

DIE 2020 GELBE

Vom gelegentlichen Gelingen:
Sternstunden religiöser Bildung

Festgabe für

Prof. Dr. Dr. h.c. Rainer Lachmann

»Vater der Erlanger Religionsphilologen«

zu seinem 80. Geburtstag

mit Beiträgen von seinen
Freund*innen
und
Kolleg*innen

*herausgegeben von Manfred Pirner
und Reinhard Wunderlich*

03

**DIGITAL | INNOVATIV | EVANGELISCH:
DAS GYMNASIALPÄDAGOGISCHE EJOURNAL
FÜR LEBENSWELTORIENTIERTE BILDUNG UND ERZIEHUNG**

DIE GELBE

DIGITAL | INNOVATIV | EVANGELISCH

DAS GYMNASIALPÄDAGOGISCHE EJOURNAL

FÜR LEBENSWELTORIENTIERTE BILDUNG UND ERZIEHUNG

ist die religionspädagogische Online-Zeitschrift der
Gymnasialpädagogischen Materialstelle
im Religionspädagogischen Zentrum Heilsbronn
Abteigasse 7
91560 Heilsbronn

Der Volltext ist unter

<<http://gpm.rpz-heilsbronn.de/die-gelbe/>>

frei zugänglich.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	9
<i>Gottfried Adam</i>	
Ein kleiner Unterricht	16
<i>Helmut Anselm</i>	
Für Eltern: Bildung und Religion	22
<i>Hans Bald</i>	
Jungfrauengeburt	27
<i>Hans-Martin Barth</i>	
Erwachsenenbildung und allgemeines Priestertum	33
<i>Rosemarie Barth</i>	
»Sternmomente« in der Kurseelsorge.	37
<i>Heinrich Beck</i>	
Christliche Identität als kreativer Dialog	41
<i>Ortwin Beisbart</i>	
Von den weiten Ebenen	43
<i>Detlef Berg</i>	
Meine religions-erziehlichen Lebensereignisse	48

<i>Elisabeth Buck</i> Bewegungsbaustelle	53
<i>Klaus Buhl</i> In Begleitung unterwegs	58
<i>Hartmut Garreis</i> Stolz und Missverständnis	63
<i>Christian Grethlein</i> Religiöse Bildung in Rom: Eine biblische Lektion	65
<i>Hans Werner Hoffmann</i> Berufswunsch Pfarrerin oder Pfarrer, aber Angst vor dem Studium	70
<i>Karin Kollak-Ruland</i> Glaube, Liebe, Hoffnung, Zuversicht, Vertrauen	74
<i>Diethilde Lachmann</i> Aufgehoben	80
<i>Lars Lachmann</i> Gelegenheiten schaffen – Gelingen schaffen	82
<i>Mareike Lachmann</i> Syn-optische Wanderungen	86
<i>Till Lachmann</i> Du brauchst keine Angst zu haben.!	89
<i>Johannes Lähnemann</i> Wie Josef und die Schutz-Sure dem islamischen Religionsunterricht geholfen haben	91

<i>Hans-Martin Lechner</i>	
Ein persönlicher Gruß für eine große Persönlichkeit	95
<i> Gudrun Lilge</i>	
Begegnungen der besonderen Art	98
<i> Ulrich Löffler</i>	
»So 'ne Scheiß-Geschichte!«	
Eine wuchtige Exegese von Lk 15, 11-32 und ihre Folgen	101
<i> Margret und Otto Merk</i>	
Kultusminister. Ein religionspädagogischer Traum?	106
<i> Reinhold Mokrosch</i>	
»Widersteht nicht dem Bösen«, sondern »Liebt Eure Feinde« –	
Die Bergpredigt im Reli-Kurs. Eine Sternstunde?	107
<i> Martin Nicol</i>	
Nicht verdient. Duplo-Riegel zwischen <i>sola gratia</i> und <i>mea culpa</i>	112
<i> Manfred L. Pirner</i>	
Doppelte Inklusion	115
<i> Werner H. Ritter</i>	
Charlie Chaplin – »Als ich mich zu lieben begann«	118
<i> Andrea Roth</i>	
Sternschnuppen religiöser Bildung	124
<i> Martin Rothgangel</i>	
Eine »Sternstunde« des Religionsunterrichts – fragt sich nur, für wen	127

<i>Horst F. Rupp</i>	
Wie das Thema »Tod« der Beziehung zu einer schwierigen Religionsunterrichtsklasse neues Leben einhauchte	132
<i>Dietrich Rusam</i>	
Religionslehre – das wichtigste Schulfach überhaupt!	138
<i>Anneka Schäfer</i>	
Das Wichtigste an der Religion: Die Liebe	143
<i>Aren Schäfer</i>	
Auferstehung	145
<i>Frank Schäfer</i>	
»Halt's Maul jetzt kommt der Segen!« - oder warum ich »Reli« liebe	147
<i>Robert Schelander</i>	
Vom Misslingen und seinem didaktischen Nutzen	151
<i>Gottfried Schemm</i> mit <i>Gisa Reich-Lühr, Christine Hanft-Fröba und Arno Henning</i>	
Urkunde, wem Urkunde gebührt	154
<i>Günter R. Schmidt</i>	
Höhen und Tiefen auf meinem pädagogischen Weg	158
<i>Martin Schreiner</i>	
»Ich wusste gar nicht, dass es im Kloster so schön sein kann«	163
<i>Bernd Schröder</i>	
Bildung – zum Glück	167

<i>Andrea Schulte</i>	
Das Knistern im Augenblick	170
<i>Peter Seißer</i>	
Mein gelungener Bildungsweg	174
<i>Henrik Simojoki</i>	
Didaktische Wagniskultur – drei imperativische Gedankensplitter im Geiste Rainer Lachmanns	178
<i>Dietrich Steinwede</i>	
Augenblickeswürdig	183
<i>Oda Wischmeyer</i>	
It is <i>philo</i>-logia, to be fond of words!	188
<i>Jürgen Wolff</i>	
Erhelle meine Nacht: Das Gebet als Brücke zwischen den Religionen	192
<i>Reinhard Wunderlich</i>	
★★★★★-Stunden	197
<i>Mirjam Zimmermann</i>	
»Nur eine Rose als Stütze«	207

Urkunde

Diese Urkunde wurde
Herrn Dr. Rainer Lachmann
ob seiner hervorragenden Leistungen
auf dem Gebiete der studentischen
Wissensvermittlung und der mütterlichen
Betreuung verliehen.

Durch diese Urkunde ist
Herr Dr. Rainer Lachmann berechtigt
den Titel „Vater der Erlanger Religions-
philologen“ zu tragen.
Jedermann hat ihm Ehrfurcht zu
zollen und seinen Logien aufmerksam
zu lauschen!

Erlangen, den 16. Februar 1978

Die Seminarteilnehmer



Es genügt das Fehlen eines einzigen Sterns,
damit die Karawane die Richtung verliert.

– *Beduinenweisheit nach Dom Helder Camara*

Seht ihr dort das Heer der Sterne?
Er lässt sie aufmarschieren in voller Zahl.
Mit ihrem Namen ruft er sie alle herbei.
Aus der Menge, vielfältig und stark,
darf kein einziger fehlen.

– *Jes 40, 26*
(Basisbibel)

Vorwort

Zu einem der größten Bildungswunder der Menschheitsgeschichte gehört ganz sicherlich die Sternendeutungskunst und ihre praktische Anwendung *in* Zeit und Raum *für* Zeiten und Räume (und Träume).

Zu einem der größten religiösen Bildungswunder der Menschheitsgeschichte aber gehören ebenso sicher die im *Buch Genesis* überlieferten polemischen Aussagen gegen Astralreligionen, die – in der sogenannten Achsenzeit – den Sternen ihren göttlichen Nimbus nahmen und sie auf ihre orientierende Leuchtfunktion reduzierten. Und zu diesem religiösen Bildungswunder gehört auch die unglaubliche *demokratische Inthronisation* des Menschen schlechthin und seinem bisher nur Göttern vorbehaltenen Recht auf (und der damit immer auch verbundenen Pflicht der) *Gottebenbildlichkeit* und ihrer bildenden und religionspädagogischen, theo- wie anthropologischen und rechtlichen Orientierungsfunktion.

Die lange Geschichte der Astronavigation bietet eindruckliche Beispiele für die orientierende Vermessung der Welt ganz ohne religiöse Bezüge:

- Die *Himmelscheibe von Nebra* (um 1600 v. Chr.) etwa (zumindest in ihren ersten beiden Phasen der Bearbeitung, bevor sie dann mit dem eingefügten Sonnenschiff und der noch späteren Verwendung als Kultgerät schlussendlich regelrecht bestattet wurde); oder

- der 1730 entwickelte *Sextant*, der mit seinen Spiegeln, Zeigern und Winkeln eine enorme Zielgenauigkeit erreicht (und dessen Gebrauch noch heute gelernt werden kann in Kursen, die nicht mehr Wissen nötig haben, als in der Grundschule vermittelt wird). Doch früher oder später landen wir alle beim
- *Global Positioning System*, kurz GPS genannt. Es gewährt Raumorientierung in Echtzeit. Ein wissenschaftliches und effektives Wunderwerk, erdacht auch aus den 92% Sternenstaub, die »je der« Mensch *natürlich* ist.

Aber GPS genügt *natürlich* längst nicht für das, was das Mängelwesen Mensch *natürlich* in viel grundsätzlicherer Weise braucht, gerade wenn die Gestirne nur noch göttergedämmt (er)scheinen: Orientierung – ex oriente lux, morgendliches Erröten, abendsternliches Sehnen, panstündliches Träumen. Solches Rückbinden oder Vorauseilen oder Verweilen nennt man seit alters und wohl inskünftig *Religion*. Und Religion holt den *Himmel auf Erden*, insofern »je der« Mensch *nach eigen Nam' und Art* ein Universum ist, christlich buchstabiert ein *Universum aus Beziehungen*, weil Menschen untereinander nur in Beziehung leben können und Gott selbst Beziehung ist. Seine Beziehung zur Welt (Schöpfung) und zu den Menschen (exemplarisch zum Christus Jesus) erkennt im Anderen das *kreuzweise* gebildete Du; und im gebildeten Hüpfen (so eine – leider fragliche – Etymologie von Hoffen) reichen diese *vertrauenden* Beziehungen zu und unter den Lebenden über den Tod hinaus (Geist des Lebens). Solcherart Glauben kann man auch Antizipation nennen (was im Englischen *Vorfreude* bedeutet!) oder – so Rainer Lachmann in einer Vorlesung im SoSe 1975 – *Trialektik von Erinnerung – Ereignung – Erwartung*.

