „Wundersames und Esoterik rauf und runter - Jesu Wunder? Ein No go in der ach so aufgeklärten Schule!“

Durch solche Beobachtungen und durch Gespräche in der ARU Zossen angestoßen, versuche ich somit in diesem Beitrag eine theologische Besinnung zum Thema Wunder Jesu.

Historischer Rückblick

Zunächst ein kurzer historischer Rückblick: Dass Jesus besondere Taten gewirkt hat, muss nicht bestritten werden. Jesus trat als Exorzist und Heiler auf und dass Besonderes im Kontext der Verkündigung Jesu erfahren wurde, ist unbezweifelbar. Die Frage, ob es sich dabei um eine „Durchbrechung der Naturgesetze“ handelte, spielte dabei aber ursprünglich keine Rolle. Die Pointe ist also nicht, dass es Wunder gibt, das war unter der Voraussetzung antiken wie auch mittelalterlichen Denkens selbstverständlich. Entscheidend war, dass Jesus das getan hat, was seine Zeitgenossen als Wunder ansahen - und wie diese Taten gedeutet wurden. Die Deutung eines Ereignisses - bezogen auf den Willen und die Pläne Gottes - spielt im biblischen Denken eine viel größere Rolle als die Frage, wie man den genauen Ablauf erklären kann.

Somit war damals nicht umstritten, dass Jesus besondere Taten vollbracht hat, sondern in wessen Kraft und mit wessen Hilfe er sie getan hat. Daraus resultierte der Vorwurf, Jesus treibe die Dämonen mit Beelzebub aus (Mk 3,22). Auch Jesus selbst ging davon aus, dass er Wunder wirkt und deutete das Geschehen als Anbruch des Reiches Gottes: „Wenn ich mit dem Finger Gottes die Dämonen austreibe, dann ist das Reich Gottes zu euch gekommen.“ (Lk 11,20)

Für unseren heutigen Umgang mit Wundergeschichten ist zunächst wichtig: Die Wunder Jesu sind von Anfang an gedeutet worden - von Jesus, von seinen Gegnern, von seinen Anhängern, vom staunenden Volk. Sie wurden damals auf dem Hintergrund

der Geschichte des Volkes Israel interpretiert: die Brotvermehrung in der Wüste assoziiert die wunderbare Speisung beim Exodus, Heilungen und Totenerweckungen erinnern an die messianisch zugeordneten Propheten Elisa und Elischa, Wein und Fest an die erhoffte Völkerwallfahrt zum Zion. Und so ergibt sich selbstverständlich die Frage: „Bist du es, der da kommen soll?“ Die Evangelisten nehmen weitere Deutungen vor, indem sie die Wundergeschichten in einen Gesamtkontext einordnen. So geht es nach Mk 8,28 nicht nur um das körperliche Sehen, sondern es geht auch um das Öffnen der Augen des Glaubens, um Sündenvergebung und Heilung, und auch Sündenvergebung und Tischgemeinschaft werden eng zusammengestellt. Ganz entscheidend für die Darstellung der Wunder Jesu ist aber die Deutung, die das Auftreten Jesu und damit auch seine Wunder von seinem Tod und seiner Auferstehung her erfahren. Es ist nicht zureichend, von den Wundern nur auf der vorösterlichen Ebene zu sprechen. Die Wunder müssen auch noch einmal im Licht seines Kreuzes und seiner Auferstehung auf dem Hintergrund des dort erscheinenden Gottesverhältnisses präzisiert und zugespitzt werden. Für die nachösterliche Gemeinde zeigten die Wunder die heilschaffende, radikal die Wirklichkeit verändernde Macht des Auferstandenen an.

Weil eine Heilung nicht einfach für sich spricht, deshalb bedürfen die Wunder Jesu grundsätzlich der Deutung. Entscheidend ist auch nicht eine vermeintliche Einmaligkeit der Taten, sondern wie Jesus sie gedeutet und die Gemeinde sie nachösterlich im Glauben an Jesus Christus verstanden hat.

Die Alte Kirche verlor allmählich den unmittelbaren Bezug zur jüdischen Tradition und versuchte mit einem anderen Deutungsweg die universale Bedeutung Jesu Christi festzuhalten, nämlich als inkarniertes Wort Gottes. Die Wunder bestätigten in diesem Denkhorizont den Glauben an den Sohn Gottes und an die umfassende Bedeutung des Kommens Jesu Christi. Dem versuchte man gerecht zu werden, indem die biblischen Zeugnisse in vier Dimensionen ausgelegt wurden. Man entwickelte eine Lehre vom vierfachen Schriftsinn, welche die universale Relevanz des Sohnes Gottes auch am Beispiel der Wunder durchdeklinierte (historisch, moralisch, theologisch, eschatologisch/mystagogisch).

Für unser heutiges Verstehen Jesu Christi und seiner Wundertaten bekam die germanische Rezeption Jesu Christi eine entscheidende Bedeutung. In mittelalterlichen Erzählungen und künstlerische Darstellungen wird dieser Rezeption Ausdruck verliehen: Die Wunder Jesu, seine Auferstehung und Himmelfahrt werden als konkrete, äußerst reale Geschehnisse dargestellt. Meist betrachteten Religionslehrer diese Darstellungen in ihrer Realistik für Kinder als ungeeignet. Soll man die Kinder in ihrem konkretisierenden Denken noch bestärken? Für germanisches Denken war aber die material reale Zuständigkeit - im Gegensatz zum griechischen Denken, in dem den germanischen Völkern der christliche Glaube nahegebracht wurde - die höchste Darstellungsform der Wirklichkeit. Wollte man die welt- und lebensbestimmende Wirklichkeit des Auferstandenen oder seine wirksame Gegenwart in Brot und Wein festhalten und bekennen, so konnte man dies zunächst nur grob-sinnlich und realistisch denken und ausdrücken.



Rembrandt, Die Heilung der Schwiegermutter des Petrus

cken (im Abendmahl kaut man Jesu Fleisch). Alles andere wäre auch bei den Wundern ein Weniger an Bedeutung und wirksamer Kraft gewesen. Die über Jahrhunderte weitergehende Auseinandersetzung mit dem christlichen Glauben führte zu differenzierteren Betrachtungsweisen (Anselm von Canterbury, Thomas von Aquin) aber die alten Denkvoraussetzungen laufen in unserem Denken bis heute immer mit.

Auch die Aufklärung kann man als ein Ergebnis dieses Prozesses betrachten. Nun wurde die kritische Vernunft zum Maßstab der Bibelauslegung und zur Deutung Jesu Christi. Die Wundergeschichten mussten jetzt dem Maßstab naturwissenschaftlichen Denkens standhalten, wollte man die Wirklichkeit von Wundern nicht generell in Zweifel ziehen. Man suchte nach natürlichen Erklärungen: Jesus hatte besondere medizinische Kenntnisse, Jesus hatte eine charismatische Wirkung auf Nervenranke, der Seewandel wird mit schwimmenden Holzbohlen erklärt und die Brotvermehrung mit Brotdepots in der Wüste. Was man nicht erklären kann, wird als Lügenmärchen der Jünger interpretiert oder auf Berichte hysterischer Frauen zurückgeführt. Die meisten derartigen Versuche waren theologisch unterbestimmt aber von dem Anliegen geleitet, Jesus doch noch als wichtige Gestalt für den aufgeklärten Menschen, als Morallehrer und sittliches Vorbild zu retten. Die tradierte Realistik des Wunderbaren wurde abgeschüttelt, es blieb die Logik der Moral und des Machbaren.

Rudolf Bultmann versuchte den Gehalt christlichen Glaubens und Hoffens für Christen wiederzugewinnen, indem er postulierte: ‚Der historische Jesus sei kaum zugänglich, entscheidend sei der Glaube an den Auferstandenen. Wundererzählungen seien keine Tatsachenberichte, sondern Glaubenszeugnisse. Wichtig sei deren existenzielle Bedeutung für die Glaubenden. Ihre Historizität werde damit zweitrangig.‘ Für den Religionsunterricht hat dieser Gedanke bis heute wie ein Befreiungsschlag gewirkt, er dispensierte von den manchmal quälenden historischen Fragen von Schülern, Eltern, Lehrern und legte den Fokus auf die ganz entscheidende Glaubensdimension. Auf der Grundlage oben angedeuteter abendländischer Denkkategorien ist es für das alltägliche Denken weniger anstößig, die weltverändernde Botschaft von Jesus Christus, seinen Worten und Taten, allein auf die Sinnenebene zu verschieben und den realen Alltag auf dieser konkreten

Erde vom Wunderbaren relativ unbehelligt zu lassen. Wundergeschichten wurden als ethische Beispielgeschichten gedeutet: Die Brotvermehrung zeigt das Wunder, das geschieht, wenn alle teilen, Blindenheilungen verweisen auf die Notwendigkeit richtig sehen zu lernen.

Wer es so im Religionsunterricht konsequent versucht, benötigt viel Überzeugungskraft und wird nach solchen Ausführungen in den Augen seiner Schülerinnen und Schüler immer wieder eine große Enttäuschung entdecken können, der Glanz ist verschwunden. Mehr steckt nicht dahinter? Mehr ist von Jesus nicht zu erwarten? Haben wir für unsere Schüler aus der großen Hoffnung eine kleine, weltlich denkbare, plausible Hoffnung gemacht? Haben wir mit dem Verzicht auf historisch plausible Erklärungen nicht auch etwas verloren?

Silberstreifen am Horizont der Neuen Welt

Ich möchte dieser Frage mit einem zweiten theologischen Gedankengang nachgehen und nochmals bei Jesus beginnen: „Die Zeit ist erfüllt“ – so beginnt nach Markus die Verkündigung Jesu. Sie ist eine Proklamation des gegenwärtigen Geschehens, nämlich: die Zeit des Heils hat unwiderruflich begonnen und sie wirft in Jesu Tun unübersehbar ihre Schatten voraus. Gottes Herrschaft ist schon mitten unter den Hörern gegenwärtig. „Selig die Augen, die sehen, was ihr seht!“ (Lk 20,23f.) Ihre Wirklichkeit zeigt sich in Dämonenaustreibungen, in der Entmachtung Satans, in Mahlzeiten mit Sündern, in Bildern von Hochzeitsfeiern, in Gleichnissen. Es ist wie mit dem Schatz im Acker, wie mit dem Finden der kostbaren Perle - das Neue ist da, und man nutzt keinen alten Schlauch für neuen Wein und näht keinen neuen Flicker auf einen alten Mantel. So bringt Jesus die angebrochene Gottesherrschaft zur Sprache und zwar in eschatologischer Zuspitzung und in soteriologischer Bestimmtheit. Diese anbrechende Gottesherrschaft ist Aktion Gottes, sie eröffnet unvorstellbare Lebenschancen. Sie kommt als Heil des ganzen Menschen, als Erfüllung aller Lebensmöglichkeiten, sie ist Leben an sich. Sie kommt vorrangig zu denen, die in lebensfeindlichen, zerstörten Situationen leben: zu Armen, Hungernden, Kranken, Krüppeln, Zöllnern und Sündern. Und Gott lässt sich durch nichts und niemanden von diesem Heilswillen und dessen Umsetzung abbringen.

Mit Gottes Herrschaft kommt etwas zur Welt, was schlechterdings nicht zu ihr gehört, was vielmehr nur als Einbruch oder elementare Unterbrechung des Weltzusammenhangs erfahren werden kann (Jüngel). Aber diese Herrschaft kommt auf ganz weltliche Weise, durch einen Menschen, in den vertrauten Vorgängen des Alltagslebens, nicht in einem ausgegrenzten religiösen Bereich, nicht nur als frommer oder sinnstiftender Gedanke. Was dies bedeutet, demonstriert Jesus mit seiner ganzen Lebenspraxis in Wort und Tat, er ist nicht nur Bote, sondern Repräsentant dieses radikalen Geschehens. Das zeigt sich besonders deutlich an den Wundern. Es handelt sich nicht um Strafwunder, Jesus macht keine Show, er lässt sich nicht dafür bezahlen, es sind keine seltsamen Mirakel, die für sich betrachtet werden könnten: Die Wunder sind zentrale Aspekte der großen Bewegung des Kommens Gottes. Die Evangelien bezeichnen sie als Machttaten oder Zeichen, und sie können nur im Kontext der anbrechenden Gottesherrschaft richtig verstanden werden; denn sie zeigen, was es bedeutet, wenn Gottes Herrschaft anbricht, sie geben der Botschaft Jesu Kontur und Konkretheit. Für die Gegner dagegen führen sie zur Anklage wegen Zauberei oder tragen Jesus den Vorwurf ein, er stehe mit dem Teufel im Bunde. Somit ist die Frage nach den Wundern Jesu damals wie heute auf die Frage zurückzuführen, was wir denn glauben, wer Jesus sei und was mit seinem Kommen für

uns verbunden ist. Das heißt, die Frage nach den Wundern ist nur christologisch zu beantworten.

Worin besteht das Wunder des Wunders?

Ein erster theologischer Gedanke: Manche verstehen Wunder immer noch als Durchbrechung der Naturgesetze, so jüngst im Zusammenhang des Heiligsprechungsprozesses für Papst Johannes Paul II. Dass es darum nicht geht, wurde schon oben erläutert. Zusätzlich muss festgestellt werden, dass ein solches Verständnis die Wundergeschichten aus dem biblischen und christlichen Kontext löst. Zudem beweist eine angenommene Durchbrechung der Naturgesetze für den Glauben nichts. Weder kann damit die Göttlichkeit Jesu Christi noch die Existenz Gottes überzeugend bewiesen werden. Wegen eines solchen miraculösen Geschehens wird selten jemand Christ. Und schließlich muss auf dem Hintergrund der altkirchlichen Christologie mit dem Bekenntnis von Chalcedon festgehalten werden, dass gerade darum, weil der Sohn als wahrer Gott und wahrer Mensch bekannt wird, ihm als wahren Menschen keine außermenschlichen Fähigkeiten zugesprochen werden dürfen.

Die Wunder sind nur richtig zu verstehen im Zusammenhang des Kommens Gottes in Jesus Christus. Das Wunder besteht in Gott selbst, nämlich dass er ein Gott ist, der sich so um die Menschen kümmert, dass er zu ihnen kommt. Der Gott, der einen Bund mit den Menschen schließt, der Gott, der in Jesus Mensch wird, will auch bleibend bei den Menschen sein. Philosophisch formuliert, gehört es zu Gottes Wesen, Beziehung zu sein und sich in Beziehung zum Menschen zu setzen. Gott ist nicht der Eine, der existiert, und der auch noch sekundär eine Beziehung zum Menschen aufnimmt, er ist an und für sich wesentlich Beziehung (subsistente Relation). Einfacher gesagt: Gott ist kein Ding, das man haben kann oder nicht, an das man glauben kann oder nicht, sondern die Kategorie „Relation“ ist Gott wesentlich, und sie ist in Gott. Er ist, was er wirkt. Das Kommen Jesu ist darum Offenbarung des Wesens Gottes, die Wunder, die neue Beziehung und neues Leben stiften, gehören dazu. Gottes Sein ist nichts anderes als sein Wirken. Die Kraft, die von Jesus ausgeht, ist die Kraft der Beziehung stiftenden Macht der Herrschaft Gottes. Jesu Rede und Tat ist darum schöpferisches Handeln Gottes, das bewirkt, was es sagt und anzeigt.