Ein Orientieren bzw. Orientiertwerden *in Sachen Religion* nennt man religiöse Bildung, wobei das aktive und passive Moment wie in jeder Bildung eigentümlich changieren. Eigentlich müsste man vom oder besser noch im *Medioaktiv* oder auch *Mediopassiv* sprechen, die beide gleichermaßen dem angemästen Souveränitätsparadigma entgingen und so ein resonantes Welt- und Mensch- und Gottverhältnis auf (leider nur gelegentlich) buchstabierte Weise etablierten (Hartmut Rosa). Weltall und Erdball und All-Tage korrespondierten und All-Macht erwies sich als *Allmacht der Liebe*.

Immer aber und bei allem Unbill gibt es dabei *Als-ob-Fixsterne religiöser Bildung*, Sternstunden, Sternsekunden, Sternenhelle, Sternenschweife, Sternenschnitzwerke, deren allemal *indirekte* Wirkkraft und Leuchtkraft mit dem *Zodiakallicht* verglichen werden kann, wo die Sonne eben nicht nur die sie umkreisenden vordergründigen Planeten und Sterne beleuchtet, sondern auch die staubartige Materie *dazwischen*. Geerdet und religionssymbolträchtig wird so das oft völlig Unscheinbare und Bedeutungslose, Nebensächliche, Selbstverständliche, *das Endliche der All-Tage*, aber auch das einfache Dazwischen-Sein (*Inter-esse*) oder aber das vor Wissenschaft, Gesellschaft und vor dem einzelnen (Schüler) Subjekt verantwortliche und verantwortete *Auswählen* (Religionsdidaktik) oder das phantasiebegnadete *Sich-Ausdenken* und *Aus-Bilden* (Kunst und Kultur) zu einem *Erinnerungswert* oder *Verheißungswort* oder *Durchgangsort*, die andere zu orientieren vermögen.

Wie beim Zodiakallicht sind auch solcherart Sternstunden religiöser Bildung *allzeit ein indirektes Phänomen*.

Man kann es nicht oft genug wiederholen! Das direkte *Glaub!* ist ein Selbstwiderspruch, ein sich selbst entlarvender *double-bind*, dem man im Übrigen nur durch ein *Sein-Lassen* im doppelten – saloppen und toppenden – Sinne begegnen kann ...

Und noch etwas vermag aus dem Repertoire einer naturwissenschaftlichen Sternwarte für religiöse Bildung fruchtbar verwandelt zu werden, gleichsam eine *religiöse Metamorphose* zu erfahren:

Ob wir den Mond halb sehen und seine Schönheit doch ganz wahrnehmen oder den erhabenen Glanz der Sterne am Himmelszelt bestaunen, immer erreicht uns das gestirnte Leuchten mit einer gewissen zeitlichen Verzögerung (1,25 Sekunden sind es beim Mond, schon zwei Minuten bei der Venus, dem sog. Abend- oder Morgenstern; Jupiters Leuchten braucht zwischen 35 und 51 Minuten und zum der Erde nächstgelegenen Stern Proxima Centauri sind es schon 4,2 Lichtjahre). Oft erkennen wir – harmonisiert; euphorisiert; irritiert; frustriert; integriert; assoziiert etc. – erst nach Jahren: *wie oder was, wer oder wen, wo und warum, wann und wozu ... eben einfach ein langwirkendes »Aha«*.

Und gelegentlich warten wir vergeblich und gelegentlich spüren wir es sofort: GPS in religionssymbolischer Wandlung wird zum »*Gelegentlich Phänomenalen Staunen*«.

Und damit sind wir beim feste und schriftlich zu Ehrenden dieser Ausgabe des e-Journals »DIE GELBE«.

Als der damalige Akademische Rat Dr. Rainer Lachmann am 16. Februar 1976 den Titel

»Vater der Erlanger Religionsphilologen«

von seinen Seminarteilnehmern verliehen bekam, konnte er nicht ahnen, dass diese Urkunde 44 Jahre später den Titel einer Festschrift zu seinem 80. Geburtstage schmücken werde. Er hielt damals allerdings sehr wohl ein Dokument in Händen, das ihm für sein Seminar im ws 1975/76 *indirekt* »Sternstunden religiöser Bildung« zubilligte, ganz zu schweigen von der zeitlichen Verzögerung seiner wertschätzenden *merklichen Wirk- und Leuchtkraft* religiöser Bildung in professioneller (*der Beruf* Religionslehrer*in) und existentieller (*die Person* Religionslehrer*in) Hinsicht, die *gegen Null* tendierte – gleich in seinen Anfängen, denen ja durchaus nicht immer ein Zauber innewohnen muss!

Gelingensspuren ziehen sich dann durch sein ganzes wissenschaftlich *und* freundschaftlich reiches Leben und seine Lebens(be)reiche. Seinem alles perspektivierenden *Leitstern*, die praktische und theoretische Bildung und Ausbildung staatlicher Religionslehrer*innen *mit mindestens einem weiteren Schulfach* (!), folgte er mit größter Leidenschaft, mit höchster Akribie, mit längstem Atem und mit ungebändigter Freude. Und in seinem autobiographisch dokumentierten und kommentierten Rückblick auf »50 Jahre Religionspädagogik« kann er deshalb selbst vorneweg ganz authentisch titeln: »Es ist *nicht* ›alles ganz eitelk, spricht der Weise« (Gera: Garamond-Verlag 2019 = AHRp Band 12). Und ist sich dabei gerade als *Möchte-Gern-Christ* doch immer der Kontingenz von Bildungsprozessen im *Gemischtwarenladen* eines RU an der öffentlichen Schule mehr als bewusst!

Allen Beiträger*innen sei gedankt, die sich für diese Festschrift die Worte Rainer Lachmanns aus seiner *Eitelfuge* (a. a. O.) nicht zweimal sagen ließen und »sich der eig'nen Vorzüg' freuend,/ fröhlich und hemmungslos ganz stolz/ ... in kleiner oder großer Münze« von ihrem eigenen gelegentlichen Gelingen *irgendwie und sowieso* im Medioaktiv oder Mediopassiv *erzählen* und dabei *Sternstunden* religiöser Bildung beschwören, die nicht nur dem Jubilar zu Nutz und Genuss dienen mögen, sondern allen, die mit Herz und Verstand und Hand in Hand mit anderen oder allein mit der Schreibhand, eilfertig oder fußmüde oder gar fußlahm sich in Theorie und Praxis immer wieder gedankenreich, neo-logisch und hoffnungsfroh auf eigene religiöse Bildungsbahnen *begeben* und sich ihnen gelegentlich auch *ergeben* oder durch sie *bewegen* lassen.

Für solcherlei *Bildungswanderungen* haben wir einen kleinen *Bildungsbeutel* gefüllt (zugelassen als Gedankenflughandgepäck ...) und *die gesammelten gelungenen Sternstunden religiöser Bildung* darin autorenalphabetisch sortiert: sozusagen ein Freundes- und Kollegen-Alphabet, ein Sterngebilde, das dann

schlussendlich doch auf das fest-schriftübliche bunte und vollblütige und vielfruchtige Blumenstraußgebilde hinausläuft.

An dieser Stelle möchten wir besonders Herrn Dr. Johannes Rüster, dem für DIE GELBE zuständigen Redakteur der Gymnasialpädagogischen Materialstelle der ELKB, danken, der die zahlreichen Texturen mit kreativer Freude und einem uner-müdlichen Geduldsfaden zu einem schönen und persönlichen Gesamt-kunstwerk gewoven hat.



So ein Bildungsbeutel mag nicht nur für einen gelegentlichen sondern nachhaltiglichen Aufbau einer global wie personal bedeutsamen und gebotenen *menschlichen Würdesäule der Gottebenbilder* und ihrer Pflege dienen, mit Herzblutblättern einer Schulgrammatik der Träume und Räume.

Denn allein Bildung (auch religiöse) ermöglicht Menschen, sich selbst zu helfen und aufrechter durchs Leben zu geh'n, zu den Sternen aufzuseh'n und dabei auf d' Gassen Acht zu geb'n. (nach Wilhelm Raabe)

Und allein *Bildung* (auch religiöse) ist die *Ressource*, die das rohstoffarme Deutschland in großem Umfang und zeitlich unbegrenzt und ganz ohne Entfremdung und in alle Zukunft hinein so richtig selbst *ausbeuten* kann und sollte! (nach Marc Beise)

Kein (bildungs)wissenschaftlicher (Wind)Beutel freilich sollte gepackt werden, den es natürlich auch hätte geben können, zumal dann, wenn die existentiellen Verifikationen (*anecdotal evidences*) als wahrhafte Bildungs- und Selbstbildungskriterien *je nach Nam' und Art* gestrichen worden wären. So aber spürt man allen Beiträgen und Bei-Spieler*innen ab, dass sie in irgendwie »geheimen« und doch »offenbaren« Beziehungen untereinander stehen – und solches hängt (ohne zu viel zu verraten) am Widmungsträger und Bildungsbindungsfaden dieser geburtstagsfestschriftlichen Blätter, dem *Beziehungszauberer Rainer Lachmann*.

Am 09. September 2020 wird Rainer Lachmann 80 Jahre alt.

Am 09. September 1940 hattest Du Deine ganz eigene Sternstunde!

Wir gratulieren herzlichst.

Und bis wir uns spätestens zur coronabedingt verschobenen Akademischen Feierstunde im Jahre 2021 wiedersehen, halte Gott dich fest in seiner Hand!

Und bis wir uns wiedersehen,
halte Gott dich fest in seiner Hand:

Möge die Straße uns zusammenführen
und der Wind in Deinem Rücken sein,
sanft falle Regen auf Deine Felder
und warm auf Dein Gesicht der Sonnenschein.

Führe die Straße, die Du gehst
immer nur zu Deinem Ziel bergab,
hab, wenn es kühl wird, warme Gedanken
und den vollen Mond in dunkler Nacht.

Hab unterm Kopf ein weiches Kissen,
habe Kleidung und das täglich Brot,
sei über 40 Jahre im Himmel,
bevor der Teufel merkt: Du bist schon tot.

– Markus Pytlík (*Text und Melodie, nach einem irischen Segen*)
z.B. <https://www.youtube.com/watch?v=l-veySRwlGs>

Bamberg, Bayreuth, Würzburg, Roth und Fürth, am 09.09.2020,
dem dreißigsten Jahrestag der alljährlichen Religionspädagogischen Peripatie

Deine Religionspädagogischen Peripatetiker:

Reinhard Wunderlich

*zusammen mit Jürgen Wolff, Horst F. Rupp,
Manfred L. Pirner, Hartmut Garreis
und im Namen aller Beiträger*innen.*

Gottfried Adam

Ein kleiner Unterricht

»Christus als Gabe nährt deinen Glauben und macht dich zum Christen. Aber Christus als Vorbild übt dich in Werken«

1981 wechselte ich an die Universität Würzburg. Gerade hatte das neue Format der Lehrerbildung in Bayern begonnen. Studierende des Lehramts für Grund-, Haupt- und Sonderschulen konnten Evangelische Religionslehre im Rahmen der Didaktik-Fächergruppe als Nebenfach wählen. 14 Semesterwochenstunden standen für das Studium zur Verfügung. Das war in religionspädagogischer Hinsicht eine große Herausforderung. Im Blick darauf haben Rainer Lachmann und ich das »Religionspädagogische Kompendium« (1984, 8. Aufl. 2013) herausgebracht. Aber auch in theologischer Hinsicht war das Studium des Fachs eine Herausforderung. Es stellte sich die Frage: Wie kann ich den Studierenden einen Zugang zu theologischen Themen, insbesondere zur Systematischen Theologie eröffnen? Mit einem Text von Martin Luther, den ich mit den Studierenden im Seminar erarbeitete, habe ich gute Erfahrungen gemacht. Es war für mich eine »kleine« Sternstunde religiöser Bildung. Daran möchte ich Dich, lieber Rainer, teilhaben lassen.

Das Ziel: einen Zugang zur Rechtfertigungslehre anbahnen mit einem Text, der einen bleibenden theologischen Impuls zu setzen vermag.

Um die Thematik der Rechtfertigung als Mitte der reformatorischen Theologie mit den Studierenden zu bearbeiten, habe ich einen Text von Martin Luther ausgewählt, dem das Zitat entnommen ist, das die Überschrift zu diesem Beitrag bildet. Es handelt sich dabei um: »Eyn kleyn Unterricht, was man ynn den Evangelijs suchen und gewarten soll.« Dieser Text ist die Einleitung zur »Kirchenpostille« von 1522 (WA 10, I/1, S. 8-18). Sein Thema ist nicht einfach eine Einführung in die Evangelien, vielmehr entwickelt Martin Luther hier sein reformatorisches Verständnis des Evangeliums. In seinen Ausführungen unterscheidet er zunächst zwischen Evangelium als Geschichte von Jesus, d.h. als literarische Form und Evangelium als fröhliche, gute Botschaft, d.h. als Leitbegriff für den zentralen Inhalt der Botschaft Jesu:

»Darum sollst du Christi Wort, Werk und Leiden auf zweierlei Weise auffassen. Einmal als Vorbild, das dir vor Augen gestellt wird; dem sollst du folgen und auch so tun, wie St. Petrus sagt, 1. Petr. 2,21: »Christus hat für uns gelitten und hat uns damit ein Vorbild hinterlassen.« Ganz wie du ihn beten, fasten, den Leuten helfen und Liebe erzeigen siehst, so sollst du auch tun im Blick auf dich und deinen Nächsten. Aber das ist das wenigste am Evangelium, wonach es auch noch nicht Evangelium heißen kann. Denn damit ist Christus dir nichts weiter nutz denn ein anderer Heiliger ...

Das Hauptstück und der Grund des Evangeliums ist, dass du Christus, ehe du ihn zum Vorbild nimmst, zuvor entgegennehmest und erkennest als eine Gabe und ein Geschenk, das dir von Gott gegeben und dein eigen sei. So dass du, wenn du ihm zuhörst, dass er etwas tut oder leidet, nicht zweifelst, er selbst Christus, sei mit solchem Tun und Leiden dein, und darauf könntest du dich nicht weniger verlassen, als wenn du es getan hättest, ja, als wenn du eben dieser Christus wärest. Sieh, das heißt das Evangelium recht erkannt, das ist: die überschwängliche Güte Gottes ... Das ist das große Feuer der Liebe Gottes

zu uns, davon wird das Herz und Gewissen froh, sicher und zufrieden ... Sieh, wenn du auf solche Weise Christus annimmst als Gabe, dir zu eigen gegeben, und nicht daran zweifelst, so bist du ein Christ. ...

Wenn du nun Christus so als Grund und Hauptgrund deiner Seligkeit hast, dann folgt daraus das andere: dass du ihn auch als Vorbild nimmest, dich auch deinem Nächsten ebenso zum Dienst ergebst, wie du siehst, dass er sich dir ergeben hat. ... Darum sieh nur recht darauf: *Christus als Gabe nährt deinen Glauben und macht dich zum Christen. Aber Christus als Vorbild übt dich in Werken.*«

Erfahrungen mit dem Text

Der Satzsatz dieses Textauszuges lebt von den beiden Formulierungen »Christus als Gabe« und »Christus als Vorbild«. Gemeinsam ist ihnen der Bezug auf Christus. Aber sie unterscheiden sich durch die Wörter »Gabe« und »Vorbild«. Dadurch treten sie auch in ein Spannungsverhältnis zueinander. Dies regt das Nachdenken an, ja fordert es heraus. Der damit formulierte Denkipuls erwies sich für das Anbahnen der theologischen Einsicht in das, was christlicher Glaube ist, als hilfreich. Die beiden Formulierungen prägen sich ein, bleiben im Gedächtnis haften. Sie bringen einen komplexen theologischen Zusammenhang »auf den Begriff«. Die Studierenden erhielten die Aufgabe, den Text in Partnerarbeit zu diskutieren und Rückmeldungen an das Plenum zu geben: Was ist einleuchtend? Was ist unverständlich? Welche Fragen ergeben sich?

Die Rückmeldungen zeigten, dass die Studierenden zu Luthers eingängiger Formulierung »Christus als Gabe nährt deinen Glauben und macht dich zum Christen. Aber Christus als Vorbild übt dich in Werken« einen Zugang fanden. Was ein Vorbild ist, das konnten sie gleich verstehen und Jesu Vorbild-Sein auch zustimmen. Ihnen fiel dazu Jesu Zuwendung zu Menschen in Not ein. Jesu Beispiel-Erzählung vom barmherzigen Samariter kam einigen in den Sinn. Andere wiesen auf die Bergpredigt und Jesu Anweisungen zur Liebestätigkeit hin. Auch die kirchliche Diakonie wurde in diesem Zusammenhang genannt. Die Aussage »Christus als Vorbild« fand stets ungeteilte Zustimmung. Damit auch die Aussage »Dann folgt daraus, dass du ihn auch als Vorbild nimmest«. Wobei der Satz

»Aber das ist das wenigste am Evangelium, wonach es noch nicht Evangelium heißen kann« gelegentlich kritisch angefragt wurde.

Es schloss sich die nächste Gesprächsrunde zum Verständnis von »Christus als Gabe« an. Hier kamen Fragen der eigenen Frömmigkeit, häufig die Frage nach der Bekehrung, meistens auch das Verständnis des Leidens Christi im Sinne einer Sühnopfertheologie ins Spiel. Es galt, darauf aufmerksam zu machen, dass im Neuen Testament die Bedeutung von »Christus als Gabe« auf vielerlei Weise zum Ausdruck gebracht wird: z.B. als Versöhnung, als liebende Zuwendung Gottes zu uns Menschen.

Martin Luthers Text formuliert deutlich, dass nicht Gerechtigkeit, sondern die Liebe Gottes die entscheidende Kategorie zum Verständnis von »Christus als Gabe« ist. Er schreibt: »Das heißt das Evangelium recht erkannt, das ist: die überschwängliche Güte Gottes ... Das ist das große Feuer der Liebe Gottes zu uns (Menschen).«

Mit diesem kleinen Baustein gelungenen Lehrens grüße ich Dich, lieber Rainer, zu Deinem besonderen Festtag.

Dieser skizzierte Baustein steht im Zusammenhang mit der Frage, wie Theologie im Lehramtsstudium zu vermitteln ist. Auf Grund von Rainers Initiative haben wir die Reihe »Theologie für Lehrerinnen und Lehrer« (TLL) konzipiert und herausgebracht. Zusammen mit Werner Ritter verfassten wir die »Theologischen Schlüsselbegriffe« (1999, 5. Aufl. 2016) und leisteten damit unseren Beitrag zur systematisch-theologischen Herausforderung des Lehramtsstudiums. Die Auflagen des Bandes und die positiven Rückmeldungen, die uns auf mündlichem und schriftlichem Wege erreichten, haben uns etwas »Vom gelegentlichen Gelingen« erfahren lassen.