Zum Wunder gehört nach biblischem Zeugnis der Glaube, er bewirkt nicht das Wunder, macht es aber erkennbar und als Wunder des Reiches Gottes verstehbar. Aber auch der Glaube ist Zeichen des Reiches Gottes, er verdankt sich dem Kommen des Geistes Gottes, er ist nach Johannes von oben gegeben und ermöglicht die Gottesbeziehung des Menschen. Darum sprechen die Christen von Vater, Sohn und Geist und sprechen ebenfalls davon, dass Gott als Liebe bleibend bei den Menschen sein will. Erst das trinitarische Gottesverständnis bringt zum Ausdruck, wer Gott ist und wessen der Mensch bedarf: Gott als Inbegriff von lebensspendender Beziehung.

Wo Gottes Beziehungsmacht zum Tragen kommt, ist das Wunder zu Hause! Gott als Beziehung ist in der Verkündigung Jesu und in seinen Wundern am Werk. Sie vollendet sich wunderbar in der Aufhebung der vielfältig wirksamen Todesmacht. Denn wenn alles in Gottes Beziehungsmacht geborgen ist, dann ist auch der Tod nicht mehr.

Ein zweiter wichtiger Aspekt, der zum rechten Verständnis der Wunder Jesu Aufmerksamkeit verlangt, ist die Bedeutung der

Passion, des Kreuzestodes für das christliche Wunderverständnis. Denn auf dem Passionsweg geschehen keine Wunder, die Jesus retten. „Anderen hat er geholfen, sich selber kann er nicht helfen! Er helfe sich selbst, ist er der Christus, der Auserwählte Gottes!“ (Lk 23,35) Zwar macht schon die Versuchungsgeschichte nach Matthäus deutlich, dass Jesu Machttaten vom Kommen Gottes bestimmt sind und weltlichen Methoden der menschlichen Machtentfaltung widersprechen, trotzdem ist das Ausgeliefertsein des Erwählten Gottes in den Tod schwer erträglich, wie die muslimische Deutung uns auch vor Augen führt. Jesus verfügt für sich nicht über diese Kraft, wie sie auch in seiner Tätigkeit kein Automatismus war. Vielen Frommen war der Vers „Dort konnte er keine Wunder wirken“ (Mk 6,5a), anstößig unter der Voraussetzung, dass Jesus als Sohn Gottes doch alles tun können müsse, was er wolle. Man hat diesen Hinweis immer gern überlesen und auch das fehlende Rettungswunder am Kreuz als bewussten Verzicht Jesu interpretiert. Das eigentliche Wunder wurde dabei aber übersehen, denn der gerade verstorbene Gekreuzigte wird vom römischen Hauptmann als Gottes Sohn bekannt. Gott offenbart sich dem Hauptmann im toten Jesus! So setzt Gott seine Herrschaft mit seiner Botschaft durch, kommt mit seinem Heil, wo Heil am nötigsten ist, er kommt in den Tod eines als Verbrecher grausam Gekreuzigten.

Gott tut an Jesus, was Jesus verkündet hat: Gottes Beziehungsmacht ist gerade im Tod Jesu gegenwärtig, und Gott zeigt dort sein Gesicht, er offenbart sich in diesem Tod. Gott offenbart sich in Jesus, indem er in Kreuz und Auferstehung an Jesus rettend und schöpferisch handelt. Diese Offenbarung Gottes passt nicht zu dem, was ein allgemein religiöses Gefühl von einem Gott erwartet. Denn Gott offenbart sich somit primär nicht im Tempel, nicht in heiligen Schriften, nicht an sakralen Orten, nicht in den Mächtigen und auch nicht in der Natur, nicht in Träumen und Gefühlen, sondern in den Wundern an Armen und Gequälten - und exklusiv und endgültig in einem als Verbrecher Gekreuzigten! Der Tod Jesu ist die Ankunft Gottes am tiefsten Punkt menschlicher Wirklichkeit. Im Kreuz Jesu zeigt sich der schöpferische Beziehungswille Gottes, der auch durch den Tod seines Sohnes nicht gehindert werden kann: Gott ist im Tod Jesu, er ist ein in seinem unbedingten Heilswillen gekreuzigter Gott, und Jesus wird hineingeholt in Gottes lebendige Auferweckungsmacht. Darum sind wir durch seine Wunden geheilt! Es geht in erster Linie nicht darum, was Jesus in seinem Sterben tat und litt, sondern dass der Tote der konkrete Ort der schöpferischen Liebe Gottes ist. Gott ist im Tod, in seinem Gegenteil und er verwandelt ihn mit seiner Schöpfermacht, das ist das Wunder in allen Wundern. Gottes Nähe in Tod und Auferstehung Jesu ist Ausgangspunkt und Grundlage für die Deutung der Wunder Jesu und das Kreuz offenbart den christlichen Gottesgedanken und damit auch das christliche Wunderverständnis in seiner Radikalität. Die Christologie hat die Aufgabe, angemessen von beidem zu sprechen. Auf diesem Hintergrund lassen sich aus den Wundern Jesu in Verkündigung und Unterricht einfach keine kleinen Brötchen backen. Das theologische Problem der Wunder Jesu für uns heute liegt in dem drohenden Verlust der Hoffnung auf diesen Gott, weil man das Entscheidende von ihm nicht mehr weiß. Verschwindet diese Hoffnung, dann werden die Wunder einschließlich der Auferstehung Jesu zu ärgerlichen Mirakeln der Vergangenheit. Unser heutiges Problem besteht darin, dass wir für diesen Glauben und diese Hoffnung und den dazu nötigen langen Atem meinen, keine Kraft mehr zu haben. Das Lebensgefühl geht eher dahin, sich mit dem Leben als einer letztlich belanglosen Episode abzufinden, den Opfern unser hilfloses Bedauern auszusprechen und weder

für sie noch für uns etwas zu erwarten.

Wunder dagegen sind Silberstreifen am Horizont der Neuen Welt Gottes, Glanz aus Eden in unserer Welt, Zeichen der angebrochenen Gottesherrschaft für die, die an diesen eigentlich unglaublichen Gott glauben. Kinder und Jugendliche haben im Religionsunterricht das Recht, davon etwas zu hören um sich vielleicht über diesen Gott zu wundern.

Prof. Dr. Angelika Thol-Hauke ist Rektorin der Evangelischen Hochschule Berlin.

.....

Vertiefend zu den Gesprächen mit Religionslehrerinnen und Religionslehrern hat mich bei der Verfassung des Beitrags insbesondere folgende theologische Literatur begleitet:

Ingolf U. Dalferth, *Der auferweckte Gekreuzigte*, Tübingen 1994

Rainer Hauke, „Gott ist die Liebe“. „Wahre“ Sätze und der christliche Glaube – ein Versuch zur Deutung der „religiösen Landschaft“ heute, www.rainer-hauke.de

Eberhard Jüngel, *Wertlose Wahrheit*, München 1990

Jürgen Moltmann, *Der Gekreuzigte Gott*, München 1972

Jürgen Moltmann, *Der Weg Jesu Christi, Christologie in messianischen Dimensionen*, München 1989

Karl-Heinz Ohlig, *Fundamentalchristologie*, München 1986



Isenheimer Altar, Auferstehung



Friedhelm Kraft

Für unsere Sünden gestorben? Christologische Zugänge von Jugendlichen¹

Die schwierige Rede von der Erlösung oder Zeit für „notwendige Abschiede“? Biblisch-theologische Überlegungen

In seinem Buch „Auf dem Weg zu einem glaubwürdigen Christentum“ sieht der emeritierte Berliner Professor für Praktische Theologie Klaus Peter Jörns die Zeit für „notwendige Abschiede“ gekommen. Zu den Vorstellungen, von denen sich Theologie und Kirche verabschieden sollte, gehört auch die Rede vom stellvertretenden Sühnetod Jesu Christi. So schreibt Jörns: „Die christliche Sühneopfertheologie ist im Blick auf den geschichtlichen Wandel der Opfer- und Gottesvorstellungen anachronistisch.“ Und andererseits: „Die zentrale Botschaft Jesu von der unbedingten Liebe Gottes widerspricht einer Deutung seines Todes als Sühneopfer.“²

Säkulare Zeitgenossen stehen dem nicht nach. So fragte der Philosoph Herbert Schnädelbach in einem Aufsatz in der Zeit: „Warum kann der christliche Gott nicht vergeben ohne Opferlamm?“, „Warum hängt ein sterbender Gehenkter in allen Kirchen und bayrischen Schulstuben und nicht ein Auferstandener?“. Die „Rechtfertigung“ sei im Christentum zum „blutigen Rechtshandel“ verkommen. Die Grausamkeit der Hinrichtung Christi hat Schule gemacht in den „Grausamkeiten im Namen Christi“ der Kirche und der Inquisition.³

Die Kritik an der Sühneopfervorstellung ist weit verbreitet, auch bei Schülerinnen und Schülern.

„Kann man sich Gott wirklich als ein blutrünstiges Ungeheuer vorstellen, das durch das Blut seines eigenen Sohnes besänftigt werden muss?“, so fragte eine Schülerin im Religionsunterricht provozierend ihre Lehrerin.⁴

Zielt sie auf ein Gottesbild, das zu seiner Verherrlichung auf Satisfaktion im Sinne eines Opfers angewiesen ist, wer könnte da widersprechen. Die Frage aber bleibt, ob tatsächlich eine archaische Sühnevorstellung das biblische Gottesbild prägt. Anders gefragt: In welcher Weise nimmt das Neue Testament die anstößige Sühnevorstellung auf?

Zur Sühnevorstellung im Neuen Testament

Voraussetzung ist bei allen urchristlichen Texten die Überzeugung, dass Gott durch sein Eingreifen Jesus von den Toten auferweckt hat und daher auch sein Tod eine positive Bedeutung haben kann. Die Herausforderung für das frühe Christentum bestand darin, den Tod Jesu als ein Ereignis verständlich zu machen. Es galt diesen Tod so zu begreifen, dass das Bekenntnis zu ihm nicht in Frage gestellt wurde - Christus ist der Herr (Kyrios) -, sondern die Deutung des Todes vielmehr selbst einen wichtigen Teil des Bekenntnisses darstellte.⁵

„Jesus der Christus“ ist ein von den Christen der frühen Gemeinde bis heute formulierter Bekenntnissatz, der von einem geschichtlichen Menschen aussagt, dass in ihm letztgültig Gottes Handeln Wirklichkeit wurde. Das Nachdenken über das geschichtliche Wirken und das Heilswerk Jesu Christi löst die Frage aus: „Wer ist der, von dem all dies gesagt wird?“ (Mk, 4, 41). Diese Frage durchzieht nicht nur das Evangelium von Markus. Sie findet Anlass in seinen Reden, Handeln und seinem Geschick. Dazu gehört

neben dem qualvollen Ende am Kreuz ebenso die Ostererfahrung der Jünger und Frauen, die die Erscheinung des Gekreuzigten bezeugen. Dieses Zeugnis ist durch die „fundamentale Spannung“⁶ zweier Sachverhalte geprägt: „Er ist tot“ - „Er lebt“.

Die neutestamentlichen Autoren haben das „Ärgernis“ des „gekreuzigten Gottes“ nicht beseitigt, sie haben die darin liegende Spannung so verarbeitet, dass sie den Tod Jesu auf verschiedene Weise interpretiert und auf Analogien aus dem kulturellen Bestand ihrer Zeit zurückgegriffen haben. Der Tod Jesu wird in zahlreichen Texten als heilvolles Geschehen gedeutet, das der Erlösung dient und ein neues Verhältnis zwischen Gott und den Menschen ermöglicht.

Das soteriologische Deutungsmodell „Christus ist für uns gestorben“ - oder wie Paulus sagt „Christus ist für unsere Sünden gestorben“ (1. Kor 15,3) - stößt wie bereits erwähnt nicht nur bei säkularen Zeitgenossen auf Kritik und Ablehnung. Dennoch muss in theologischer Perspektive gesagt werden:

Mit der Rede von dem stellvertretenden Opfertod Jesu lässt sich nur eine Deutung des Todes Jesu zusammenfassen. Diese hat allerdings sichtbare Spuren in der Liturgie, insbesondere in der Abendmahlsliturgie und in der Frömmigkeit hinterlassen und prägt daher das alltagstheologische Denken vieler Menschen.

Es kann nicht bestritten werden, dass im Neuen Testament die Vorstellungswelt des Opfers in vielfältiger Weise als Modell der Formulierung der Heilsbedeutung des Todes Jesu verwendet wird.

Aber übersehen wird dabei, dass in Auseinandersetzung mit den Opfervorstellungen der damaligen Zeit eine „Entsakralisierung“ des Opfergedankens stattfindet. Die antike Vorstellung vom Opfer wird buchstäblich auf den Kopf gestellt: Nicht der Mensch opfert einer fernen Gottheit, sondern Gott opfert sich selbst, er wird Mensch. Der Mensch wird Empfänger der Opfergabe, nicht eine zu beschwichtigende Gottheit.

Gleichzeitig gilt, dass die neutestamentlichen Schriften in unterschiedlicher Weise „Leitmodelle“ entfalten, um die Bedeutung des Todes Jesu zu artikulieren. Ingolf U. Dahlferth unterscheidet kategorial vier Modelle, die durch die Verwendung eines spezifischen Bildmaterials gekennzeichnet sind: das politische Modell des Machtkampfes (Gefangenschaft, Lösegeld, Sieg u.a.), das kultische Modell (Opfer, Leiden Selbsthingabe u.a.), das juristische Modell (Vertrag, Bund, Wiedergutmachung u.a.) und das personale Modell (Gemeinschaft, Freundschaft, Freiheit u.a.).⁷

Da keines dieser Modelle von der Kirche als definitive Heilsdeutung bzw. als Heilsdogma festgeschrieben worden sind, kann von einer Heilnotwendigkeit eines Glaubens an den Opfertod Jesu Christi nicht gesprochen werden.

Die Hinwendung zu einer lebensweltlichen „Alltagsdogmatik“

Im Blick auf die Verflüchtigung von traditionellen Glaubensvorstellungen - Gotteslehre, Trinität, Christologie - zugunsten von

„alltagsweltlich plausiblen Glaubensanschauungen“ scheint die Rede vom spätmodernen Christentum als einer „undogmatischen Religion“ evident zu sein. Empirische Bestandsaufnahmen scheinen die Unvereinbarkeit von dogmatischer Reflexion und gelebter Religion zu belegen. Kritisch ist aber zu fragen, ob der oftmals mit einer „Verfallsperspektive“ formulierte Verdacht einer „vollständigen Entdogmatisierung des Christentums“ nicht einer genaueren Wahrnehmung der tatsächlichen Veränderungsprozesse geradezu entgegensteht. Denn gegen alle Propheten eines unaufhaltsamen Niederganges ist festzustellen, dass der Wandel von Religion mitnichten zu einem generellen Bedeutungsverlust religiösen Wissens geführt hat. Vielmehr ist eine Herausbildung „vielfältiger Gestalten dogmatischen Alltagswissens“ zu beobachten.⁸

Damit steht auch die praktische Theologie vor der Herausforderung akademische Theologie und lebensweltlich verankerte Alltagstheologien, theologisch-wissenschaftliche und „laien“-theologische Konstruktionen aufeinander zu beziehen. Martin Rothgangel hat für diesen Ansatz den Begriff einer „religionspädagogischen Theologie“ gewählt, die sich als „Anwalt des Subjekts“ der Alltagswelt verpflichtet fühlt und damit dem vielfach beklagten Wirklichkeitsverlust der Theologie entgegensteht.⁹

Die in jüngster Zeit vielfach beachtete Kinder- und Jugendtheologie leistet in diesem Sinne einen Beitrag zu einer „religionspädagogischen Theologie“, da die „Theologien der Kinder und Jugendlichen“ in einer lebensweltlich gewendeten Theologie ihren unersetzbaren Platz haben.