Lieber Rainer, Dein 80. Geburtstag ist mir Anlass, Dir Danke zu sagen für eine fast vierzig Jahre währende Freundschaft. Wir sind beide in Hessen geboren: Du in der Universitätsstadt Marburg, ich in Obergrenzbach, einem 50 km entfernt gelegenen Dorf in der Schwalm. Wir waren in turbulenten Tagen einige Zeit als Assistenten Kollegen am Fachbereich Evangelische Theologie der Universität

Marburg. Unsere Freundschaft begann aber erst in Franken. Du, Rainer, wurdest 1979 Professor für Evangelische Theologie mit Schwerpunkt Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts in Bamberg/Oberfranken. Ich bin 1981 auf den gleichnamigen Lehrstuhl an der Universität Würzburg/Unterfranken berufen worden. Wir trafen uns zunächst im Rahmen der »Konferenz der an der Lehrerbildung für Grund- und Hauptschulen beteiligten Theologen« (KLGHT) Bayerns im Katechetischen Amt in Heilsbronn/Mittelfranken. Sie tagte unter Deiner souveränen Leitung zweimal jährlich. Hier nahm unsere Freundschaft ihren Anfang und vertiefte sich kontinuierlich. Wir sind in unseren Persönlichkeiten durchaus unterschiedlich. Aber es ist auch bereichernd, wenn man voneinander lernen kann. Unsere Freundschaft war stets ungetrübt. Es gab keine Verstimmungen und keine Entfremdung. Sie hat uns auch weiterhin verbunden, als ich 1992 an die Universität Wien wechselte. Sie hält bis heute und ist die wichtigste und dauerhafteste Freundschaft in meinem Leben. Dafür danke ich Dir von Herzen. Der preußische Gelehrte Wilhelm von Humboldt hat einmal gesagt: »Im Grunde sind es doch die Verbindungen zu Menschen, die dem Leben seinen Wert geben.«

Zu der Freundschaft gesellte sich eine jahrzehntelange wissenschaftliche Zusammenarbeit. Im Kontext der KGLHT entstand das Adam/Lachmannsche »Religionspädagogische Kompendium« (1984). Es war unser erstes gemeinsames Projekt und legte die Basis für weitere wissenschaftliche Kooperationen und stellt gewiss eine »Sternstunde religiöser Bildung« dar. Es wurde nicht nur die Basislektüre für die Studierenden des Lehramts in Bayern, sondern auch in vielen anderen Bundesländern. Zudem war es ein Standardtext für die Studierenden an Theologischen Fakultäten, um sich auf die Prüfung in Religionspädagogik in der Studienabschlussprüfung vorzubereiten.

Weitere Bereiche der Zusammenarbeit waren u.a. die Veröffentlichungen »Elementare Bibeltex-te«, das »Gemeindepädagogische Kompendium«, die »Forschungskolloquien Kinderbibel« und die »Religionspädagogische Jahresbibliographie«. 1987 begann die gemeinsame Herausgeberschaft der »Arbeiten zur Religionspädagogik«, sie dauert bis zum heutigen Tage.

Eine solche ununterbrochene und fruchtbare wissenschaftliche Kooperation zweier Forscher im Fach Religionspädagogik hat es bislang nicht gegeben. Sie reicht »vom gelegentlichen Gelingen« bis zu »Sternstunden religiöser Bildung«.

All dieses ist auch Anlass zu großem Dank.

Im Ruhestand konnten wir unserer Freundschaft noch einen zusätzlichen Akzent hinzufügen: gemeinsam mit unseren Frauen haben wir manche schöne Reise gemacht. Alles in allem: Für Deine unverbrüchliche Freundschaft und die gute wissenschaftliche Zusammenarbeit über die Jahrzehnte, lieber Rainer, bin ich Dir bleibend in tiefer Dankbarkeit verbunden. Das war und ist ein Geschenk. Geschenke kann man sich nicht verdienen, sie werden einem zuteil.

Zum Verfasser

Prof. Dr. Dr. h. c. Gottfried Adam lehrte bis 2008 Religionspädagogik an der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Universität Wien



Helmut Anselm

Für Eltern: Bildung und Religion

Einer der Schwerpunkte in Rainer Lachmanns Schaffen ist die Wechselbeziehung von Bildung und Religion. Sie prägt auch sein Konzept einer »sowohl theologisch wie pädagogisch verantworteten« Religionspädagogik und -didaktik« (so Rainer Lachmann schon in der Erstauflage des *Religionspädagogischen Kompendiums*). Das Konzept wurde von seinen Schülern aufgenommen und fand eine prägnante Verdichtung in der Formel »Religion braucht Bildung – Bildung braucht Religion« (so der Titel der Festschrift für Lachmanns ersten Assistenten in Bamberg, Horst F. Rupp).

Die Bildungsdiskussion verlor nach der Jahrtausendwende an Bedeutung, und parallel dazu geriet der enge Zusammenhang von Bildung und Religion weithin aus dem Blick. Im Nachhall des Pisa-Schocks ging es vor allem um Integration, Inklusion und Vermittlung anwendungsorientierter Schlüsselkompetenzen.

Eine ›Sternstunde‹ ganz eigener Art – und mit noch unabsehbaren Folgen – war das *in*em Asteroiden-Einschlag vergleichbare Hereinbrechen des COVID-19-Virus in unsere Gesellschaft (A. Reckwitz). Das ließ die Bildungsdiskussion schlagartig wieder aufleben – allerdings unter dem verengten Blickwinkel der Digitalisierung im Rahmen von Homeschooling. Dabei wurde in neuer und neuartiger Weise die zentrale Stellung der Eltern im Bildungsgeschehen deutlich, zugleich aber auch, wie wenig sie mit Bildungsfragen vertraut sind.

In dieser Situation scheint es mir wichtig und richtig, mit den Eltern darüber ins Gespräch zu kommen, dass Bildung mehr ist als Beherrschung der

Techniken des digitalen Zeitalters. Bildung befähigt, »sich in der gegenwärtigen Zeit und Welt zu orientieren, das Eigene zu verstehen und das Fremde zu achten und Verantwortung in unserer Gesellschaft zu übernehmen« (A. Kurschus). Und die Tiefendimension der Befähigung bildet Rainer Lachmanns Leitmotiv: *die enge Verbindung von Bildung und Religion*.

Mein *Entwurf eines Briefes* versucht, Eltern weiterführender Schulen hierzu Zusammenhänge aufzuzeigen, um gelegentliche Gesprächsfäden neu zu spinnen oder gar zu knüpfen – nicht nur zur Corona-Zeit:

Liebe Eltern,

Bildung ist ein Endlosthema, und die Klagen darüber sind es auch. Welche Eltern haben nicht schon über unser ›Bildungssystem‹ geklagt? Und die Corona-Pandemie hat die Klagen noch verstärkt. Sie reichen vom ›Flickenteppich‹ des Bildungsföderalismus über mangelhafte digitale Bildung bis zum Vorwurf, das deutsche Bildungssystem sei ungerecht. – Doch was ist Bildung?

Ein Beitrag zur Klärung

Bildung ist ein wertvoller Begriff – aber ein »geschundenes Wort« (M. Fuhrmann). Einerseits wird es schier endlos ausgeweitet. Aus dem Stegreif lassen sich aufzählen: Bildungswesen, -misere, -erfolg, -chancen, -angebote, -einrichtungen, -auftrag, -defizit, -anspruch. Und insgesamt spricht man vom »Bildungssystem«.

Andererseits wird Bildung oft eingeeengt: Man versteht darunter Ausbildung, Befähigung und Qualifizierung. Dabei hält man Bildung für messbar und bewertbar (z. B. durch Noten) und spricht nach einer erfolgreichen Ausbildungszeit von einfachem, mittlerem oder höherem »Bildungsabschluss«.

Mit alldem erfasst man aber nur Teilbereiche. Bildung ist viel mehr. Bei Bildung geht es um das Zentrum jeder Persönlichkeit.

Dabei ist grundsätzlich zu unterscheiden zwischen dem *Bildungsprozess* und den *Bildungseinflüssen*.

Bildungsprozess

Kurz gesagt besteht der Bildungsprozess darin, die Wirklichkeit in einen sinnhaften Zusammenhang zu bringen. Das heißt: Ein ›Bild‹ der Wirklichkeit zu gewinnen, das befähigt, »Autor des eigenen Lebens« (J. Nida-Rümelin) zu sein.

Dieser Bildungsprozess hängt nicht von Prüfungen und Berechtigungen ab. Bildung kann keinem verliehen und keinem abgesprochen werden. Bildung erwirbt jeder, der ein selbst-bewusstes Leben führen kann.

Es gibt keine Rangordnung der Bildung, doch viele Abstufungen:

- in der *Tiefe* von Oberflächlichkeit bis zu Herzensbildung,
- in der *Differenzierung* von Schwarz-Weiß-Denken bis zu Vielgestaltigkeit,
- in der *Breite* von Alltagskenntnissen bis zu Hochkultur,
- im *Verhalten* von Ichbezogenheit bis zu sozialer Verantwortung im Zeichen von Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung.

Es gibt keinen ›Bildungsabschluss‹. Bildung ist ein lebenslanger Prozess und verändert sich ständig: Der Bildungshorizont weitet sich aus und kann sich verengen, und wird durch ein dreifaches »Beziehungsnetz« (H.-J. Fraas) bestimmt: (1) durch die Bereiche der Dinge bzw. Gegenstände, (2) der zwischenmenschlichen Kontakte und (3) der geistigen Tätigkeiten.

Zum dritten Bereich gehört die »Gretchenfrage«: »Nun sag, wie hast du's mit der Religion?« (J. W. v. Goethe, *Faust*). Jeder, Jede muss sich dieser Frage stellen – und muss sie immer neu beantworten.

So gehört Religion – bzw. Stellung zu ihr – untrennbar zu Bildung.

Es ist eine Besonderheit von Religion, dass die »Gretchenfrage« von allen Menschen beantwortet werden kann und muss, unabhängig von Alter und Denkvermögen, und immer davon geprägt ist, welche Bildung man erworben hat. Das heißt: Bildung gehört untrennbar zu Religion.

Bildungseinflüsse

Bildung geschieht. Man kann sie nicht – auch nicht bei Kindern – »machen«. Aber der Bildungsprozess kann gefördert werden durch indirekte und direkte Einflüsse. Sie werden umgangssprachlich meist mit Bildung gleichgesetzt. Es handelt sich jedoch um Bildungs-Hilfen, nicht um Bildung selbst.

Indirekt beeinflusst den Bildungsprozess alles, was im Leben begegnet. Dabei können die Eindrücke vor allem in der Jugend tief gehen, in der noch wenig Bewertungsmaßstäbe bestehen, und in der daher auch überzogene Nutzung der Social Media zu Reizüberflutung führen kann.

Direkter Einfluss auf die Bildung geschieht durch Erziehung und Unterricht. Die Beeinflusser, »Influencer«, sind in erster Linie die Eltern, sodann die Erziehungs- und Lehrkräfte in den Kindertagesstätten und Schulen. Zielhorizont sollte jeweils sein, den Bildungsprozess zu fördern:

- Der junge Mensch soll fähig werden, sein Leben nach den eigenen Vorstellungen und Wünschen zu führen.
- Er soll sich selbstbewusst, mitverantwortlich und mitgestaltend in die Gesellschaft einbringen können.

Schule als Bildungshelfer

Der Hauptbeitrag der Schule als Bildungshelfer sind Förderung und Kompetenzvermittlung. Um dies zu erreichen, muss neben das Fördern das Fordern treten. Hierzu gehört, dass Fehler und Umwege zugelassen sowie immer neue Anfänge eröffnet werden.

Alle Schulfächer tragen je auf ihre Weise zur Erweiterung des Bildungshorizonts und damit zur Persönlichkeitsentwicklung bei. Und weil hierzu stets die Begegnung und Auseinandersetzung mit Religion gehört, können alle Schulfächer in direkte oder indirekte Beziehung zu ihr treten – selbst Sport, den Pierre de Coubertin, der Neubegründer der Olympischen Spiele, »Religion der Athleten« nannte.

Zentral verbunden sind Bildung und Religion im Religionsunterricht. Sie aufeinander zu beziehen, gehört zu seinen Kernaufgaben.

Eltern als Vorbilder

Die wichtigsten ›Vor-Bilder‹ für das Verhältnis von Bildung und Religion bleiben lebenslang die Eltern. Ob und wie sie Religion in ihren Bildungshorizont integrieren, das wirkt sich auf die Kinder aus. Auch wenn sich später andere Vorbilder darüber schieben – das Verhältnis der Eltern zu Religion und Glaube begleitet den Bildungsprozess als Unterströmung, die an Knotenpunkten des Lebens wirksam werden kann.

Doch kann das ›Vor-Bild‹ der Eltern auch zum ›Kipp-Bild‹ werden, also entgegengesetzt wirken. So können sich Kinder streng religiöser Eltern vom Glauben abwenden, Kinder atheistischer Eltern zu ihm finden.

Doch die Vor-Bild-Funktion der Eltern reicht noch tiefer: Das Eltern-Bild prägt im starken Maß das Gottes-Bild in der Kinderzeit und darüber hinaus. Kinder- und Jugendtherapeuten berichten davon, dass erfahrene Mütterlichkeit eine Gottesbeziehung eröffnen kann, die Geborgenheit vermittelt, erfahrene Väterlichkeit ein Gottesbild, das Sicherheit, Mut und Kraft ausstrahlt.

Liebe Eltern, vielleicht gibt Ihnen dieser Brief Anregungen für das Gespräch über Bildung.

Mit freundlichem Gruß ...

Zum Verfasser

Dr. Helmut Anselm, Pfarrer, StD und Zentraler Fachberater für Evang. RU an den Städt. Gymnasien Münchens i. R. und Stellvertretender Sprecher des *Evangelischen Initiativkreises Bildung+Erziehung Bayern (EIBE)*.



Hans Bald

Jungfrauengeburt

Rainer Lachmann hat immer wieder Arbeitshilfen für den Religionsunterricht veröffentlicht. Ein schönes Beispiel dafür ist sein Artikel »Geburt Jesu/Weihnachten« in TLL1, 1999, 84 – 93. Mir ist dieses Thema in Schule und Universität vor allem in der zugespitzten Form der Frage, ob ein Christ an die Jungfrauengeburt »glauben« müsse, begegnet. Mein Versuch einer Antwort darauf war der folgende mehrfach überarbeitete Text, zu dem es in der Oberstufe des Gymnasiums, in meinen Seminaren zum Thema »Heiße Eisen im Religionsunterricht« und nicht zuletzt in meinen regelmäßigen Jesusseminaren an der Universität Bamberg spannende Diskussionen gab. Er versucht weiterzugeben, was ich selber bei meinem neutestamentlichen Lehrer Leonhard Goppelt an exegetischer Bildung erfahren habe.

Muss man als Christ an die Jungfrauengeburt glauben ?

Inwiefern ist die Aussage von der Jungfrauengeburt für heutige Menschen anstößig?

Sie behauptet etwas Analogieloses, nämlich, dass ein Kind auf andere Weise als alle anderen Kinder auf die Welt kommt. Unser Weltbild aber ist geschlossen: alles, was ist, hat eine (natürliche) Ursache (Kausalität), muss grundsätzlich wiederholbar sein (Analogie) etc. Alles, was diesen Vorstellungsrahmen sprengt, ist nach dieser Logik unmöglich.

Wie kann man sich ehrlich (und methodisch sauber) diesem Problem stellen? Zunächst einmal müssen wir überlegen, nachdem wir uns sorgfältig vergewissert haben, was, wo und wie das Neue Testament über die Jungfrauengeburt redet: Wie konnten die damaligen ersten Leser der Evangelien im Rahmen ihres Weltbildes diese Aussage verstehen? Dann können wir überlegen, wie wir diese Aussagen heute verstehen können. Sind sie völlig mit dem damaligen Weltbild verwachsen oder enthalten sie eine Wahrheit, die unabhängig davon auch heute gilt? Müssen wir also die Aussagen eliminieren oder können wir sie interpretieren?

1 Was sagt die Bibel zur Jungfrauengeburt ? Der Textbefund:

Die Aussage von der Empfängnis aus dem Geist und der Geburt aus der Jungfrau hat in der Bibel nicht das Gewicht, das ihr durch ihren Platz im Credo und noch mehr in der Volksfrömmigkeit zugemessen scheint. Sie findet sich nur in den sog. Vorgeschichten des Matthäus- und Lukasevangeliums (1 und 2). Vergleicht man diese beiden Geschichten, so stellt man fest, dass sie aus verschiedener Perspektive (Mt = Josef, Lk = Maria) erzählt werden, sich im Aufbau und in vielen Einzelheiten unterscheiden und nicht einfach harmonisierbar sind. Unsere jeweilige »private« Weihnachtsgeschichte ist in aller Regel eine Kombination von beiden Vorgeschichten.

Trotz aller Unterschiede, die auf ursprüngliche Selbstständigkeit der beiden Überlieferungen hinweisen, finden sich aber manche Gemeinsamkeiten, z.B. die Geburt in Bethlehem, die Abstammung von David... – und eben auch die Aussage von der Empfängnis durch den heiligen Geist und der Jungfrauengeburt.

2 Wie konnten die damaligen Leser im Kontext ihrer Welt diese Aussage verstehen?

Gab es in ihrer Umwelt Aussagen, die sich mit denen der Vorgeschichten vergleichen lassen?

2.1 in der hellenistischen (griechisch-römischen) Umwelt

Hier gibt es die Überlieferung von der »heiligen Hochzeit«, der physischen Verbindung von Göttern mit menschlichen Frauen. So wird von der göttlichen Zeugung des Alexander oder des Plato erzählt. Siehe auch die Berichte von den zahlreichen Abkömmlingen des Zeus mit menschlichen Frauen ... Leda etc.

Was wollen diese Geschichten sagen? Sie antworten auf eine Frage, nämlich: Wie kommt es, dass Menschen sozusagen göttliche Fähigkeiten haben, z.B. Halbgötter, herausragende Geistesgrößen ... sind? Die Antwort: Sie gehören dem Bereich der Götter zu, sind Göttersöhne, sie entstammen aus der Verbindung eines Gottes mit einer menschlichen Mutter durch physische Zeugung.

2.2 in der alttestamentlich-jüdischen Umwelt

Hier ist zu denken an die Erzählungen von der Geburt bedeutender Gottesmänner. So werden sowohl Isaak, Simson oder auch Samuel, deren Mütter entweder alt oder unfruchtbar sind, durch das Eingreifen des göttlichen Geistes geboren, wider Erwarten und Hoffen.

Auch die alttestamentlichen Geschichten wollen die Besonderheit der Gottesmänner durch Hinweis auf die besonderen Umstände ihrer Herkunft erklären und begründen. Darin treffen sie sich mit den hellenistischen Erzählungen. Sie verzichten aber darauf, das »Wie« zu konkretisieren, sie verweisen auf das schöpferische Wirken des Gottesgeistes.

2.3 Vergleicht man nun die Geburtsgeschichten mit diesen »Analogien«, so ergibt sich:

Die neutestamentlichen Geburtsgeschichten gehören näher mit den atl. Erzählungen zusammen, lassen aber auch Assoziationen hellenistischer Vorstellungen zu. Sie greifen Vorstellungen der Umwelt auf, um den Anspruch, in der Gestalt Jesu von Nazareth sei Gott Mensch geworden, sowohl für jüdische wie nichtjüdische Hörer und Leser zugänglich zu machen und zugleich innerchristliche Fragen nach dem »Woher« Jesu zu beantworten.

3 Wie fügt sich die Aussage von Geistempfang und Jungfrauengeburt in den Zusammenhang der übrigen christologischen Aussagen des Neuen Testaments?

3.1 Von der Jungfrauengeburt reden im Neuen Testament in der Tat nur Matthäus und Lukas. Paulus, der früher schreibt als sie, redet ebenso wie später das Johannesevangelium von der Präexistenz Jesu. Auch der älteste Evangelist, Markus, bringt die Aussage von der Jungfrauengeburt nicht. Er setzt ein mit der Taufe Jesu, durch die dieser von Gott zum öffentlichen Wirken berufen wird. Auch in den sonstigen Schriften des Neuen Testaments wird (auch wo es eigentlich zu erwarten wäre) auf die Vorstellung von der Jungfrauengeburt nicht zurück gegriffen.

3.2 Die verschiedenen Schriften des Neuen Testamentes sind von verschiedenen Verfassern zu verschiedenen Zeiten an unterschiedliche Adressaten mit unterschiedlichen Voraussetzungen und Fragen gerichtet. Dementsprechend unterscheiden sich ihre Aussagen zur Herkunft Jesu; sie schließen sich freilich nicht aus, sondern ergänzen einander:

Paulus verkündigt in seiner Missionspredigt seinen hellenistischen Hörern Jesus als den an Gottes Seite stehenden Herrn, den Retter im Gericht, den Erlöser (s.z.B.1 Thess 1,9f).

Markus beantwortet die Frage, woher Jesus seine Vollmacht hat. Er ist von Gott berufen wie ein atl. Prophet.

Matthäus und Lukas geben eine Antwort auf die später aufbrechende Frage der Gemeinde: Wer war Jesus vor seinem öffentlichen Wirken? Antwort: Jesus gehört nicht erst durch seine Berufung, sondern vom Anfang seiner irdischen Existenz an auf die Seite Gottes. Modell dafür ist die geistgewirkte Geburt atl. Gottesmänner und die Vorstellung von der physischen Verbindung von Göttern und Menschen. Verständlich ist diese Aussage also in einem atl. -jüdischen wie hellenistischen Kontext.