Aber auch im Blick auf laientheologische Konstruktionen bleibt die Frage: Welche Einsichten vermag die Vorstellung vom Opfertod Jesu erschließen?

Im Anschluss an Werner H. Ritter lassen sich folgende „Einsichten“ formulieren:¹⁰

- sie zeigt das Befremdliche und Entsetzliche dieses Todes;
- sie erinnert, dass man etwas oder sich selbst „aus Liebe“ hingeben und opfern kann und ein Opfer zum Lebensgewinn werden kann;
- sie erschließt ein neues Gottesbild: Gott hat sich im Tode seines Sohnes selbst zum Opfer gemacht, Empfänger der Opfergabe ist der Mensch nicht eine rachsüchtige Gottheit;
- die Opfervorstellung bewahrt vor einem geschönten, harmonisierenden Gottesbild;
- die Fremdheit der Opfervorstellung kann neue Sichtweisen eröffnen, gerade das Sperrige und Fremde provoziert neue Deutungen.

Christologische Zugänge von Jugendlichen

Jugendliche stehen grundsätzlich vor der Herausforderung einen neuen Zugang zu der in der Kindheit entwickelten Christologie zu finden. Insofern können Infragestellungen von Glaubensvorstellungen, so auch die von der Gottessohnschaft Jesu, als Schritte eines notwendigen Abschiedes vom Kinderglauben begriffen werden.

Mit der Dissertation von Tobias Ziegler¹¹ liegt eine empirische Untersuchung vor, die nach den Christologien von Jugendlichen fragt. Ziegler hat Aufsätze von Jugendlichen der 11. Jahrgangsstufe aus Religionsgymnasialklassen in Baden-Württemberg zu der vorgegebenen Fragestellung „Was ich von Jesus denke ...“ analysiert und beschreibt auf dieser Grundlage „elementare“ Zugänge Jugendlicher zur Christologie.



Segnender Christus, Gethsemane-Kirche Berlin
Prenzlauer Berg

Ziegler unterscheidet fünf Grundhaltungen der Jugendlichen, die „ein überraschend heterogenes Bild“ zum Thema Jesus Christus bieten: (212)

- 15,3% kritiklos-indifferent (19% m/ 12% w)
- 24,4 % kritisch-ablehnend (bei Jungen etwas häufiger als bei Mädchen)
- 16,8 % zweifelnd-unsicher (viele Fragen ohne Antwort)
- 19,9 % kritisch-aufgeschlossen (Anteil der Mädchen etwas höher)
- 23,6% kritiklos-zustimmend

Im Blick auf die Auferstehung Jesu ergeben die Aufsätze folgendes Bild:

Jesu Auferstehung wird nur von 40% der Befragten erwähnt. Während ein Drittel davon Zweifel an ihrer Wahrheit bekundet, sieht ein anderes Drittel in ihr ausdrücklich einen Beweis für ein Leben nach dem Tod oder für die Existenz Gottes.

Insgesamt scheint die Aneignung der Auferstehungsaussagen für die meisten Jugendlichen problematisch zu sein: „Oft hat man den Eindruck, dass die Auferstehung als Ende einer längeren Kette „übernatürlicher“ Vorgänge im Leben Jesu aufgefasst wird. Nur wenige sehen in ihr offensichtlich den für den Glauben an Jesus Christus entscheidenden, durch Gott gewirkten Akt, welcher die Einheit Gottes mit Jesus und dessen Gottessohnschaft erst definitiv bestätigt.“ (310)

Im Folgenden werden Auszüge aus den Aufsätzen dokumentiert, die die jeweilige Grundhaltung exemplarisch illustrieren.

Sabine („kritiklos-indifferent“):

„Für mich hat Jesus bisher noch keine große Bedeutung gehabt, und ich denke auch nicht, dass man mit dem Glauben an Gott oder Jesus dramatische Ereignisse lösen kann. Man kann sie vielleicht lindern, aber lösen muss man sie meistens allein.“ (217)

Jörg („kritisch-ablehnend“):

„Jesus starb für seine Ideale. Angeblich wurde er von seinen Qualen erlöst und ist von den Toten auferstanden und in den Himmel gekommen. Wir alle wollen erlöst werden, tun jedoch selbst kaum etwas dafür, denn man müsste ja etwas riskieren. Seine Ver ehrer erzählten, er sei erlöst worden. Das ist auch nur Propaganda und Fanatismus. Marx sagte: „Religion ist Opium fürs Volk“. Ich habe über ihn gelesen und glaube, er hat Recht. Durch den Glauben an Gott rechtfertigen wir unser Handeln anstatt dafür gerade zu stehen.“ (225)

Birgit („zweifelnd-unsicher“):

„Ich weiß eigentlich nicht genau, was Jesus für mich bedeutet. Er ist eine Person, die im Himmel ist, an die alle eigentlich glauben, egal in welcher Form, er mag auch einen anderen Namen haben. Wegen ihm gibt es die meisten Feiertage. Aber was und wer er eigentlich genau ist, weiß ich nicht! Irgendwie denke ich aber trotzdem, dass ich an ihn glaube und er mir Kraft gibt, auch wenn ich nicht regelmäßig bete und in die Kirche gehe. Allgemein würde ich mehr über ihn wissen wollen, da Gott auch in schlechter Form, nämlich von Sekten dargestellt werden kann.“ (241)

Oliver („kritisch-aufgeschlossen“):

„Der Tod Jesu hat für mich die Bedeutung, dass Jesus eben Gottes Sohn war, weil er ihn erst sterben ließ, um ihn wieder auferstehen zu lassen. Viel wichtiger ist für mich aber das Leben Jesu. Er war meiner Meinung nach einfach ein besonderer Mensch, der es geschafft hat, die Leute um ihn herum friedlich und liebevoll zusammenleben zu lassen. Das ist es, was ich an Jesus so bewundere, weil es etwas Besonderes ist, so etwas zu schaffen. (...) Jesus bedeutet für mich zu versuchen, so zu leben, dass ich anderen Menschen ein Vorbild sein kann und mich möglichst so verhalte, dass ich friedlich und auch die anderen friedlich bleiben. Es bedeutet für mich, dass ich mich für andere einsetze und umgekehrt.“ (251)

Anna („kritiklos-zustimmend“):

„Was bedeutet Jesus für mich? Jesus ist immer bei mir und weil er alles von mir weiß, ist er mein bester Freund. Ich habe ihn gebeten, mir meine Sünden zu vergeben, und das hat er gemacht. Er bedeutet mir so viel, dass ich mir nicht mehr vorstellen könnte, ohne ihn zu leben. Bei Gott hole ich mir Rat, Trost und Freude. Er begleitet mich und deshalb ist er ein Teil meines Lebens.“ (277)

Zusammenfassend lassen sich die Befunde und Beobachtungen von Ziegler wie folgt beschreiben: (500ff)

- das „Einverständnis“ (Karl Ernst Nipkow) und das Urteil über die Wahrheit der Gottessohnschaft geht bei den Jugendlichen weit auseinander, d.h. die Pluralität der Positionen gegenüber Jesus Christus ist das bestimmende Merkmal jugendlicher Ausgangslagen
- das Spektrum der Deutungs- und Verstehenszugänge der Jugendlichen umfasst eine große Bandbreite, in der Logik von kognitiv-strukturellen Entwicklungstheorien lassen sich die Differenzen als Reflexionsebenen zwischen der zweiten und

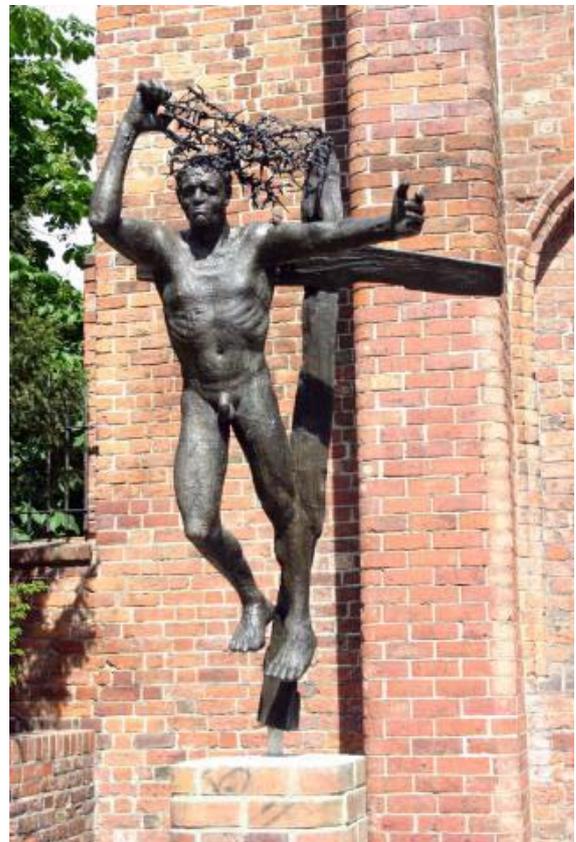
vierten Stufe (Fowler und Oser/Gmünder) beschreiben

- die christologischen Zugänge der Jugendlichen sind durch eine Vielfalt je individueller lebensgeschichtlicher Zugänge und Bezüge gekennzeichnet
- weibliche Jugendliche sind Glaubensfragen und dem Glauben an Jesus Christus deutlich aufgeschlossener als männliche Jugendliche, darüber hinaus ist ihre Fähigkeit zu symbolisch-übertragenen Deutungen deutlich ausgeprägter.

Die Dissertation von Michaela Albrecht¹² untersucht in Fortführung und Vertiefung der Arbeit von Tobias Ziegler Einstellungen und Denkweisen von Jugendlichen der gymnasialen Oberstufe zu Jesus Christus. Allerdings fokussiert sie ihre Untersuchung auf die Fragestellung, inwieweit Jugendliche dem Kreuzestod Jesu eine Heilsbedeutung zuschreiben.

Entgegen einer allgemeinen Rede vom Traditionsabbruch stellt Albrecht fest, dass das Leiden und Sterben Jesu am Kreuz für die meisten der Jugendlichen von Bedeutung ist. Der überwiegenden Mehrheit der Jugendlichen sind die traditionellen Deutungen des Kreuzestodes Jesu bekannt, sie werden auch von Jugendlichen referiert, die diesen Aussagen selbst nicht zustimmen.

Allerdings dürfen aus der Verwendung traditioneller Begrifflichkeiten und Deutungsansätze – „Sündenvergebung“, „Befreiung von Schuld“, „Erlösung“, „Versöhnung“ – keine Rückschlüsse für die persönliche Aneignung und das persönliche Verständnis abgeleitet werden.



Christus steigt vom Kreuz, Franziskaner-Klosterkirche Berlin-Mitte

Andererseits zeigen die Aufsätze der Jugendlichen eine Vielzahl von eigenen theologischen Deutungen des Kreuzestodes Jesu. Albrecht systematisiert die Bedeutungszuschreibungen der Jugendlichen in die Kategorien

- Vergebung der Sünden
- Tat aus Liebe
- Grundlage für Hoffnung
- Ethische Impulse der Passionserzählung
- Neubelichtung von Leiderfahrungen
- Grundlage für Glaube und Kirche.

Insgesamt Albrecht kommt zu dem Ergebnis:

„Bezüglich der soteriologischen Deutung des Kreuzestodes durch Heranwachsende der Gegenwart sind Traditionsabbrüche zu verzeichnen. Sie liegen aber zum Teil auf anderen Gebieten, als häufig angenommen wird. Zudem wirken sie sich weniger stark aus, als man befürchten könnte, da sie von den Jugendlichen häufig durch andere Deutungen ersetzt werden, die für sie die Funktion der traditionellen Deutungen übernehmen. S(o) bleibt (d)er Kreuzestod trotz mancher Distanzierung von Traditionen für viele ein zentrales Heilsereignis.“¹³

Auch Ziegler spricht weniger vom Traditionsabbruch, sondern sieht eher entwicklungsbedingte und kognitive Gründe für den religiösen Bedeutungsverlust Jesu von der Kindheit zum Jugendalter. „Das Jugendalter hat ... als für die Aneignung und kritische Reflexion von Christologie besonders kritische Phase zu gelten (...), da hier auf der Basis formaler Operationen ein neuer Zugang zu den eigenen Überzeugungen und Vorstellungen der Kindheit gefunden werden muss.“¹⁴

Religionspädagogische Herausforderungen

Auch wenn theologische Deutungskategorien wie „Erlösung“, „Sühne“ und „Opfer“ bei Jugendlichen vielfach auf Unverständnis stoßen, kann nicht gesagt werden, dass die Motive von Opfer und Erlösung in ihrer Lebenswelt bedeutungslos sind. Das Gegenteil ist richtig: in Filmen und in der Fantasy-Literatur sind Opfer- und Erlösungsszenarien nicht wegzudenken. So schreibt eine(r) der Befragten: „Wenn ich wirklich jemanden erklären müsste, wer Jesus war, würde ich sagen: Jesus war die Mutter von Harry Potter - Lilly. Sie gab sich für ihn in den Tod, damit er weiterleben konnte. Harry Potter stellt hierbei die Menschheit dar, und der Todesfluch die Sünden, die Jesus für uns abgefangen hat.“¹⁵

Trotz dieses eindrucksvollen Beispiels muss dennoch bezweifelt werden, ob sich von den religiösen Adaptionen in der zeitgenössischen Popularkultur Zugänge zu christologischen Fragestellungen eröffnen lassen. Wichtiger als korrelative Überlegungen zu Möglichkeiten der Anknüpfung von Lebenswelt und theologischer Tradition scheint mir zu sein, dass in unterrichtlichen Gestaltungen die Erfahrungen der Jugendlichen einbezogen werden, die diese von sich aus mit dem Glauben an Jesus Christus in Verbindung bringen.

Die Ergebnisse von Ziegler und Albrecht ermutigen geradezu die Pluralität jugendlicher Erfahrungen als didaktische Chance zu begreifen. Dabei gilt es zu beachten, dass die zu erwartenden Sichtweisen und Fragestellungen der Jugendlichen sich weniger auf einzelne Klassenstufen bestimmen lassen, sondern von jeweiligen Entwicklungsstufen bzw. individuellen Zugängen bestimmt sind. Und diese können - wie die Beispiele von Ziegler zeigen

- im Blick auf einen Jahrgang bzw. einer Altersstufe sehr unterschiedlich sein.