So ergibt sich: die verschiedenen Aussagen der neutestamentlichen Schriften sind Ergebnis einer längeren Entwicklung christologischer Reflexion. Sie beantworten die Frage nach dem Verhältnis Jesu zu Gott.

4 Muss man als Christ an die Jungfrauengeburt glauben?

4.1 Auch das Bekenntnis zur Jungfrauengeburt kommt, wie alle Aussagen des Neuen Testaments, her von der Erfahrung, die Menschen mit Jesus gemacht haben. Das sind einmal diejenigen, die durch ihre Begegnung mit der Person Jesu, mit seiner Botschaft, mit seinem Auftreten, mit seinem Wirken zu der Erkenntnis und entsprechendem Bekenntnis kamen: In diesem Menschen Jesus offenbart sich Gott.

4.2 Diese Erfahrung drückte sich nach der Überwindung der großen Glaubenskrise durch den Tod Jesu (Passion) in der Ostererfahrung (Osterglaube) aus in den unterschiedlichen christologischen Bekenntnissen (Messias, Sohn Gottes, Herr...).

4.3 Der Anspruch, dass kein Weg zu Gott an Jesus vorbei möglich ist, stieß damals wie heute auf Zustimmung (Glaube) und Ablehnung (Unglaube). Dies hängt davon ab, ob man sich Gott so vorstellen kann, wie er sich in der Botschaft und dem Wirken Jesu zeigt, oder nicht – und davon, ob man mit der Wirklichkeit Gottes überhaupt rechnet.

4.4 Kann man nicht Ja sagen zu dieser Wirklichkeit, dann stellt sich die Frage nach der Herkunft Jesu nicht. Aber auch wenn man mit der Wirklichkeit Gottes rechnet, hängt die Interpretation der Aussage von der Jungfrauengeburt ab von der Vorstellung, die man von dieser Wirklichkeit hat. Ist Gott der Schöpfer und Herr der Wirklichkeit, dann kann er sehr wohl die von ihm gesetzten Gesetze dieser Wirklichkeit durchbrechen; er muss es aber, um seine Macht zu beweisen, nicht tun.

4.5 Mit anderen Worten: Wir können es beruhigt Gott überlassen, wie er die Menschwerdung ins Werk setzt. Wir sind aber auch nicht gezwungen, im Sinn eines sacrificium intellectus vergangene Vorstellungen und Weltbilder zum Vehikel unseres persönlichen Glaubens zu machen. Entscheidend ist unsere Stellung zu der Person Jesu, nicht zu Einzelheiten der alten Berichte über ihn.

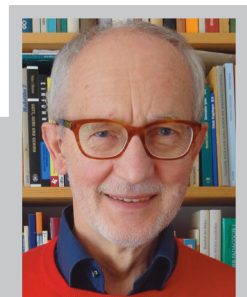
4.6 Der Glaubende ist genötigt, jederzeit aktuell zu formulieren, was, an wen und warum er glaubt. Das tut er notwendigerweise mithilfe der Denkformen seiner Zeit. Das, was er sagt, geht in den Denkformen nicht auf. Auch die Aktualisierungen sind nie die ganze Wahrheit, sie haben teil an dieser, sind aber immer nur Annäherungen an sie (eschatologischer Vorbehalt).

5. Warum verzichten wir nicht auf die alten Formulierungen?

Diese alten Bekenntnisse verbinden die Glaubenden aller Zeiten und Richtungen. Da sie interpretationsbedürftig sind, nötigen sie zu immer neuer Auseinandersetzung. Alle Neu-Formulierungen des Glaubens müssen sich an ihnen messen lassen.

Zum Verfasser

Dr. Hans Bald lehrte von 1982 bis 2009 Fachdidaktik an der Theologischen Fakultät in Erlangen. Er unterrichtete im Nebenamt Religion am Marie-Therese-Gymnasium und war Lehrbeauftragter für Neues Testament an der Universität Bamberg.



Hans-Martin Barth

Erwachsenenbildung ...

... und allgemeines, gegenseitiges und gemeinsames Priestertum

Von Oktober 1965 bis Juni 1966 hatte ich als Vikar die 2. Pfarrstelle an St. Georg in Nördlingen – wie man damals sagte – zu »verwesen«, also zu vertreten. Zu meinen Aufgaben gehörte neben Taufen, Trauungen und Beerdigungen wie üblich auch der Unterricht an der »Volksschule«, an der Berufsschule und am Gymnasium. Von meinen diesbezüglichen pädagogischen Erfolgen bzw. Misserfolgen will ich lieber nicht erzählen, obwohl eine meiner damaligen Grundschul-Schülerinnen sich auch jetzt – nach über 50 Jahren – noch gelegentlich mit einem Gruß bei mir meldet. Mit Erwachsenen kam ich oft besser klar.

Regelmäßig hatte ich in der St. Georgskirche und in der Spitalkirche Gottesdienst zu halten. Ich weiß nicht mehr, wann wir unseren ersten Predigtvorbereitungskreis hielten, und wie es eigentlich dazu gekommen war. Am Montag vor dem Sonntag, an dem ich zu predigen hatte, trafen wir uns gewöhnlich im Haus eines Zahnarztes. Ein bunt gemischter Kreis: meine Volksschul-Rektorin, ein Deutsch- und Englischlehrer am Gymnasium, der mir zwischendurch zur Vorbereitung meines USA-Aufenthalts in Englisch »Nachhilfe-Unterricht« gegeben hatte, seine Gattin, eine Germanistin, die immer viele Einwände und Fragen auf Lager hatte, noch ein weiterer Englischlehrer von unserem Pennal, Schüler

aus den Oberklassen, eine Friseurin, ein alter Buchhändler, sein Sohn, damals Stadtpolizist, eine Lehrerin, ein junger Buchdrucker, der Direktor der örtlichen Sparkasse, zwölf bis sechzehn Leute meistens, lauter - mit Rainer Lachmann zu sprechen - »Möchtegern-Christen« waren wir. Am Anfang wollte man mir gar nicht abnehmen, dass ein Pfarrer wirklich von seinen Gemeindegliedern Hilfe bei der Predigt-Vorbereitung erwartet, und manche der Teilnehmenden hielten das Ganze wohl zunächst für ein schlaues eingefädelt pädagogisches Unternehmen, das ihnen nur die Zunge lösen sollte. Aber es entwickelte sich anders.

Es gab noch nicht die heute bekannte Methode des »Bibelteilens«. So las zunächst einmal einer von uns den für den kommenden Sonntag vorgesehenen Bibeltext. Dann begann unser Austausch von Assoziationen und Fragen; wir gingen den jeweiligen Einwänden und Ideen nach, - je nachdem, an welcher Stelle einzelne von uns hängen geblieben waren, weil sie etwas besonders angesprochen oder herausgefordert hatte. Meist brauchte es keinerlei Moderation. Ganz von selbst ergab sich ein Gespräch, in das eine Vielzahl von Lebens- und Glaubenserfahrungen einfluss. Wenn Sach-Erklärungen nötig waren, scheute ich mich nicht, auch den damals durchaus umstrittenen Namen Bultmanns einzubringen. Hatte man die »Pietisten« unter uns erst einmal gewonnen, richtete das keinen Verdruss mehr an. Oft saß ich nur dabei und notierte in Stichworten, was da an Vertrauen und Hoffnung oder auch an Ängsten und Zweifeln zutage kam. Selbst der alte Vater Stenger mit dem bohrenden Blick der Bekehrten verfolgte das Ganze wohlwollend. Er konnte es ertragen, wenn der Gymnasialprofessor oder eine Abiturientin ungeduldig eine Zwischenfrage stellte.

Sie alle haben mir unwahrscheinlich geholfen; ich konnte in meiner Predigt immer vieles von dem Material verwenden, das sie mir beibrachten, auch das eine Mal, an dem wir völlig ratlos auseinander gingen. Anfangs hatte ich Angst, ich würde mit den historisch-kritischen Erklärungen, die ich eingangs oder irgendwann zwischendrin gelegentlich gab, die doch meist konservativ geprägten Gemeindeglieder verärgern, aber es ging überraschend gut. Und wenn ich am Sonntag die Kanzel bestieg, wusste ich, dass ein Dutzend Menschen oder mehr für mich und meine Predigt gebetet hatten, und mein Wort diente nur als Aus-

löser und Medium eines geistlichen Kräfte-Aggregats, das Gott am jeweiligen Sonntag zur Auswirkung und zum Verströmen bringen wollte.

Erst im Nachhinein wurde mir klar, dass in unserem Predigt-Vorbereitungskreis völlig unbeabsichtigt sich etwas vollzog, was man heute religiöse Erwachsenenbildung nennen würde. Umgang mit Texten wurde eingeübt. Elementare Grundsätze der Hermeneutik wurden vermittelt und erprobt. Biblische Geschichten wurden in ihrem Symbolgehalt erschlossen. Bei alledem zeigte sich, dass religiöse Bildung nicht nur in der Weitergabe kognitiver Inhalte besteht, sondern im eigentlichen Sinn des Wortes »bildet«. Unter den Teilnehmenden meldete sich und entwickelte sich zunehmend spirituelles Interesse. Ganz von selbst erwachsen dabei Achtsamkeit auf einander und gegenseitiger Respekt. Es war zugleich eine Schulung in demokratischem Bewusstsein und Verhalten.

Wichtiger schien mir aber noch etwas anderes. Dadurch, dass nicht einer der Belehrende war und die anderen die Belehrten, verwirklichte sich hier etwas ganz Besonderes: allgemeines Priestertum der Glaubenden. So hatte Luther »allgemeines Priestertum« gemeint: Nicht einer kirchlichen Instanz gegenüber, sondern sich selbst und den Mitchristen Rechenschaft geben über den eigenen Glauben! Sich gegenseitig Hilfestellung leisten in Anfechtungen und Krisen. Für einander da sein und sich gegenseitig als Christenmenschen in Anspruch nehmen. Daraus erwächst zugleich geistliche Gemeinschaft. In Frage und Antwort, Zeugnis und Zuspruch und schließlich im Gebet waren wir einander gegenseitig zu Priestern und guten Hirten geworden.

Zum Verfasser

Prof. em. Dr. Dr. h. c. Hans-Martin Barth
lehrte bis 2005 Systematische Theologie und
Religionsphilosophie an der Philipps-Universität
Marburg.