Die von Ziegler befragten Jugendlichen gaben an, dass ihre Unterrichtserfahrungen dadurch gekennzeichnet waren, dass es zu wenig Gelegenheit gab, sich intensiver mit kritischen Fragen zu Jesus auseinanderzusetzen. Die Erwartungen der Jugendlichen beim Thema „Jesus Christus“ richten sich demzufolge auf eine stärkere Berücksichtigung diskursiv-argumentativer Lernformen sowie eines Lernens durch personale Begegnung.

Weiterhin zeigen die Ergebnisse, dass auch diejenigen Jugendlichen, die von sich aus keine lebensgeschichtlichen Bezüge herstellen konnten, sich von Impulsen bzw. durch andere Jugendliche anregen ließen ihre Denkweisen zu artikulieren. „Theologisieren mit Jugendlichen“ beschreibt daher einen Lernweg, der nicht nur die christologischen Denkweisen der Jugendlichen in den Mittelpunkt stellt, sondern auch dazu führen kann, dass Jugendliche für ihre Mitschüler/Innen eine Elementarisierung christologischer Sachverhalte leisten.

Dr. Friedhelm Kraft ist Rektor des Religionspädagogischen Instituts in Loccum.

.....

¹ Vortrag auf der Religionspädagogischen Konferenz in Burgdorf am 9.3.2011. Grundlage des Vortrages ist eine Überarbeitung und Fortführung meines Aufsatzes im Pelikan 2/2007, 59ff. Vgl. auch Friedhelm Kraft, „Für unsere Sünden gestorben?“ - „Das Geheimnis der Sühne“ im Spiegel von christologischen Zugängen von Jugendlichen, in: Thomas Söding (Hg.), Tod und Auferstehung Jesu. Theologische Antworten auf das Buch des Papstes, Freiburg i.Br. 2011.

² Zit. n. Werner H. Ritter, Blutiges Verlustgeschäft? Die Vorstellung vom Opfertod Jesu ist fremd und befremdlich - überflüssig ist sie nicht, in: zeitschriften 4/2006, 45.

³ Zit. n. Horst Georg Pöhlmann, Abgründige Wahrheit. Vergibt Gott nur, wenn er Blut sieht? Die Kritik am Sühnetod Jesu, in: zeitschriften 4/2006, 48.

⁴ Zit. n. Mirjam Zimmermann, Die Bedeutung des Todes Jesu in der Religionspädagogik. Eine Skizze, in: Jörg Frey/ Jens Schröter (Hrsg.): Deutungen des Todes Jesu im Neuen Testament, Tübingen 2005, 609.

⁵ Jens Schröter, Sühne, Stellvertretung und Opfer, in: Frey/ Schröter, 2005, 51.

⁶ Ingolf U. Dalferth.

⁷ Vgl. I.U. Dalferth, Der auferweckte Gekreuzigte. Zur Grammatik der Christologie, Tübingen 1994, 260.

⁸ Wolfgang Steck, Alltagsdogmatik. Ein unvollendetes Projekt, in: Pastoraltheologie 94 (2005), 301. Vgl. als Beispiel für den angezeigten Gestaltwandel die Veränderungen in der Kasualienkultur (304ff.).

⁹ Vgl. Martin Rothgangel, Systematische Theologie als Teildisziplin der Religionspädagogik? Präliminarien zum Verhältnis von Systematischer und Religionspädagogischer Theologie, in: Theo-Web 2 (2003), H.1, S. 47ff.

¹⁰ Vgl. W.H. Ritter, a.a.O., 46f.

¹¹ Tobias Ziegler, Jesus als „unnahbarer Übermensch“ oder „bester Freund“? Elementare Zugänge Jugendlicher zur Christologie als Herausforderung für Religionspädagogik und Theologie, Neukirchen-Vlyun 2006.

¹² Michaela Albrecht, Für uns gestorben. Die Heilsbedeutung des Kreuzestodes aus der Sicht Jugendlicher, Göttingen 2007; dies.: Vom Kreuz reden im Religionsunterricht, Göttingen 2008.

¹³ Albrecht, a.a.O., 149.

¹⁴ Ziegler, a.a.O., 174.

¹⁵ In: Ziegler, a.a.O., 307.



Stefan Alkier Fact versus fiction?*

Welches von den vielen Gleichnissen Jesu gefällt Dir am besten?

Der neapolitanische Grundschullehrer Marcello D'Orta gab 1990 unter dem Titel *Io speriamo che me la cavo* eine Sammlung von 60 Schulaufsätzen neapolitanischer Kinder heraus, die mittlerweile auch in deutscher Übersetzung vorliegt.¹ Die überaus lesenswerten Aufsätze bezeichnet Marcello D'Orta treffend als "muntere[...] und erbarmungslose[...] Alltagschronik", die zugleich "Weisheit und uralte Resignation, aber auch ausgelassene, in ihrer proletarischen Unschuld geradezu mitreißende Freude"² vermittelt. Die Aufsätze beschäftigen sich vorwiegend mit der Alltagserfahrung der Kinder. Innerhalb der Sammlung finden sich auch drei Aufsätze zu der Frage: "Welches von den vielen Gleichnissen Jesu gefällt Dir am besten?"

"Welches von den vielen Gleichnissen Jesu gefällt Dir am besten?"

Das Gleichnis, das mir am besten gefallen hat, ist das mit Lazarus, Lazarus war ein Freund von Jesus, und manchmal sind sie zusammen weg zum Einkaufen. Aber dann hat Lazarus eines Tages eine schlimme Hautkrankheit gekriegt, und weil in dem Ort das nächste Krankenhaus in Rom war, ist er bis dahin gestorben.

Dann hat die ganze Familie geweint, sie waren alle sehr traurig. Sie haben gesagt, o je, ist das ein Unglück. Am nächsten Tag taten sie ihn ins Grab und machten ihn mit einem Stein zu, den nicht einmal der Ulk³ weggekriegt haben würde. Eines Tages begegnet seine Frau dem Jesuskind und sagt zu ihm, dein armer Freund Lazarus ist tot, wenn du vorbeikommen könntest, wäre das ein Gefallen. Also geht Jesus ganz ruhig zum Friedhof. Wie sie ihn sehen, laufen ihm alle nach, und jeder sagt, Jesus, mein Bruder ist gestorben, Jesus, meine Mama ist gestorben, Jesus, mein Vetter ist gestorben, aber Jesus konnte nur einen retten: es waren zuviele Tote! Also hat er ganz laut geschrien und gesagt, Lazarus komm raus, und Lazarus ist gekommen. Aber man kriegte angst, er war wie eine Mumie und ist gelaufen wie ein Zombi, aber er hat gelebt, und auch wenn er noch einen Verband am Mund hatte, lächelte er vor Freude. Jesus umarmte ihn und sagte: Lazarus, diesmal verzeihe ich dir noch, aber das nächstmal darfst du nicht mehr sterben.

Und wie der Judas das gesehn, ging er hin und verriet ihn."⁴

Die Auferweckung des Lazarus wird in diesem Aufsatz eines italienischen Grundschulkindes mit der semantischen Achse der eigenen Lebenswelt ebenso verknüpft wie mit der der Comic Superhelden - der unglaubliche Hulk - und der der Zombies. Eine realitätsdifferenzierende Opposition wie fact/fiction, real/irreal lässt sich hier auf den ersten Blick nicht ausmachen.

Dennoch enthält dieser Text ein faszinierendes Realitätsprinzip, dass mit kindlicher Phantasie das Theodizeeproblem der Wundergeschichten kurzerhand löst: »Jesus konnte nur einen retten: es waren zu viele Tote!«

Die Realitätserfahrung, mit der dieses Kind den Text liest, ist die Tatsache, dass das Leid dieser Welt und auch der physische

Tod durch Christi Wunderwirken nicht aufgehört haben. Christi Wunderwirken wird hier als partielle Machttat, genau wie die des unglaublichen Hulk eingestuft. Die Lebenswelt wird in diesem Aufsatz als Kontinuum von Leidenserfahrungen aufgefasst, denen lediglich Superhelden partiell entgegenwirken können. Dabei findet sich in dem Aufsatz keine Enttäuschung oder Empörung gegenüber einem Jesus, der nur einen retten konnte, vielmehr ist die Rettung eines Einzelnen Anlass aufrichtiger Freude. Was mit den vielen anderen geschieht, denen nicht geholfen wurde, wird nicht thematisiert. So liest ein italienisches Grundschulkind mit einem lebensbejahenden Realitätsprinzip die Lazarusgeschichte.

Umberto Eco - Eine semiotische Theorie des Lesens

Die Lektüre eines Textes - Text meine ich hier in einem umfassenden semiotischen Sinn als Gewebe aus syntagmatischen, semantischen und pragmatischen Beziehungen - ist kein passives Verfahren reiner Aufnahme, sondern ein interaktiver Prozess, der eine kreative Mitarbeit der Lesenden verlangt. Umberto Eco, wohl der einflussreichste lebende Semiotiker, hat in seinem Buch *Lector in fabula*. Die Mitarbeit der Interpretation in erzählenden Texten, München/Wien 1987, versucht, die bisherigen Lektüretheorien und semiotischen Arbeiten in einem weiteren Sinn zu kombinieren und daraus ein eigenes Modell zu entwickeln. Nach Ecos Einsichten ist der Lektürevorgang ein komplexes Verfahren, das nicht mit dem auskommt, was "da" steht, sondern bei jeder Lektüre auf eine Enzyklopädie kulturell konventionalisierter Wissens zurückgreifen muss, um den Text aufführen zu können. Diese konventionalisierte Enzyklopädie ist eine regulative Hypothese, die erklären soll, was wir tun, wenn wir lesen. Die Lektüre eines Textes fordert Leserinnen und Lesern eine erhebliche Mitarbeit ab. Es genügt nicht, die reine Ausdrucksebene, also die lineare Manifestation des Textes, wahrzunehmen. Es genügt aber auch nicht, Wort für Wort zu addieren und grammatische Regeln anzuwenden. Die Arbeit des Lesens erfordert nicht nur die Entzifferung dessen, was dasteht, sondern ebenso die Aktivierung oder Narkotisierung kulturellen und intertextuellen Wissens, die das Entzifferte erst zu einem sinnvollen Ganzen werden lassen. Der Akt des Lesens gehört zum Text selbst.

Nun ist es ein Problem, dass Sender und Empfänger nur im (real nicht existierenden) Idealfall über dieselben Codes verfügen, ein Problem, das sich bei der Interpretation von Texten anderer Zeiten und bzw. oder/und anderer Kulturen nochmals potenziert. Der Hl. Geist übernahm in pietistischen Hermeneutiken genau diese Funktion, die Codes kurzzuschließen, die ihm eine Textsemiotik in Übereinstimmung mit historisch-kritischer Exegese nicht mehr zuzugestehen bereit sein kann.

Daher ist die Arbeit an den Einleitungsfragen nach wie vor eine wichtige Aufgabe neutestamentlicher Wissenschaft. Für eine Textsemiotik übernimmt sie die Aufgabe, danach zu fragen, welcher Enzyklopädie sich die lineare Manifestation des Textes verdankt und welche Enzyklopädie dem Lektüreakt zugrundegelegt werden muss, wenn man in Treue zu dem vorhandenen Text lesen will.

Es handelt sich bei dem Gedanken einer Enzyklopädie um eine regulative Hypothese, die davon ausgeht, dass jeder Mensch als Teilnehmer einer bestimmten Kultur über kulturelles Wissen verfügt und dass Texte dieser Enzyklopädie weitgehend verpflichtet sind. Auch wenn Texte dem kulturellen Wissen widersprechen oder es erweitern, bleibt es - auch wenn es nicht genannt wird - als Bezugspunkt des Neuen von konstitutiver Bedeutung für den gesamten Signifikationsprozess. Diese Enzyklopädie besteht aber nicht nur aus einem Wörterbuch, vielmehr enthält sie Koreferenzregeln, Kontextuelle und situationelle Selektionen, allgemeine und intertextuelle Szenographien (das sind typische Situationen, die in der Lebenswelt und in geläufigen Texten immer wieder vorkommen) und übercodierte Ideologie.

Ein Eintrag in diese virtuelle Enzyklopädie enthielte »die Definition, die eine Gesellschaft konventionell für eine bestimmte kulturelle Einheit akzeptiert.«⁵ In die Enzyklopädie des Römischen Reichs gehörte ein Eintrag unter dem Stichwort /Liebeszauber/. Ob es hingegen einen Eintrag /Liebeszauber/ in eine Enzyklopädie der Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland geben sollte, wäre zumindest fraglich. Auf jeden Fall aber gäbe es in der Römischen Enzyklopädie dazu juristische Ausführungen, in der bundesdeutschen aber nicht. »Enzyklopädie oder Thesaurus sind das Destillat (in Form von Makropropositionen) anderer Texte.«⁶

Setzt man die regulative Hypothese einer je verschiedenen Enzyklopädie voraus, so lässt sie sich annäherungsweise nur durch die Interpretation und Analyse von Texten konkretisieren. »Es handelt sich um eine Zirkularität, die eine strenge Untersuchung nicht unbedingt entmutigen muss: das Problem besteht nur darin, so rigoros vorzugehen, dass von dieser Zirkularität auch Rechenschaft gegeben werden kann.«⁷ Daher muss man bereit sein, die angenommene Enzyklopädie durch die semiotische Analyse von Texten zu korrigieren.

Der durch den Leseakt aktualisierte Inhalt der Texte muss *inten-*



Auferweckung des Lazarus (Giotto di Bondone)

sional nach den diskursiven Strukturen – hier geht es um die Reduktion von Szenographien, Hervorhebung und Narkotisierung von semantischen Eigenschaften, Auswahl von Isotopien - und den erzählerischen, Aktanten- und ideologischen Strukturen befragt werden. Es geht sehr verkürzt gesagt um den Bedeutungsgehalt des gelesenen Textes. Der durch den Leseakt aktualisierte Inhalt der Texte muss aber auch nach seinen *Extensionen* befragt werden, vor allem nach den Weltstrukturen. Hier geht es um das Erkennen von propositionalen Standpunkten, um Matrix von Welten, Zuschreibung von Wahrheitswerten, um Urteile zur Annehmbarkeit von Welten und um Wahrscheinlichkeitsdisjunktionen. Verkürzt gesagt: hier fragt man nach dem Geltungsbereich des Ausgesagten.⁸

In aller Kürze lässt sich sagen, dass eine Semiotik des Wunderbaren in frühchristlichen Texten einen Eintrag (oder mehrere Einträge) in eine virtuelle Enzyklopädie des frühen Christentums tätigen will und deshalb nach Intensionen und Extensionen solcher frühchristlicher Texte fragt, die Auskunft über »Zeichen, Wunder und machtvolle Taten« geben.

Eines möchte ich noch klarstellen. Eine semiotische Lektüre will andere Lektüren nicht ersetzen und schon gar nicht ihre Legitimität bestreiten. Semiotik eröffnet aber eine Möglichkeit zu fragen, wie solche Lektüren zu ihren

Ergebnissen kommen und die unausgesprochenen Annahmen, denen sich die konkreten Lektüren verdanken, deutlich zu machen. Semiotik relativiert in einem ideologiekritischen Interesse den Absolutheitsanspruch jeder einzelnen Lektüre und eröffnet damit die Vision einer ökumenischen Lektüregemeinschaft, die die Vielfalt der Lektüren nicht als gefährliches, zu beseitigendes Übel anvisiert, sondern sie als dem Reichtum der Texte angemessen zu schätzen lernt.

Eine semiotische Skizze der Lazarusgeschichte

Abschließend möchte ich nun einige semiotische Anmerkungen zur Lazarusgeschichte anfügen.

Der erste Faden einer semiotischen Lektüre ist die syntagmatische Analyse. Makrosyntaktisch wird nach der Funktion bzw. den Funktionen der Lazarusgeschichte für die gesamte Erzählung des Johannesevangeliums gefragt, mikrosyntaktisch geht sie der Erzählabfolge innerhalb der Lazaruserzählung nach.

Der zweite Faden ist die semantische Analyse. Hierbei geht es makrosemantisch um die Verwendung der in der Lazarusgeschichte vorkommenden Worte im gesamten Evangelium und mikrosemantisch um den konkreten semantischen Gehalt innerhalb der Lazaruserzählung.

Der dritte Faden wäre die pragmatische Analyse. Während Schritt 1 und 2 ausschließlich mit dem konkreten Text zu tun haben, geht es in der pragmatischen Analyse um das Verhältnis von Text und Lektüre und zwar in zwei Hinsichten: 1. Wie handeln die Leser am Text, um ihn aufzuführen? 2. Welche Lektüeranweisungen gibt der Text? Dass sich die drei Schritte nicht fein säuberlich getrennt nacheinander vollziehen lassen, sondern auf jeder Ebene immer die anderen beiden vernachlässigten eine Rolle spielen, liegt genau daran, was ein Text ist: eine Gewebe aus syntagmatischen, semantischen und pragmatischen Beziehungen.

Die These, die ich zur Diskussion stellen möchte, besagt, dass die binäre Opposition fact versus fiction durch ihre unhintergeba-

re Bezogenheit auf ein drittes Glied - nämlich die jeweilige Enzyklopädie als Interpretanten dieser Opposition - unzureichend ist und dass sich daher fact, fiction, friction, also der Wirklichkeitsstatus einer gegebenen Erzählung auf der Ebene der pragmatischen Lektüre entscheidet. Ich vernachlässige also nun die syntaktische und die semantische Analyse, um abschließend der Frage nach Fiktionalität, Faktizität und Störungen dieser einfachen Opposition innerhalb der Lazaruserzählung pragmatisch im Sinne der Semiotik nachzugehen, wobei aufgrund der Seinsweise von Texten syntaktische und semantische Probleme immer auch eine Rolle spielen.

Die Mitarbeit der Lesenden

Leserinnen und Leser der Lazarusgeschichte nehmen zunächst die lineare Manifestation des Textes wahr um dann auf die eigene Enzyklopädie zurückzugreifen. Sofern diese Enzyklopädie die Bibel als christlichen Bezugstext gespeichert hat - und davon werde ich nun ausgehen - selektiert der Leser die Bedeutung >biblischer Text<. Je nach Grundhaltung zu biblischen Texten wird er dem Lazarustext mit Ablehnung, Gleichgültigkeit, Interesse, Glauben oder anderen Vorerwartungen begegnen. Zu der kontextuellen Selektion tritt eine situative Selektion hinzu. Je nach Ort und Anlass wird die Lektüererwartung unterschiedlich ausfallen. Der Text im Gottesdienst als Evangelium des Sonntags gelesen weckt andere Vorerwartungen als eine meditative Lektüre, die in einer Bibliodramagruppe andere, als die von Schülerinnen und Schülern im Religionsunterricht. Wählen wir aus den verschiedenen Möglichkeiten die selektive Situation, die sich der vorliegende Text verdankt. Es handelte sich um einen von mir als wissenschaftlicher Assistent für Neues Testament am Fachbereich Evangelische Theologie der Universität Hamburg in Loccum am RPI anlässlich eines Mentorentages gehaltenen Vortrages. Das weckte vermutlich die situative Selektion, einen mehr oder weniger interessanten, wissenschaftlich geprägten Vortrag zu hören, wie man ihn aus dem Theologiestudium kennt und man wird kaum damit gerechnet haben, dass ich Lazarus-Gedichte vortrage, ein Lazaruslied vorsinge oder eine Predigt halte. Nachdem die Leser und Leserinnen die enzyklopädischen Entscheidungen >biblischer Wundertext in europäisch-wissenschaftlich-theologischer Lektüre< getroffen haben, werden Sie auf der aktualisierten Inhaltsebene diskursive Strukturen, erzählerische Strukturen, Aktantenstrukturen und ideologische Strukturen der Lektüre ausmachen. Die diskursiven Strukturen lassen die Thematik der Geschichte erkennen, die erzählerischen Strukturen den Handlungsablauf, die ideologischen Strukturen lassen die Lesenden von vornherein wissen, dass Jesus in dieser Erzählung ziemlich gut wegkommen wird, anders, als wenn sie etwa einen Celsus-Text lesen würden.

Hinsichtlich der Frage nach fact, fiction, friction sind all diese intensionalen Fragestellungen zwar wichtig, aber entschieden wird sie auf der Ebene der Extensionen. Hier stellt sich den Lesenden die Aufgabe, dem aktualisierten Inhalt einen Geltungsbereich zuzuschreiben. Tiere können in Fabeln sprechen, aber Sie wären wohl ziemlich überrascht, wenn Sie beim Spaziergang ein Dackel nach der Uhrzeit fragen würde. Biblizistische Leser haben aufgrund dieser pragmatischen Selektionen auch keine Probleme mit Wundergeschichten. Selbst wenn sie nie ein Wunder in ihrem Alltag erlebten, würden sie die biblischen Erzählungen als eine absolut annehmbare Welt beurteilen, da das biblisch Erzählte für ihr Realitätsempfinden nicht dem historischen Gesetz der Analogie unterliegt. Der Analogieschluss »so sicher in

Verwesung übergegangene Leichen nicht erneut leben können«, würden Biblizisten für jeden Zombiefilm, für jede religionsgeschichtliche Parallele in Anspruch nehmen und ihn so als Abergläuberei oder groben Unfug behandeln, aber für den biblischen Text gibt es für Biblizisten keinen Grund, den Analogieschluss anzuwenden, denn Gottes Handeln in Jesus Christus ist schlichtweg analogielos. Erst die historische Kritik des ausgehenden 18. und dann des 19. Jahrhunderts schärft den Bibellesern ein, dass die Bibel als von Menschen geschriebenes Buch ganz und gar dem Analogieschluss unterliegt, wenn man intellektuell redlich und auf der Höhe des allgemeinen Weltwissens Bibel lesen will und für die Wahrheit christlichen Glaubens keine Sondergesetze anzunehmen bereit ist. Diese Entscheidung ist in unserer heutigen Enzyklopädie weitgehend vorhanden, zumindest als Problemanzeige. Jedenfalls verdankt sich mein Aufsatz immer noch dieser Problemstellung. Hier jedenfalls stehen wir dann vor der Frage, ob wir den Text als religiöse Fiktion einstufen oder ihn als reales Faktum verorten. Eine Zwischenlösung ist nicht möglich, da Lazarus entweder nach vier Tagen auferweckt wurde oder nicht.

Wenn wir die Entscheidung treffen, den Text als religiöse Fiktion zu betrachten, die der Mission dient, oder wie ein Biblizist, der alles als tatsächlich geschehen beurteilt, ist die Frage geklärt. Aber wie verhält es sich, wenn wir uns für die Fiktion entscheiden, mit der Auferstehung Jesu und was machen wir als Biblizisten mit der Frage der Theodizee? Die Antwort: »Jesus konnte nicht alle heilen. Es waren zu viele Tote.« wird auf Dauer nicht reichen. Beide Rückfragen funktionieren als Reibungen, die eindeutigen Antworten, einfachen Oppositionen und Immunisierungsstrategien Sand ins Getriebe werfen. »Kein Bibelwissenschaftler bestreitet heute mehr, dass Jesus außergewöhnliche Taten vollbracht hat, die man landläufig "Wunder" nennt«, ist keine gute Antwort auf das Wunderproblem. Es verspricht Schülern und Schülerinnen eine Eindeutigkeit, die Rückfragen nicht standhält und bereits im eigenen Text zumeist wieder zurückgenommen wird.

Lektüeranweisungen des Textes

Wir versuchen nun die umgekehrte Perspektive einzunehmen. Der Text gibt uns Signale, wie er gelesen werden will. Das Johannesevangelium ist voll von solchen Signalen, ja an einigen Stellen wendet es sich direkt an die Leser. So heißt es in 19,34f., unmittelbar nach Jesu Tod:

»[...] einer der Soldaten stieß mit der Lanze in seine Seite, und sogleich floss Blut und Wasser heraus. Und der, der es gesehen hat, hat es bezeugt, und sein Zeugnis ist wahr. Und er weiß, dass er Wahres berichtet, damit auch ihr glaubt.« Und in 20,30f, also die Stelle, die von den Vertretern der Semeiaquelle als Abschluss eben dieser Quelle angesehen wird, heißt es: »Noch viele andere Zeichen, die in diesem Buch nicht aufgeschrieben sind, hat Jesus vor den Augen seiner Jünger getan. Diese aber sind aufgeschrieben, damit ihr glaubt, dass Jesus der Messias ist, der Sohn Gottes, und damit ihr durch den Glauben das Leben habt in seinem Namen.«

Die Exegeten, die die Zeichen Jesu und damit auch die Lazarusepisode als missionarischen Text einstufen, haben völlig recht, aber im Verständnis des Johannesevangeliums können die erzählten Zeichen nur Glauben wecken, wenn angenommen wird, dass sie wirklich geschehen sind. Sie werden als reale Augenzeugenberichte in realen Orten und in einer geschichtlichen Zeit ge-

schildert. Zwar wird der Glaube, der nicht sieht und doch glaubt, höher bewertet als der, der sehen muss, um zu glauben, aber auch letzterer Glaube wird als legitimer Glaube gewertet. Nirgendwo aber gibt das Johannesevangelium zu verstehen, dass man nur Jesus als Gottessohn glauben soll, seine Fähigkeit, einen in Verwesung begriffenen Leichnam lebendig zu machen aber in Abrede stellen könne. Dies haben nach dem Johannesevangelium nicht einmal Jesu Gegner getan. Vielmehr heißt es in 12,10f.: »Die Hohenpriester aber beschlossen, auch Lazarus zu töten, weil viele Juden seinetwegen hingingen und an Jesus glaubten.«

Der Text des Johannesevangeliums erzählt die Zeichen Jesu als Glaubenshilfe, damit wir mit Marta in der Lazarusgeschichte sagen können: »Ja Herr, ich glaube, dass Du der Messias bist, der Sohn Gottes, der in die Welt kommen soll.« Genau diese Hilfestellung wird Menschen im Zuge der Aufklärung und besonders einer Theologie nach Auschwitz zum Problem. Wer vollmundig und reibungslos von den Wundern Jesu und Gottes spricht, muss auch ein Wort über den Holocaust sagen. Das sollte alle Wunderdiskussion sich zur Regel machen.

Was haben wir nun von den textpragmatischen Überlegungen zur Lazarusgeschichte? Ich möchte den Ertrag der Argumentation abschließend in 8 Thesen formulieren:

1. Die Beantwortung der Frage nach der Realität oder Fiktionalität von Wundergeschichten hängt von der Enzyklopädie der Leserinnen und Leser ab.
2. Jede eindeutige Antwort löst Reibungen aus, die die einfache Alternative "fact or fiction" als unzureichend erkennen lässt.
3. Die neutestamentliche Wundergeschichten wollen Glauben wecken in der Überzeugung, dass die Wunder tatsächlich geschehen sind.
4. Die Enzyklopädie der neutestamentlichen Schriften ist nicht identisch mit der seiner heutigen Leser und Leserinnen.
5. Die Frage nach der Wirklichkeit der biblisch erzählten Wunder

ist eine legitime Frage, da ihre Beantwortung das jeweilige Gottes-, Christus- und Wirklichkeitsverständnis entscheidend berührt und zu je unterschiedlichen Erwartungen führt.

6. Was als Wirklichkeit erfahren oder angenommen wird, hängt von der jeweiligen Enzyklopädie ab, in der wir leben.

7. Für eine multikulturelle Gesellschaft und gerade auch für Religionen in multikulturellen Gesellschaften ist es überlebensnotwendig, mit verschiedenen, teilweise unvereinbaren Enzyklopädien nebeneinander umgehen zu lernen.

Dies muss Aufgabe aller Lehre und allen Lernens sein.

8. »Welches von den vielen Gleichnissen Jesu gefällt Dir am besten?«

Das Gleichnis, das mir am besten gefallen hat, ist das mit Lazarus ...«

Dr. Stefan Alkier ist Professor für Neues Testament an der Universität Frankfurt am Main.

.....

* Gekürzte Fassung des gleichnamigen Vortrages am 29.8.1996 im RPI Loccum.

¹ In Afrika ist immer August.60 Schulaufsätze neapolitanischer Kinder, hg. V.Marcello D'Orta, Nachwort von Luciano De Crescenzo, Zürich 1991

² A.a.O.,5.

³ Dazu die Anmerkung, a.a.O.,19: Der unglaubliche Hulk, Kraftprotz einer Fernsehserie.

⁴ A.a.O., 19f.

⁵ Umberto Eco, Semiotik. Entwurf einer Theorie der Zeichen, München 1987, 144.

⁶ Umberto Eco, Lector in Fabula. Die Mitarbeit der Interpretation in erzählenden Texten, aus dem Ital. V. H-G.Held. 27.

⁷ Eco, Lector in Fabula, 27.

⁸ Zur Terminologie und ihrer ausführlichen Erläuterung siehe Eco, Lector in Fabula, 88-235.