»Sternmomente« in der Kurseelsorge

In einer Klinik im hessischen Bad Wildungen-Reinhardshausen, nahe der Heimat unseres Jubilars, war ich in den 1990er Jahren als Seelsorgerin tätig. Dort habe ich erlebt, wie Grunderfahrungen religiöser Bildung wieder aufleuchten können, die durch traumatische Ereignisse verschüttet waren.

Damals wurden Genehmigungen für Kuren so großzügig ausgesprochen, dass für die Betreuung der hohen Anzahl von nicht-stationären Genesenden eigene Sonderpfarrstellen eingerichtet wurden. Das Angebot an niedrigschwelligen Zugängen zu religiöser Begleitung war groß: Neben Andachten, Gottesdiensten und Einzelsprechstunden wurde zum »Offenen Singen«, zu Vortragsabenden und zu Kreistänzen eingeladen.

Bedingt durch den »europäischen Krankenschein« begegneten mir bei meinen Besuchen auf den Zimmern und bei den Veranstaltungen PatientInnen unterschiedlichster Herkunft: orthodoxe Griechen, atheistische russische Spätaussiedler, ehemalige DDR-BürgerInnen (kurz nach der Wende), fundamentalistische Protestanten, wohlmeinende Katholiken ... Manche von ihnen konnte ich für das »Freie Malen« gewinnen, bei dem Konfession und Bildungsstand keine Rolle spielten, sich allerdings die Kirchengemeinde als Veranstalterin klar zu erkennen gab.

Das von mir angebotene »Freie Malen« war, bei aller Freiheit, deutlich strukturiert: Schon im Einladungsschreiben hatte ich darauf hingewiesen, dass

es »Wege zur eigenen Mitte« ermöglichen sollte. Nach einer kurzen, meditativen Einleitung würden die Teilnehmenden schweigend zu Pinsel oder Kreide greifen können und dann etwa eine Stunde lang still malen. Am Ende wären sie frei, sich über das Erlebte in unserer Gruppe auszutauschen oder ihr Werk kommentarlos mit zu nehmen. Mein Konzept war angeregt durch die Wiederentdeckung des MANDALA-Malens, bei dem – zunächst im Zeichen des New Age – auch in pädagogischen oder esoterischen Einrichtungen Menschen zu innerer Ruhe und Konzentration geführt werden sollten (allerdings meist nur durch Ausmalen fertiger Vorlagen).

Mein eigener Impuls war dabei die Wiederentdeckung christlicher Mandalas: Die Labyrinth in Kathedralen, die gotischen Fensterrosetten, das Andachtsbild des Nikolaus von der Flüe, das glücklicher Weise sogar die Wand des Kirchenraums vor Ort zierte und dort jederzeit meditiert werden konnte.

Bei der Theologin und Tiefenpsychologin Ingrid Riedel hatte ich gelernt, dass viele biblische Perikopen einen MANDALA-Aufbau haben. Sie führen spiralförmig von der Mitte zum Rand und nach einer »inneren Wende« vom Rand zur Mitte oder umgekehrt (die Gleichnisse vom Verlorenen, vom Schatz im Acker, die kostbare Perle etc.). Meine Hoffnung war, dass durch die Worte der vorausgehenden Meditation ein inneres Bild bei den Malenden entstehen könnte, das sie dann zu Papier bringen bzw. sich langsam »ermalen« würden – natürlich ohne äußere Vorlage!

Je nach Kirchenjahreszeit formulierte ich meine wöchentlich wechselnden Themen und begann mit Analogien aus der Schöpfung, die die Entstehung eines Kreis-Bildes erwarten ließen:

»Blick in einen Blütenkelch«, »Schneekristall«, »Meine Erntekrone«, »Im Zentrum des Taifuns kann ein Kind schlafen«, ... »Mein Lebenslauf ist wie ein Labyrinth«, »Der Garten, in dem ich geborgen bin«, »Das Rad des Lebens«, »Im Kreis des neuen Jahres«...

Als sich ein kleiner Stamm von wiederkehrenden MalerInnen gebildet hatte (auch Singles, die nach einer positiv erlebten Kur oder Heilung sich im Kurort selbst angesiedelt hatten), konnte ich weiter ausgreifen und direkte biblische

Zitate wählen, denn infolge der Mundpropaganda meldeten sich neue Teilnehmende mit oft schon ungefähren Erwartungen:

»Der Baum des Lebens mitten im Garten«, »Dornenkrone«, »Der Glanz aus dieser kleinen Höhle streckt sich in alle Welt hinein«, »Wir haben seinen Stern gesehen«, ... »Ich kreise um Gott, um den uralten Turm...« (Rilke), »Ich lebe mein Leben in wachsenden Ringen...« (Rilke), ... »Von zwölf Perlen sind die Tore«, »Meine kostbare Perle«, » Blick durch eine Fensterrosette«...

Auch malte ich selbst in jeder Stunde still mit und konnte dabei auch für mich innere Entdeckungen machen, die hinterher – wenn gewünscht – in den allgemeinen Austausch einfließen.

Der Raum wurde jeweils nach den praktischen Instruktionen der ersten Viertelstunde abgeschlossen – das sicherte Konzentration und Intimität. Die Teilnehmenden waren auch gehalten, persönliche Äußerungen, die in der Runde gefallen waren, später nicht nach außen zu tragen. So entstand oft eine geschwisterliche Atmosphäre, wenn hinterher Einzelne von ihrem Erleben während des Malvorgangs erzählten: Welche Widerstände sich in Farbe oder Strich aufgetan hatten, welche Erinnerungen hochgekommen waren, oder wie trotz eines zerbröckelnden Randes die Mitte wieder leuchtend gefüllt werden konnte – spontan und ungeplant.

Wenn ein Bild unfertig geblieben war oder wenn der Wunsch nach ausführlicher Einzelbesprechung aufkam, konnte ich auf meine Sprechstunde verweisen, die gern in Anspruch genommen wurde. Da war dann auch Raum für Gebet, Segen und alles, was dem Beichtgeheimnis unterliegt.

Die PatientInnen beteuerten immer wieder, wie sehr die Stille und Konzentration ihnen gut getan hatte und dass sie auf dem Wege des Malens »zu sich gekommen« waren. Manchen fiel es nicht leicht, das Erlebte zu versprachlichen, dafür waren sie stark im farbigen oder graphischen Ausdruck. Sie haben gewiss nicht weniger »religiöse Bildung« erfahren, waren eben näher an ihren Emotionen. Ich konnte es daran bemerken, dass zuweilen Tränen flossen, zugleich mit dem befreienden Pinselstrich. ...

Ich hörte auch, dass sich die teilnehmenden Kurgäste untereinander vernetzten und sozusagen eine »Gemeinde auf Zeit« bildeten oder dass sich gemeinsame Spaziergänge an die Malstunden anschlossen, gleichsam »Wege nach Emmaus«.

Die »religiöse Bildung« ist hier wohl dann und wann gelungen, allerdings nicht primär im Intellekt, sondern in den tieferen Schichten der Seele. Und, weil die Seele ja »zu Fuß geht«, waren es längere Prozesse, die sich da vollzogen. Oft wurden die abreisenden Kurgäste davon auch bis in ihre Heimat begleitet, wovon ich dann später in Briefen erfuhr.

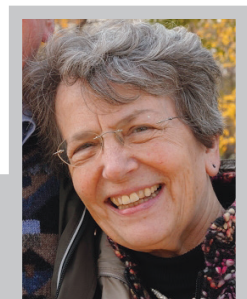
Diese breitgefächerten Möglichkeiten religiöser Bildung – auch für kirchenferne Menschen – sind heute im Bereich der Kurseelsorge nicht mehr ohne Weiteres gegeben. Schon vor der Jahrtausendwende wurde das Kurwesen drastisch umstrukturiert. Wenn sogar an Wochenenden therapiert wird, dürften Kranke kaum Zeit und Kraft finden, sich in eine vergleichbare Veranstaltung der Kurseelsorge zu begeben. Es bleibt aber zu wünschen, dass sie in ihrer Ortsgemeinde Angebote vorfinden, die ihnen wieder zur inneren Sammlung verhelfen und das Evangelium der Hoffnung und des Neubeginns nahebringen!

Ich konnte diesbezüglich vergleichbare Erfahrungen auch mit »Schreibwerkstätten« machen, die allerdings Sprachfähigkeit voraussetzen.

Das »Freie Malen« geht noch elementarer vor, wie eben die Symbole und Geschichten der Bibel selbst, die in uns »Sternmomente« religiöser Bildung auszulösen vermögen.

Zur Verfasserin

Rosemarie Barth ist Religionsphilologin, Prädikantin und Klinikseelsorgerin im Ruhestand. Sie lebt in Marburg.



Christliche Identität als kreativer Dialog

Rainer Lachmann hat der Religionspädagogik eine richtungweisende Signatur gegeben. Sie verfolgt sowohl dem Inhalt als auch der Form nach einen »kreativen Dialog«. Damit kehrt sie allgemein verständlich und innovativ die heute fällige inhaltliche Spitze des Christentums heraus, und sie praktiziert diese selbst beispielhaft im Religionsunterricht.

Somit scheint der folgende kleine philosophisch-theologische Hinweis angemessen.

Unter dem Druck einer rapiden Klimaveränderung, die die Existenzgrundlagen der Menschheit bedroht, und einer Globalisierung, in deren Lauf die wirtschaftlichen und sozialen Verhältnisse sich zunehmend unbefriedigender zu gestalten scheinen, bricht die Suche nach einem tragenden Sinn des Lebens neu auf. In ihr gewinnt das Sinnangebot der Religionen neues Interesse.

Dabei ist das Christentum herausgefordert, sich in seinem Spezifikum zu profilieren: Einerseits stellt sich die Aufgabe, die christlichen Glaubensinhalte in ihrer Aussagekraft für die gegenwärtige Situation zu verdeutlichen, andererseits muss es die Kritik, die an gewissen traditionsbedingten Verhärtungen der Kirchen geübt wird, noch ganz anders verinnerlichen. Das heißt, die kirchliche Präsenz des Christentums hat sich zu wandeln – sie müsste sich öffnen und eine grundsätzlicher dialogische Form gewinnen, durch die sie »kreativ« wird.