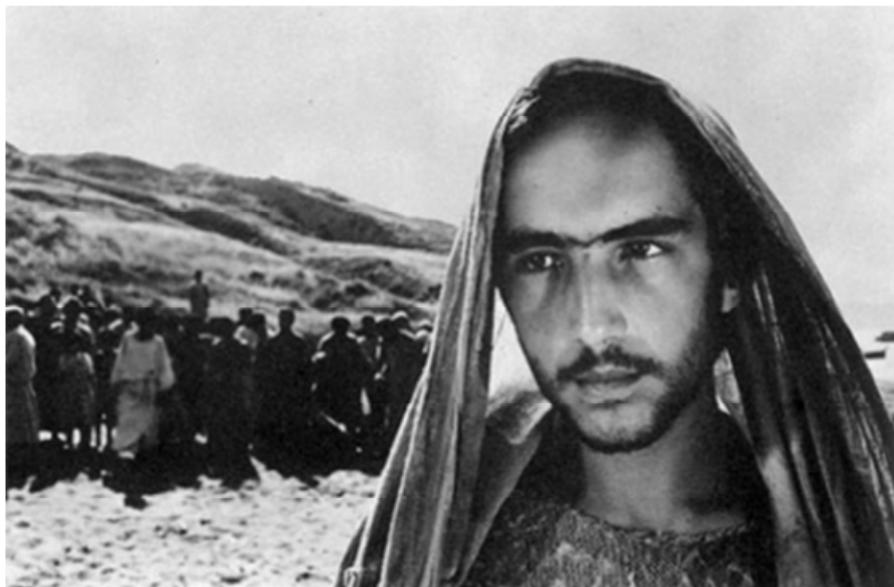
Auferstehung Jesu, Oberkirche St. Nikolai Cottbus



Karlheinz Horn Filme zu Jesus Christus

Das erste Evangelium Matthäus (Il vangelo secondo Matteo)

Pier Paolo Pasolini, Italien 1964
136 Min., sw., Spielfilm, FSK: 6
Verfilmung des Lebens, Sterbens und Auferstehens Christi. Dem Matthäus-Evangelium folgend, entwirft Pasolini ein individuell getöntes Bild der Heilsgeschichte, in dem besonders der soziale Aspekt der Botschaft Christi herausgearbeitet wird. Das vielen Bibelfilmen auch formal extrem entgegengesetzte Werk stellt eine Herausforderung an die säkularisierte Welt dar, die kraft ihrer geistigen Wahrhaftigkeit zur Besinnung führen will.
ab 16 Jahren



Jesus Christ Superstar

Norman Jewison, USA 1973
107 Min., f., Spielfilm, FSK: 12
Filmversion der erfolgreichen Rock-Oper von Rice/Webber: Eine Gruppe junger Leute spielt in den Ruinen antiker Bauten in der Negev-Wüste Szenen aus der Passionsgeschichte Christi. Der Akzent liegt auf dem machtpolitischen Spannungsverhältnis, in das Jesus durch den Massenerfolg seiner Predigten gerät. Judas wird als tragische Figur interpretiert. Absichtlich werden Gegenwartsbezüge hergestellt, so z.B. tragen die Wachen des Herodes Militärhosen und Maschinenpistolen, Herodes erscheint auf dem Strandfest, die Volksmasse ähnelt den Blumenkindern von Woodstock. So ist der Film ein Dokument der Jugendkultur zu Beginn der 70er Jahre.
ab 14 Jahren

Die letzte Versuchung Christi

Martin Scorsese, USA 1988
160 Min., f., Spielfilm, FSK: 16
Nach dem Roman "Die letzte Versuchung" (1952) von Nikos Kazantzakis. Der Spielfilm zeigt nicht den Jesus der Bibel, sondern einen von Gott Erwählten, Heimgesuchten und Gequälten, der um Klarheit über seine Sendung ringt. Er arbeitet für die Römer, indem er als Zimmermann Kreuze zur Hinrichtung herstellt. Nachdem er sich über seine Sendung klar geworden ist, bricht er auf, predigt, lässt sich von Johannes taufen, sammelt Jünger, kommt nach Jerusalem, um dort gekreuzigt zu werden. Am Kreuz erscheint ihm eine "letzte Versuchung", er müsse in Wirklichkeit gar nicht am Kreuz sterben. Er könne heiraten, zuerst Maria Magdalena, dann Maria und Martha aus Bethanien, Kinder haben und schließlich in Frieden sterben. Judas, im selben "Traum", führt Jesus zu seiner ursprünglichen Bestimmung zurück, zum Tod am Kreuz. Inhalt der Versuchung ist die Flucht vor der aufgetragenen Sendung. Judas, ein Kämpfer gegen die römische Fremdherrschaft war ursprünglich beauftragt, Jesus, den Kollaborateur,

umzubringen aber er folgt diesem fast widerwillig nach und wird dann sein treuester und konsequentester Jünger. Jesus fordert ihn auf, ihn zu verraten, damit er gekreuzigt werde und so die Welt erlösen kann.
ab 16 Jahren

Jesus von Montréal

Denys Arcand, Kanada 1989
110 Min., f, Spielfilm, FSK: 12
Daniel Colombe, ein junger talentierter Schauspieler in Montreal, erhält von Pater Leclerc den Auftrag, sein alljährlich stattfindendes Passionsspiel zu modernisieren. Daniels gewagte Interpretation des Neuen Testaments wird bei Publikum und Kritik zum überwältigenden Erfolg. Aber Pater Leclerc ist empört und will weitere Aufführungen verhindern. Daniel, der von der Medienindustrie als neuer Star umworben wird, nähert sich auch im Privatleben immer stärker dem Vorbild Jesu.
ab 16 Jahren

Die Bibel: Jesus

Roger Young, Deutschland / Italien / USA 1999
173 Min., f., Spielfilm, FSK: 12
Der zweiteilige Film setzt ein, als Jesus etwa 30 Jahre alt ist und spannt den Bogen bis zur Auferstehung. Jesu Geburt und Kindheit werden in Rückblenden gezeigt. Regisseur Roger Young (Josef, Moses, Salomon) orientiert sich an der Tradition des Jesusfilmgenres, versucht jedoch auch, neue Wege zu gehen: Jesus wird als Mensch gezeigt. Zu Beginn sucht er mit seinem Vater Josef Arbeit als Zimmermann. Jesus genießt aber auch das Leben. Er flirtet, tanzt auf Festen und fühlt sich wohl in der Gemeinschaft seiner Jünger, die auch seine Freunde sind. Neu ist auch, die 2000-jährige Geschichte des Christentums in die Handlung einzubeziehen. So gibt ein moderner Manager die Figur des Satans und hält dem historischen Jesus die Vergeblichkeit seines Sterbens vor: In seinem Namen werden Kreuzzüge und Hexenverbrennungen

stattfinden, sein Tod kann Kriege mit unermesslichem Leid nicht verhindern.

ab 16 Jahren

Der Mann der tausend Wunder (Miracle Maker)

Stanislav Sokolov / Derek Hayes, Großbritannien 2000/2003

85 Min., f., Trickfilm, FSK: 6

Die Geschichten von Jesu Auftreten und Taten nach dem Lukas-Evangelium in einem langen Animationsfilm. Als Identifikationsfigur fungiert die todkranke Tochter des Pharisäers Jairus, die in dem Film den Namen Tamar trägt. Sie ist fasziniert von der spirituellen Kraft des charismatischen Mannes und überzeugt ihren Vater, ihn um Hilfe für sie zu bitten. Jesus heilt sie so wie er es bei vielen anderen Menschen vermag. Der Film umfasst die Zeitspanne von Jesu Taufe bis zu seiner Wiederauferstehung nach der Kreuzigung. Rückblenden und Gedanken des Protagonisten sind im Gegensatz zur übrigen Puppentrickanimation zeichnerisch gehalten und heben sich so vom eigentlichen Handlungsverlauf optisch ab. Der Produktion vorausgegangen sind intensive historische Recherchen, um die Authentizität der Lebensumstände im römisch besetzten Israel des ersten Jahrhunderts sicher zu stellen.

ab 6 Jahren

Himmel, Hölle und Nirwana - Die großen Erlöser:

Jesus - Rebell oder Messias?

Ingo Hermann / Jens-Peter Behrend, Deutschland 1999

44 Min., f., Dokumentarfilm

Zwischen historischem Befund, Überlieferung und Legende angesiedelt, zeichnet die Dokumentation die Biographie und das geschichtliche Umfeld von Jesus von Nazareth nach, dessen Leben und Botschaft die Weltgeschichte nachhaltig beeinflussten und den Anfangspunkt einer Weltreligion markierten. Der aufschlussreiche Beitrag bietet sich im Fach Religion zu Jesus Christus wie für die theologische Erwachsenenbildung an.

ab 14 Jahren

Jesus von Nazareth

Jean Claude Bragard, Großbritannien 2001

3 x 44 Min., f., Dokumentarfilme, FSK: o.A

Experten sind sich sicher, dass Jesus tatsächlich gelebt hat und keine mythologische Heldenfigur ist. Sein Leben ist möglicherweise sogar eines der am besten bezeugten in der Antike. Der für die BBC produzierte Dreiteiler rekonstruiert mit aufwändigen Computergrafiken Stätten des damaligen Geschehens und stellt die Geschichten um Jesus von Nazareth im Licht heutiger wissenschaftlicher und archäologischer Erkenntnisse dar.

1. Die frühen Jahre

Die Geschichten, die Jesu Geburt umranken, erscheinen nach heutigen Erkenntnisse glaubhafter als man vermuten würde: Den Stern von Bethlehem könnte es durchaus gegeben haben - allerdings eher als astrologisches denn als astronomisches Ereignis. Die Geschichte einer außerehelichen Schwangerschaft nur zu erfinden, wäre in damaliger Zeit ziemlich gefährlich gewesen. Der Film zeigt, wo Jesus vermutlich geboren wurde, welche Spiele er als Kind wohl gespielt hat und wie das Haus ausgesehen haben könnte, in dem er lebte. Computergrafiken rekonstruieren den Tempel von Jerusalem, wie ihn Jesus auf seiner ersten Reise erlebte. Im Mittelpunkt dieser Folge steht jedoch die Frage, warum Jesus zu predigen begann und sich auf seinen Weg machte

2. Der Auftrag

Jesus antwortet auf das Unbehagen und die Hoffnungen der Ju-

den seiner Zeit. Doch er passt nicht wirklich in das Bild des erwarteten Messias. Denn dieser sollte eine Armee von Kämpfern um sich versammeln, stattdessen scharf Jesus eine Truppe zusammen gewürfelte, einfacher Menschen um sich. Er lebt auch nicht in den Höhlen der Rebellen, sondern schlägt sein Lager im Fischerdorf Kapernaum auf, wo seine Anhänger leben. Archäologen sind sich relativ sicher, dass das dort zu findende "Petrus-Haus" tatsächlich das Haus des Petrus ist, das Jesus besuchte. Der Film rekonstruiert das Haus, zeigt das Leben der Fischer und das erst kürzlich entdeckte Boot aus dem ersten Jahrhundert - einer der aufregendsten Funde heutiger Archäologie. Jesus beginnt nun seinen Kampf gegen die korrupte religiöse Hierarchie. Mit Hilfe ausgefeilter Computergrafik entsteht der Tempel von Jerusalem neu. Wie lebten die Priester, was taten sie, weshalb war Jesus darüber so verärgert? Dass Jesus zu heilen beginnt und große Menschenmassen anzieht, wird zu einem Affront für die religiösen Führer.

3. Die letzten Tage

Die letzten schicksalhaften Tage im Leben Jesu stehen im Mittelpunkt dieser Folge. Beim letzten Abendmahl scheint Judas direkt neben Jesus gesessen zu haben, bevor er fortging, ihn zu verraten. Seine Festnahme war nicht notwendigerweise eine Folge dieses Verrats, meinen Historiker. Es gibt Hinweise, dass Jesus seine Gefangennahme möglicherweise selbst in die Wege geleitet hat. Der Film spielt den Prozess Jesu bis zu seiner Verurteilung wegen Blasphemie nach. In New Jersey hat ein Gerichtsmediziner untersucht, was genau bei einer Kreuzigung geschieht. Woran ist Jesus tatsächlich gestorben? Zuletzt unternimmt der Film den ersten wissenschaftlich korrekten Versuch herauszufinden, wie Jesus ausgesehen haben könnte.

ab 12 Jahren

Er war einer von uns

Christian Keller, Schweiz 1999/2006

19 Min., f., Tonbild-Überspielung

Überspielung einer 1983 entstandenen Tonbildreihe. - Mit den realistischen und ausdrucksstarken Bildern des holländischen Malers Rien Poortvliet versucht dieses Tonbild, Jesus "neu zu sehen", sein Leben und Sterben in einer für uns heute nachvollziehbaren Art und Weise zu vermitteln, um so einen zeitgemäßen Zugang zu Jesus zu ermöglichen.

ab 14 Jahren

Was Christen glauben: Jesus der Christus

Max Kronawitter, Deutschland 2007

28 Min., f., Dokumentarfilm, FSK: LEHR

Das Neue Testament überliefert uns die Berichte und Zeugnisse vom Leben und Wirken Jesu Christi. Mit dem Titel "Christus" bekennen wir den "Gesalbten des Herrn", den "Messias", den bereits das Volk Israel als denjenigen erwartet hat, der das Heil Gottes verwirklicht. In Jesus Christus begegnet uns Christen die Botschaft vom Reich Gottes als Zusage und Herausforderung zur Nachfolge. Der Film veranschaulicht den biblischen Befund und die Wirkungsgeschichte, die uns Jesus von Nazareth als Christus bekennen lässt und schlägt damit einen Bogen zum Verständnis des christlichen Glaubensbekenntnisses. -- Die didaktische DVD ermöglicht neben dem Film durch Sequenzen und Bilder eine vertiefende Auseinandersetzung mit dem Thema. Darüber hinaus bietet der ROM-Teil Hintergrundinformationen, Arbeitsblätter und didaktisches Material.

ab 12 Jahren



Ulrike Häusler
**Rezension eines Sammelbands zur
 Christologie im Religionsunterricht**

Ingrid Schoberth, Ina Kowaltschuk (Hg.): Was sind das für Dinge, die ihr miteinander verhandelt unterwegs? (Lk 24) Christologie im Religionsunterricht. (Heidelberger Studien zur Praktischen Theologie, Bd. 15). LIT Verlag, Berlin 2010.

„Was sind das für Dinge, die ihr miteinander verhandelt unterwegs?“ Die Frage Jesu an die Jünger, die ihn noch nicht erkannten, auf dem Weg nach Emmaus (Lk 24,17) bindet elf sehr unterschiedliche Beiträge zur Christologie im Religionsunterricht zusammen, die in Gesprächen der Heidelberger Religionspädagogischen Sozietät mit dem 2008 gestorbenen Religionspädagogen Christoph Bizer angeregt wurden.

Im ersten Teil werden die für eine Christologie im Religionsunterricht grundlegenden „Dinge“ aus verschiedenen Perspektiven erörtert: Im Beitrag von Wolfgang Schoberth wird aus systematisch-theologischer Perspektive knapp und verständlich die „unglaubliche“ Botschaft der Auferstehung skizziert, die für Christen die Wirklichkeit dieser Welt verändert und verwandelt. Der auf Strafrecht und Strafprozessrecht spezialisierte Jurist Gerhard Danneker rückt den Prozess Jesu in ein neues Licht, indem er die Rolle der Öffentlichkeit in Strafverfahren reflektiert. Weitere Beiträge eröffnen religionspädagogische und –didaktische Perspektiven auf eine christologische Bildtheorie (Stefan Weyer-Menkhoff), Zugänge zum Christus Diakonos (Walter Boes), eine ästhetische Biographiearbeit zum Christusthema (Benita Joswig), das christologische Reden im Religionsunterricht (Ingrid Schoberth), die ethische Predigt Jesu (Karin Ulrich-Eschemann) und

das „Kinderevangelium“ und die Rede von der Menschenwürde des Kindes (Ina Kowaltschuk).

Im zweiten Teil des Sammelbandes werden mit dem Focus „Miteinander unterwegs“ didaktische und methodische Umsetzungen vorgestellt: Susanne Ziegler entwirft ausgehend von der Emmausgeschichte ein didaktisches Cluster zur Christologie, das in die Entwicklung eines szenischen, verschiedene Sinne ansprechenden Lernweges für eine 4. Klasse mündet. Petra Wittmann und Hartmut Rupp stellen ebenfalls am Beispiel von Lk 24,13-35 die Methode der Textraumerkundung vor. Der Vergleich der Durchführung der Methode bei Hauptschüler/innen und Referendar/innen zeigt nicht nur, dass sich die Methode für eine breite Zielgruppe eignet, sondern auch, dass sie eine differenzierte Auseinandersetzung mit der biblischen Geschichte auslöst und zum Nach-Denken anregt. Eine kritische Analyse des Schulbuchkapitels „Jesus Christus“ im „Kursbuch Religion Oberstufe“ von Ulrich Löffler beschließt den Sammelband.

Religionslehrenden empfehle ich, das Buch in die Hand zu nehmen: Die Versammlung verschiedener Perspektiven und Ansätze führt dazu, dass für jede/n etwas dabei ist – sei es eine unterrichtspraktische Anregung, ein Anstoß zur Weiterentwicklung des religionspädagogischen Ansatzes oder eine Reflexion eigener christologischer Vorstellungen.

Ulrike Häusler ist wissenschaftliche Mitarbeiterin der Humboldt-Universität zu Berlin.



Alina Blesing/Hildis Eichhorn/Helena Kuczka
**Rezension
 Dieter Schupp: Muss ich Jesus gut finden?¹**

Als Pfarrer in Schule und Gemeinde hat Dieter Schupp festgestellt, dass Jugendliche wenig Bezug zu Jesus haben. Eine oftmals steckbriefartige Vermittlung von Charakteristika Jesu erweckt bei ihnen den Eindruck, Jesu sei unrealistisch heilig und gut. Diese Beobachtungen lassen sich auf die Frage eines Konfirmanden zu spitzen: „Muss man Jesus eigentlich gut finden?“ und haben den Verfasser zu dem vorliegenden Buch veranlasst.

Der Aufbau des Buches besteht aus drei Teilen: Nach einer Einleitung, in der Dieter Schupp Anliegen, Thema und Methode seines Buches erläutert, folgen 23 kurze Episoden, die aus der Ich-Perspektive der fiktiven Jüngerfigur Jossi erzählt werden. Sie greifen teils biblische Geschichten, teils Themen aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler auf, stellen diese aus der persönlichen und kritischen Sicht Jossis dar und spiegeln somit die Fragen und Probleme der Schülerinnen und Schüler wider. Ihre Glaubenszüge werden personalisiert, indem Jossi eine Identifikationsfigur bietet. Im dritten Teil des Buches findet sich zu jeder Episode eine exemplarisch durchgeführte Schulstunde, die als Anregung für den eigenen Unterricht genutzt werden kann. Der jeweilige Auf-

bau der Stunden sieht immer zu Beginn ein Unterrichtsgespräch mit den Schülerinnen und Schülern vor. Anschließend folgt die Arbeit am Text (der Episoden und/oder der Bibel). Zur Vertiefung des Stoffes dienen kreative Elemente, wie z.B. einen Dialog schreiben, Bildergeschichten zeichnen, Rollenspiele entwickeln. Optional kann auch zusätzliches Wissen durch Exkurse, Recherchearbeit oder Referate vermittelt werden.

Der innovative Ansatz des Buches besteht darin, durch die Darstellung Jesu aus der Sicht des Zweiflers den Zweifeln der Schülerinnen und Schüler Raum zu geben. Wie auch Jesus mit seinen Anhängern in ihrer Sprache geredet und Beispiele benutzt hat, die ihrer Lebenswelt entsprachen, werden sie in ihrer Sprache und mit Beispielen aus ihrer Lebenswelt angesprochen.

Problematisch erscheint uns, dass sich das Konzept nur mit aktiven, kooperierenden Schülerinnen und Schülern umsetzen lässt. Schupp lenkt durch seine kritische Darstellung der Figur Jossis die SchülerInnen in eine bestimmte Richtung. Fraglich ist, ob das, wenn es von den SchülerInnen bemerkt wird, noch zu einer ernsthaften Auseinandersetzung mit den Geschichten und zum

mutigen Zweifeln führen kann. Zudem könnte die manchmal etwas krampfhaft wirkende Jugendsprache von den SchülerInnen als anbiedernd empfunden werden.

Am Unterrichtsgespräch über ihre Erfahrungen können sich alle Schülerinnen und Schüler beteiligen - vorausgesetzt, es gelingt, die angestrebte wertschätzende Atmosphäre zu schaffen.

Die Unterrichtsbeispiele arbeiten mit gegebenen konstruktiven Schülerantworten. Für den Umgang mit möglicherweise problematischen Antworten der Schülerinnen und Schüler gibt es jedoch keine Lösungsvorschläge.

Die Unterrichtsvorschläge werden „gebrauchsfertig“ (Schupp) präsentiert, sodass sich das Konzept sowohl spontan in Vertretungsstunden einsetzen lässt als auch einer längeren Unterrichtseinheit zugrunde gelegt werden kann. Das Buch enthält Vorschläge für Tabellen und Tafelbilder, die auf die jeweilige Lerngruppe abgestimmt werden können. Eine Zielgruppe wird im Buch nicht ausdrücklich benannt; wir halten SchülerInnen des 7. und 8. Jahrgangs für den am besten geeigneten Adressatenkreis.

Das Buch von Dieter Schupp schafft einen neuen, persönlichen Zugang zu Jesus Christus im Religionsunterricht und eignet sich damit gut, den Schülerinnen und Schülern nicht nur den histori-

schen, sondern auch den geglaubten Christus nahe zu bringen. „Muss ich Jesus gut finden?“ Dieter Schupp lässt diese Frage in seinem Buch bewusst offen. Er bietet aber durch den neuen, persönlichen Zugang zu Jesus Christus den SchülerInnen eine Möglichkeit, diese Frage individuell zu beantworten.

Alina Blesing, Hildis Eichhorn und Helena Kuczka sind Studentinnen der Theologie an der Humboldt-Universität zu Berlin.

.....
1 Erschienen in der Reihe Theologie für Lehrerinnen und Lehrer., Vandenhoeck und Ruprecht, Göttingen, 2003.



medien

RU Henning Schluß **Statt einer Rezension - Empfehlung der drei Christus-Bücher von Edward Schillebeeckx**

Edward Schillebeeckx (Ordenspriester und katholischer Theologieprofessor) wurde 1914 in Antwerpen geboren. Am 23. Dezember 2009 starb er in Nijmegen. Seine drei Jesus- resp. Christus-Bücher¹ bewegten nicht nur in der zweiten Hälfte der 70er Jahre die Theologie, sondern sind noch immer eine Lektüre wert.

Nachdem bereits das erste Jesusbuch des Konzilstheologen Schillebeeckx seinerzeit für heftige Diskussionen sorgte, tat es sein Christus-Buch umso mehr. Schillebeeckx nahm die damals hoch aktuelle und öffentlichkeitswirksame Jesusforschung zum Anlass, um, von der radikalen Rückfrage nach dem historischen Jesus ausgehend, die gesamte Christologie für die Gegenwart plausibel zu machen. Begriffe wie „Offenbarung“, „Wort Gottes“ erarbeitete er neu und die für die Katholische Kirche insbesondere bedeutsame Frage nach dem Verhältnis der Tradition zu den Ursprüngen stellte er konsequent und zeigte, wie sich das Glaubensverständnis unaufhörlich weiterentwickeln muss, um der Wahrheit des Anfangs treu zu bleiben.

Der zentrale Begriff, mit dem er Christologie verständlich macht, ist dabei der der Erfahrung. Erfahrungen sind nach Schillebeeckx ohne Interpretation nicht zu denken. Diese Interpretationen erfolgen vor dem Hintergrund jeweils zeitgenössisch gegebener Interpretationsmodelle. Das gilt für die Erfahrung der ersten Christen wie für unsere eigene. Erfahrungen sind damit nicht identisch mit historischen Ereignissen, sondern sie beschreiben einen interpretativen Akt in einem jeweiligen Kontext. Wir heutigen Christen stehen in einer langen Reihe von Erfahrung mit Erfahrungen mit der Auferweckung.

Diese Interpretation der Christologie war in den 70ern keineswegs nur für katholische Theologen anstößig. Aufgrund der beschriebenen Reibflächen zwischen Geschichte und kirchlichem Dogma war es nahezu vorprogrammiert, dass der Schillebeeckx mit dem kirchlichen Lehramt in Konflikt geriet und sich wieder-

holt gegenüber der römischen Glaubenskongregation verantworten musste.

Diese Diskussionen sind keineswegs uninteressant und auch die Gegenargumente nicht nur von der Hand zu weisen. Schillebeeckx setzte sich deshalb mit ihnen ausführlich in einem dritten Buch auseinander. Man kann das dritte Buch „Die Auferstehung Jesu als Grund der Erlösung“ lesen, ohne die beiden anderen gelesen zu haben. Zumindest dies sei eiligen, an der Christologie interessierten, LeserInnen empfohlen, da sie hier nicht nur einen pointierten Einblick in eine ansprechende zeitgenössische Christologie bekommen, sondern in einen anregenden Diskussionszusammenhang hineingenommen werden. Das Buch stellt eine lebendige Auseinandersetzung zur Christologie dar, in der die verschiedenste Argumente sehr sachgemäß zur Sprache kommen. Schillebeeckx nimmt seine Kritiker als Gesprächspartner ernst und gibt ihre Argumente wieder, bevor er auf sie eingeht. Konsequenterweise verändert sich dabei auch seine eigene Perspektive hier und da. Auch wenn der Autor mittlerweile verstorben ist, können wir durch dieses Buch eine lebendige christologische Auseinandersetzung miterleben, die in vielem auch für uns als Evangelische anregend sein kann.

Dr. Henning Schluß ist Professor für Empirische Bildungsforschung an der Universität Wien.

.....
¹ Jesus. Die Geschichte von einem Lebenden von Edward Schillebeeckx von Herder Verlag GmbH, 1975. Christus und die Christen. Die Geschichte einer neuen Lebenspraxis von Edward Schillebeeckx, Herder Verlag GmbH, 1977. Die Auferstehung Jesu als Grund der Erlösung. Zwischenbericht über die Prolegomena zu einer Christologie von Edward Schillebeeckx, Herder Verlag GmbH 1979).



Das Themenheft zeigt, wie die fünf Weltreligionen Hinduismus, Buddhismus, Judentum, Christentum und Islam mal selbst diskriminierende Haltungen vertreten und Andersgläubige verfolgen, mal ihre eigenen Anhänger wegen ihres Glaubens verfolgt werden.

Wie kann ein friedliches Miteinander von Menschen verschiedener Religionen gemeinsam mit Atheisten gestaltet werden?

Themenheft "Religion" kostet 3,00 € (10 Ex. á 2,50 €) zuzüglich Versandkosten in Höhe von 1,50 Euro je Themenheft / für 1 2. überarbeitete Auflage

Das Themenheft wird herausgegeben von der AktionCourage.e.V. deren Bundesbüro sich in Berlin in den Räumen der GEW-Geschäftsstelle befindet und die die Projekte von „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage?“ (SOR-SMC) betreut. „Wir sind ein Projekt von und für SchülerInnen. Es bietet Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, das Klima an ihrer Schule aktiv mitzugestalten, in dem sie sich bewusst gegen jede Form von Diskriminierung, Mobbing und Gewalt wenden. Wir sind das größte Schulnetzwerk in Deutschland. Ihm gehören über 850 Schulen an, die von mehr als 500.000 SchülerInnen besucht werden (Stand: Februar 2011).“

Das Heft ist sehr ansprechend im Layout und im Vierfarb-Druck reich bebildert. Dass es mit immerhin 50 Seiten zum Preis von nur drei Euro abgegeben wird, dürfte an den auf der Rückseite genannten Förderern liegen, u.a. Bundeszentrale für politische Bildung; Bundesministerium für Arbeit und Soziales; Europäische Union – Europ. Sozialfonds; GEW und das Land Berlin. Was beim Lesen etwas stört ist die Vielzahl von Schreibfehlern. Das führt u.a. dazu, dass an manchen Stellen nicht erkennbar ist, ob ein Zitat falsch wiedergegeben ist oder ob nur schlampig korrigiert wurde.

Das Heft hat den Obertitel „Diskriminierung“. Die Zielsetzung wird im Vorwort benannt: „Das vorliegende Themenheft will dabei helfen, sich in das komplexe Thema der Religionen einzuarbeiten, um mehr Wissen über die Religionen aber auch über den Missbrauch von Religionen für politische Ziele zu erhalten. Es gilt die Glaubensfreiheit zu schützen und ihre Grenzen dort zu erkennen, wo Menschen sich auf ihre Glaubensfreiheit berufen und dabei Menschenrechte von Anderen verletzen.“

Die vier Autorinnen und Autoren werden namentlich genannt, weitere Angaben fehlen. Dass es sich dabei u.a. um eine Lebenskundelehrerin, den Leiter der Abteilung Bildung des Humanistischen Verbandes und den Sprecher der Initiative Pro-Ethik handelt, weckt die Neugier, was denn einen „diskriminierungsfreien Umgang mit Religionen“ ausmacht. „Nur ein Wissen trägt dazu bei, Vorurteile abzubauen und ein Verständnis für die Religion des ‚Anderen‘ herzustellen.“ (S.7)

In der Rubrik „Weltreligionen“ werden Judentum, Hinduismus,

Buddhismus, Christentum und Islam behandelt. Beim „Christentum“ wird Jesus so vorgestellt:

„Von dem Theologen Rudolf Bultmann ... stammt der Satz „Von Jesus wissen wir historisch eigentlich gar nichts: das, was wir sicher wissen, passt auf eine Postkarte.“ (S.17)

Einige Zeilen später kennt der Autor allerdings etwas historisch Verbrieftes über Jesu Tod am Kreuz: „So am Kreuz zu enden, war wohl nicht ganz das, was er sich vorgestellt hatte, weshalb er in der Stunde seines Todes verzweifelt die Worte (Mein Gott, mein Gott, warum hast Du mich verlassen) ausstößt.“ Gibt es hier keine Quellenangabe, weil alle Schülerinnen und Schüler wissen, was bei Mt 27,46 und Mk 15,34 steht? Und dass es einen klaren Bezug zu Psalm 22,2 gibt und Jesu Aussage nichts Rätselhaftes an sich hat? Oder hat sich hier der Autor die erwünschte Leserreaktion anders vorgestellt?

Konkreter wird es im Teil „Religiöse Diskriminierung: Intoleranz und Gewalt“. Auf S. 31 heißt es zum „Judentum“.

„Wenn man will, so kann man die jüdisch-israelische Geschichte bis zur Zerstörung des zweiten Tempels durch den römischen Feldherrn und nachmaligen Kaiser Titus im Jahre 70 auch als eine Geschichte fortwährender Kriege beschreiben. Und das alles im Namen Jahwe des Einzigen, der in den Zehn Geboten formulierte: „Du sollst keine anderen Götter neben mir haben.“ Israel heißt wörtlich aus dem Hebräischen: Gott streitet. Und so stritten die alten Israeliten ständig mit ihrer Umwelt. „Gottes auserwähltes Volk“, zerstörte bei seiner sehr langen Landnahme in Kanaan, die alten Religionen der dort lebenden Völker.“

Ich hätte solche Sätze nicht in einer „antirassistischen“ Broschüre vermutet, sondern eher in Schriften einer anderen Richtung. Abgesehen davon wird auch hier die Bibel zum Steinbruch benötigter Zitate, auch wenn der Kontext ein ganz anderer ist. Es heißt in Genesis 32,29 „Da sprach der Mann: Nicht mehr Jakob wird man dich nennen, sondern Israel (Gottesstreiter); denn mit Gott und Menschen hast du gestritten und hast gewonnen.“

Es geht im Themenheft weiter mit „Antijudaismus/religiöser Antisemitismus. Unter Antijudaismus versteht man die ... religiös motivierte Form der Judenfeindschaft, die zusammenfiel mit der Entstehung des Christentums.“ (S. 31)

Danach kommt ein längeres Zitat, diesmal mit Verfasserangabe. Ein Blick in die Quelle <http://www.antisemitismus.net/geschichte/bergmann.htm> ergibt, dass hier mitnichten von „religiösem Antisemitismus“, sondern von „Antijudaismus“ gesprochen wird. Ein wichtiger Unterschied! Abgesehen davon: Über die Schuld der Christenheit am Volk des ungekündigten Alten Bundes müssen wir nicht streiten, allerdings sollte Autoren, die unter der Flagge der „Wissenschaftlichkeit“ segeln, bekannt sein, dass es eine Judenfeindschaft auch vor der „Entstehung des Christentums“ gab. Und da muss nichts neu erforscht werden, da reicht eine kleine Suche im Internet. Die Zerstörung des jüdischen Tempels von Elephantine im Jahre 410 v. Chr. wurde das Fanal des vorgriechischen Antisemitismus in Ägypten und die antike Judenverfol-

gung zielte unter Antiochos IV. um 170 v. Chr. erstmals auf die Ausrottung des Judentums.

Aber es scheint um etwas anders zu gehen. Auf S. 32 wird als Ergebnis gesichert:

‘Der rassistisch begründete Antisemitismus des 19. Jahrhunderts, „Was der Jude glaubt ist einerlei, in der Rasse liegt die Schweinerei“, ist also religiösen Ursprungs.’

Quellenangabe und Kontext des Zitats: Fehlanzeige. Wissen die Schülerinnen und Schüler, dass es sich um ein Zitat des deutschen Abgeordneten im Wiener Reichsrat Georg Ritter von Schönerer handelt, der Hitler stark beeinflusst hat? Und der gleichermaßen antiklerikal wie Anhänger eines Germanenkultes war und deswegen in seinen Anhängergruppen und Publikationen die christliche Zeitrechnung abschaffte und mit „n.N.“ rechnete, „nach Noreia“ im Gedenken an 113 v. Chr. als die germanischen Kimbern und Teutonen die Römer besiegten.

Mit welchen wissenschaftlichen Standards gearbeitet wird, illustriert auch der folgende Teil „Christentum.“ Hieraus ein repräsentativer Auszug:

‘Das Christentum nimmt für sich in Anspruch eine Liebesreligion zu sein und leitet dies her von der Ethik, die ihr Gründer Jesus gepredigt habe ... Aber das ist nur die eine, die Schokoladenseite des Christentums. Die andere Seite, die dunklere, gibt es sowohl bei Jesus selbst als auch bei Paulus. „Jesus ging in den Tempel hinein, vertrieb alle Verkäufer und Käufer aus dem Tempel und stieß die Tische der Wechsler und die Stände der Taubenverkäufer um.“ - „Ich bin nicht gekommen, Frieden zu bringen, sondern das Schwert.’

Hätte der Autor doch bei Wikipedia nachgesehen. Hier heißt es zur Tempelreinigung „Die Führungsschichten Jerusalems verstanden die Tempelreinigung vermutlich vor allem als einen offenen Angriff auf ihre Autorität und Profitquelle“. Hätte Jesus nach Ansicht des Broschüren-Autorenkollektivs stattdessen eine Mediation mit den Geldwechslern durchführen sollen? Hätte er achselzuckend sagen sollen „Da kann man nichts dran ändern!“ Ist das mittlerweile die Position von Vertretern des „zivilen Ungehorsams“ und der „begrenzten Regelverletzungen“, von Werten, die ansonsten bei Anti-NPD-Blockaden zu Recht positiv benannt werden? Oder ging es nur darum, das Christentum als „gewalttätig“ zu demaskieren und dies mit brauchbaren Zitaten zu belegen? Wissen die Schülerinnen und Schüler, dass hier zwei Zitate aus dem Zusammenhang gerissen worden sind? Wissen sie in welchem Kontext Mt. 10, 34 steht? Auch hier ist Wikipedia hilfreich:

‘Es geht in diesem ganzen Kapitel um die Aussendung der Jünger - hier erstmals Apostel genannt, zu Missionszwecken, nachdem ihnen vorher die Fähigkeit zum Geisteraustreiben, Kranke heilen etc. übertragen worden ist. Jesus kündigt an, dass Nachfolge in der Konsequenz, in der er sie fordert, keineswegs Friede-Freude-Eierkuchen mit sich bringen wird, und dass die Mission der Apostel kein Spaziergang wird. Seinen Anhängern selbst wird dabei eher der passive Part zugesprochen „Wer sein Leben gefunden hat, wird es verlieren, und wer sein Leben um meinetwillen verliert, der wird es finden.“ ‘

Danach folgen auf den Seiten 33 „Religionskriege ... (siehe das Beispiel Irland).“ Als hätte der irische Konflikt religiöse Ursachen! Es scheint als würde von allen politischen und ökonomischen Erkenntnissen abstrahiert, um die Gewalt-These der Religion durchgängig zu entfalten. Auf dieser Seite werden selbst

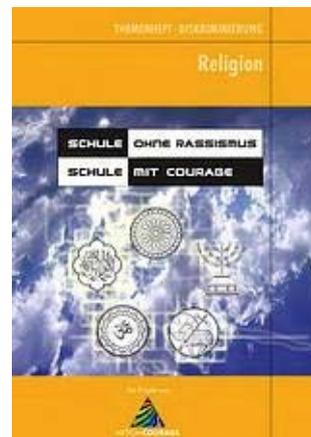
Kolonialismus und Imperialismus auf Religion reduziert, als wäre es beispielsweise den Konquistadoren um die Missionierung der Indios gegangen und nicht um die Aneignung der peruanischen und sonstigen Schatzkammern.

Obwohl „auch der Buddhismus seine „Leichen im Keller“ hat, (S.36 auf 9 ½ Zeilen) ist es die Blutspur des Christentums, die für die Darstellung wesentlich ist. Aber die Rettung ist nahe: Es gibt im Teil „Religionskritik“ eine unbefleckte Alternative, ausgehend von „Humanismus und Toleranz“ und mit einer „Orientierung an der Wissenschaft“. Und da erscheint aus dem Nichts der „Humanismus“. Hatte der „Humanismus“ keine Vorläufer? Waren der organisierte Atheismus und der Kult der Vernunft gewaltfrei? Waren Robespierre und Pol Pot Christen? So viele Fragen und keine Antworten in der Broschüre.

Im Grußwort von Uta Ranke-Heinemann (S. 5) heißt es: ‘ „Das ist die goldene Verhaltensregel“ Was Du nicht willst, dass man Dir tu, das füg auch keinem anderen zu.“ ‘

Liebe Autorinnen und Autoren des Themenheftes, liebe Herausgeber: Wie hättet ihr eigentlich reagiert, hätte die Evangelische Kirche eine Broschüre über „Freidenkertum und Humanismus“ herausgegeben, die Vergleichbares geboten hätte, wie euer „Themenheft Religion?“

Dr. Ulrich Peter ist Religionslehrer bei der Ev. Berufsschularbeit.



Leitbild-Prozess

Im September 2011 wird das Konventsthema in den ARU geprägt sein vom Leitbild-Entwurf des Kernteams Leitbild, der derzeit (Stand: Mai 2011) 8 Thesen umfasst.

Die Präsentation und Evaluation des Entwurfs ist ein weiterer Schritt des Leitbildprozesses, der mit der Anregung der GMAV auf ihrer Klausurtagung im Oktober 2009 begann, vom Beauftragtenkonvent aufgenommen wurde und im November 2009 zur Bildung des Kernteams-Leitbild aus Vertreterinnen und Vertretern der am RU beteiligten Arbeitsbereiche führte. Ziel des Leitbildprozesses ist die Selbstvergewisserung der RU-Lehrkräfte und die Bewusstmachung ihres gemeinsamen Handelns, unabhängig von Schulstandorten, Schularten, biographischen Hintergründen. Bereits die Erhebung der Situation im RU aus Sicht der Lehrkräfte initiierte bei aller vorgetragener Skepsis gegenüber der Sinnhaftigkeit eines Leitbildes einen Diskussionsprozess zur persönlichen und gemeinsamen Standortbestimmung des Arbeitsbereiches RU, den es so bislang nicht gab.

Die Sammlung der gegebenen Antworten und der anschließenden Analyse aus der Außensicht des Comenius-Instituts durch Frau Fischer wurde den Kolleginnen und Kollegen im Dezember 2010, bzw. März 2011 vorgelegt und führte zu weiteren Diskussionen und Anregungen. Auf der Grundlage dieses Materials, sind in mehreren sehr intensiv geführten Diskussionsrunden des Kernteams 8 Thesen als Entwurf des Leitbildes der RU-Lehrkräfte erarbeitet worden. Sie formulieren Auftrag, Kompetenz, Motivation und Anspruch ihres professionellen Handelns innerhalb der vorhandenen Rahmenbedingungen.

Die Comenius-Analyse machte auch deutlich, dass mit der Formulierung eines Leitbildes, der Prozess nicht abgeschlossen ist. Es wird sich zeigen, was getan werden muss, dass sich die Orientierungsfunktion des Leitbildes in der Praxis entfalten kann. So wird für die Zukunft des RU die Förderung von Entwicklungsprojekten bedeutsam werden. In vielen Antworten der Erhebung 2010 wurden zahlreiche konkrete Angebote und Forderungen der Kollegenschaft deutlich. Dieses Potenzial auf zu greifen und zu fördern wird die gemeinsame Aufgabe aller am RU Beteiligten werden. (Christian Hannasky)

Vorschau

Der kommende zeitsprUNG (1/2012) wird sich zwei Themen widmen. Zum einen werden wir darin den Leitbildprozess aufnehmen und zum anderen geht es um das Thema Unterrichtsstörungen. Hierfür möchten wir Sie bitten, über Ihr „Rezept“ gegen Unterrichtsstörungen zu berichten. Schicken Sie uns eine kurze Mail oder einen ganzen Beitrag oder einfach nur ein Stichwort. Wir freuen uns auf Ihre Erfahrungen, von denen andere Kolleginnen und Kollegen lernen können.

Impressum

Herausgeber:

Amt für kirchliche Dienste,
Goethestr. 26-30, 10625 Berlin,
Direktor Dr. Hartmut Lucas (V.i.S.d.P.)

Kontakt: 030/3191-278

pti-berlin@akd-ekbo.de

<http://www.akd-ekbo.de/paedagogisch-theologisches-institut/zeitsprung>

ISSN 1869-3571

Redaktion:

Christian Hannasky

Ulrike Häusler

Andreas Hölscher (Gast)

Jens Kramer (Schriftleitung)

Cornelia Oswald

Stephan Philipp

Prof. Dr. Henning Schluß

Dr. Susanne Schroeder

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die Redaktion bemüht sich, alle Rechtsinhaber der verwendeten Texte und Bilder zu ermitteln. Dies ist nicht in allen Fällen möglich. Ansprüche werden im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Bildnachweis: AKD

Druck: AKD

Grundlayout: Anja Zühlke, Iris Hartwig

Erscheinungsweise: Halbjährlich

FORTBILDUNGEN (Auswahl)

September 2011 bis November 2011

Kippa, Kelch, Koran - Lernen mit Zeugnissen der Weltreligionen

Referent: Prof. Dr. Clauß Peter Sajak, Münster
Zeit: 13.09.2011, 9.00-16.00 Uhr
Ort: St. Paulus, Paulussaal,
Oldenburger Str. 45
10551 Berlin-Moabit
Anmeldung: Tel. 030-32684143
andreas.hoelscher@erzbistumberlin.de

Biblische Menschenkunde

Referent: Dr. Thomas Staubli, Fribourg/CH
Zeit: 25.10.2011, 9.00-15.30 Uhr
Ort: St. Paulus, Paulussaal,
Oldenburger Str. 45
10551 Berlin-Moabit
Anmeldung: Tel. 030-32684143
andreas.hoelscher@erzbistumberlin.de

Vorgesmack des Paradieses - Musik und Religion Ringvorlesung

Zeit: jeweils Montag 18.30-20.00 Uhr
Ort: Seminar für Katholische Theologie
Habelschwerdter Allee 45
Raum K/2411 (Silberlaube)
14195 Berlin
Anmeldung: Tel. 030-32684143
andreas.hoelscher@erzbistumberlin.de

Themen: 24.10.2011
JHWH im Kreis musikalischer Gottheiten (Dr. Thomas Staubli)

7.11.2011
„Ermutigt einander mit Psalmen, Lobgesängen...“ (Eph 5,19)
Musik in der frühen Kirche (Prof. Dr. Rainer Kampling)

14.11.2011
Augustinus über Musik in Raum und Zeit (Prof. Dr. Therese Fuhrer)

28.11.2011
„Laeti bibamus: Über die ‚nüchterne Trunkenheit‘ des
Gregorianischen Chorals“ (Prof. Dr. Stefan Klöckner)

FORTBILDUNGEN (Auswahl)

September 2011 bis Januar 2012

Abendmahl mit Kindern und Jugendlichen künstlerisch erschließen

Leitung: Matthias Röhm
Zeit: 8.9.2011, 16.00 Uhr bis 10.9., 14.00 Uhr
Referenten: Michael Fink (Kunstpädagoge), Toni Pritschke
Ort: AKD Berlin

Umgang mit Aggression und Gewalt im Schulbereich

Leitung: Jens Kramer
Referent: Werner Mattausch
Zeit: 20.9.2011, 14.00-18.00 Uhr
Ort: Tagungshaus Hoffbauerstiftung Hermannswerder 23, Potsdam

Biblische Wundergeschichten erzählen

Leitung: Matthias Röhm/ Ulrike Häusler
Referentin: Annette Hartmann
Zeit: 4.11., 14.00 Uhr - 5.11., 20.00 Uhr und 6.1., 14.00 Uhr - 6.1., 20.00 Uhr
Ort: Tagungshaus Hoffbauerstiftung Hermannswerder 23, Potsdam

Jesus Christus - „der kann mehr als die anderen“

Leitung: Cornelia Oswald
Zeit: 12.12.2011, 10.00-15.00 Uhr
Ort: AKD Berlin

Sprichst du Wolf oder Giraffe? Gewaltfreie Kommunikation mit Kindern

Leitung: Angela Berger, Gabriele Petzold
Zeit: 19.9.2011, 9.30 Uhr-16.00 Uhr
Ort: AKD Berlin

Religiöse Motive und Botschaften in der Twilight-Serie von Stephenie Meyer

Leitung: Michael Juschka
Referentin: Sina Stuhlert
Zeit: 28.9.2011, 16.00-19.00 Uhr
Ort: AKD Berlin

Antisemitismus im Unterricht

Leitung: Andreas Hölscher/ Jens Kramer
Referent: PD Dr. Matthias Blum
Zeit: 23.11.2011, 14.00-17.00 Uhr
Ort: Tagungshaus Hoffbauerstiftung Hermannswerder 23, 14473 Potsdam

Gleichnisse gestisch inszenieren

Leitung: Jens Kramer
Zeit: 23.1.2012, 9.00-16.00 Uhr
Ort: AKD Berlin