»Kreativität« bedeutet die Fähigkeit, nicht nur Überkommenes zu bewahren, sondern vor allem das Neue hervorzubringen, das jeweils an der Zeit ist; so könnte der Mensch tiefer in den Vollzug seiner Eigentlichkeit gelangen und ein erfüllteres Leben führen. Ein solcher Wandel aber gelingt nicht ohne das Wagnis, geistig aus sich herauszugehen und sich denkend und fühlend in Andere und Anderes hineinzusetzen, um sich – gewissermaßen mit den Augen des Andern – neu zu sehen und wahrzunehmen. Durch die existentielle Erfahrung des Andern brechen für den Menschen oftmals überraschende Dimensionen auf, in denen er sich reicher und tiefer verwirklichen kann. So ergibt sich das Gesetz: »Je weiter aus sich heraus – desto tiefer in sich hinein«. Der »kreative Dialog« besteht in dieser fortschreitenden geistigen Kreisbewegung.

Unsere These lautet: Das Spezifikum christlicher Identität wäre der »kreative Dialog«. Denn er ist in den fundamentalen christlichen Glaubensinhalten, den Aussagen vom Dreifaltigen Gott und von der Menschwerdung des Wortes Gottes, vorgezeichnet: In ihnen wird der Eine Gott als ein interpersonaler Dialog beschrieben, der sich zum Menschen hin öffnet und aus sich heraustritt und ihn einbeziehen will.

Im Maße seiner Einwurzelung in diese »in sich selbst dialogische Gottheit« könnte der Christ Orientierung und Kraft zur Gestaltung des menschlichen Daseins schöpfen. Und sie könnte sich auch als Quelle eines »kreativen Friedens« erweisen, der das Verhältnis des Menschen zu sich selbst, zum Mitmenschen, zur Natur und zum göttlichen Ursprung verändert.

Zum Verfasser

Prof. Dr. Heinrich Beck lehrte Philosophie an der Universität Bamberg.



Ortwin Beisbart

Von den weiten Ebenen

Ich bin zu einer kleinen Erzählrunde eingeladen, deren vorgegebene Stichworte mich herausfordern.

Wohlbekannt ist der Feldherr Wallenstein, der in Schillers Drama mit Hilfe der Astrologie den rechten Stern-Moment zum Losschlagen errechnen will (II,6, V.960f.) und damit scheitert, während Famulus in Goethes Faust II (V.6667) frech probiert, ob sein Besuch bei Faust sich als eine Stern(en)-Stunde erweise. Dass er unerkannt auf Mephisto trifft, ist wenig erfreulich. Und die Figuren, die Stefan Zweig in den »Sternstunden der Menschheit« vorstellt, erleben Momente von höchster Anspannung, übermenschlichen Willens, eine »höchste Gunst des Augenblick« zugleich als Beginn einer Katastrophe, die den Einzelnen traf, oder gar verheerend war für viele. Wohl dem, der dennoch als Genie in Erinnerung bleibt: Ein Wink eines Genius, Erlösung durch der Sterne Lenkung, Anzeichen göttlichen Handelns?

Eigene Sternstunden erzählen – gewissermaßen als leuchtende Metaphern in die Biographie heruntergeholt und gar dramatisch erzählt – sträubt sich in mir, nicht zuerst das Vergebliche, wohl aber das Heroische, der selbst zugeschriebene Anspruch.

Was ich aber als Erinnerung aufschreiben kann, vermittelbar, sind Momente aus meiner Biographie, die auch mit »Religion« (mit »Sternen«?) zu tun haben.

Ich war 1954 Konfirmand, Unterricht in einem Klassenzimmer mit ungefähr vierzig Kindern, ich erinnere mich nur an Buben, von denen ich keinen näher kannte, denn ich wohnte nicht in der Pfarrei und keiner ging in meine Klasse. Der Pfarrer, ein sanftes »Männlein«, tat das, was seine Aufgabe war, uns in Katechismus, Bibel und Gesangbuch einzuführen.

In einer grauen Nachmittagsstunde war ein Gesangbuchlied Thema, das mir in keinem Gottesdienst begegnet war. Es war die 1. Strophe mit der wirkungsvollen Sturzbewegung des Melodieanfang im Dreiklang einer Oktave nach unten und seiner »aufbauenden Gegenbewegung«: »Jerusalem, du hochgebaute Stadt ...«. Vom Herzen und seinem Verlangen ist weiter die Rede, in besonderem mit der Zeile: »Weit über Berg und Tale, weit über blache Feld' schwingt es sich über alle und eilt aus dieser Welt«. Die »blache(n) Feld'« – die in neuen Fassungen nicht mehr so heißen dürfen (EG 150) –, in denen das Vorwärtskommen auch melodisch verhalten ist, galten meiner Wahrnehmung, den Wörtern, der Vorstellung des Durchquerens, unsichtbar und unvermutet zentriert auf das Wort »blach«. Ich wanderte sprechend mit, offen dafür, was da ist, das Ziel war nicht so wichtig. Ein Moment, der mir eine Resonanz von Weite mitgegeben hat. Viel später habe ich bei Jean Paul die Notiz entdeckt: »Warum ist die Ebene nicht erhaben und doch das ebene Meer?« (1996, 221) Nein, weder der Pfarrer noch sonst jemand hat von meiner ganz eigenen Wahrnehmung erfahren.

Ich bin dem Pfarrer nach der Konfirmation nur noch einmal begegnet, sechs Jahre später. Ich hatte zum 2. Semester ein Studienfach gewechselt, als »Religionsphilologe« weiterstudiert. Im Juli 1960 traf ich ihn mit seinem sehr ängstlichen Sohn, der eben das Abitur geschafft hatte, sie vermuteten in mir einen »Kenner der Erlanger Uni«. War ich Lehrer, war ich Schüler? Was waren die beiden? – Nur wenige Monate danach erfuhr ich, dass der Sohn Selbstmord begangen hatte. Das blieb als Wunde, was fehlte ihm, mir?

Sieben Jahre später, nach den Examina, fand ich als junger Lehrer den Satz, der über die Sehnsucht »Jerusalem, ich wollt, wär' ich in dir« (auch hier heute Sprachglättung) zurückverweist und die »blachen Feld'« mitenthält. Kants Diktum »Krummes Holz, aufrechter Gang«, ist der Titel eines Buches, zuvor

entfaltet in Helmut Gollwitzers Vorlesung im »einschneidenden Sommer 1967« an der LMU. Zusammen mit einem Freund versäumten wir keinen Termin. In der Druckfassung findet sich Satz 1 der V. Thesenreihe über die Frage »Wie bekommt man zu tun, wenn man mit dem Evangelium zu tun bekommt? Nichts ist gleichgültig. Ich bin nicht gleichgültig.« (S.382) Da war das Ernsthafte des Jeglichen, der »blachen Felder« komprimiert wieder da. Das ist der Anspruch der Resonanz des Umgebenden (Rosa 2016).

Und was ist mit »Jerusalem, der hochgebauten Stadt«? Im Jahr 2000 durften meine Frau und ich an Rainers Studienreise nach Israel teilnehmen. Es war nach einer thematisch jüdischen Reise vor Jahren die zweite. Wir hatten Begegnungen mit Einheimischen in acht Gesprächsstationen, acht vielstimmig kluge, einander sich widersprechende Zeugen für uns, über Israel als Volk und Staat, über Judentum und Christentum. Dazu die Nähe »heiliger« Stätten, von touristischen Orten: resonante Wahrnehmungen in Fülle. Und, hochgebaut und überbaut, beladen mit Geschichten, auf Antwort wartend von uns allen, auch die Metapher Zion.

Ich habe damals meinen Dank an Rainer in Versen vorgetragen, aus denen hier zitiert sei, dass gälte: »Man findet LACHMANN nicht im Alten / Und nicht im Neuen Testamente, / Man mag es halten / Oder lesen bis zum Ende ... Man sollte doch darüber nicht vergessen, / Dass alle diese Texte Lücken haben, / Dass alle Grotten, Kirchen, Mauern / So etwas sind wie Bienenwaben ... Und siehe da, in diesen offenen Räumen / Voll Fragen, Zweifeln oder Staunen / wird man auch Rainer Lachmann finden ... Und jeder, der ihm da begegnet, / wird sagen können, dass gesegnet / Sei die Weisheit diese Theologen .../ Der Steine Schrei'n hör'n nicht die Archäologen ...« Er hat mich mit hoher Energie und Tatkraft »auf einen Lauf nach vorne mitgenommen, der uns den Atem verschlägt« (Gollwitzer V.Th.7.), denn alle Resonanz des Vielen und der Ebenen braucht das Vertrauen, nicht abgehängt zu werden. Denn man geht ja nicht allein, aber das Finden oder Gefundenwerden liegt bei einem selbst. Sternstunden? Religiöse Bildung? »Es lohnt sich, zu leben.« (Gollwitzer V. Th., 15.)

Mein Konfirmator hatte mir den Spruch ausgesucht: »Wir wissen aber, dass denen, die Gott lieben, alle Dinge zum Besten dienen.« (Röm. 8,28). Damit kann man getrost arbeiten, gerade in den Ebenen, resonanter übersetzt, müsste aber statt »dienen« »zusammenwirken« (*συνεργειν*) stehen.

Dass der Satz aber unvollständig ist, eine sperrige Fortsetzung hat, habe ich erst später entdeckt: »... denen, die nach seinem Ratschluss berufen sind.« Ist das der Beweis einer persönlichen »Sternstunde«? Ein Horoskop gar? Oder die Resonanz des Universums, am »Grund der Welt«, und nicht auf dem Berg Zion, zu jedem Ich gehörend?

Ich antworte mit Seamus Heaneys Gedicht aus »Lightenings«, das ich schon 2005 für Rainer zitiert habe. Erzählt wird eine Legende.

Die Annalen sagen: Als die Mönche von Clonmacnoise
Alle im Gebet vertieft im Oratorium waren,
Erschien ein Schiff, hoch über ihnen schwebend.

Der Anker schleifte hinterdrein, so tief,
Dass er sich ins Altargeländer hakte,
Und als der große Rumpf dann schaukelnd anhielt

Schwang einer sich von Bord, das Tau herunter
Und suchte, es loszumachen. Doch umsonst,
»Der Mann lebt nicht wie wir und wird ertrinken«,

sagte der Abt, »es sei denn, dass wir helfen«.
Sie taten es, das Schiff war frei, und er stieg zurück
Hinaus aus dem Wunder, so wird er's erfahren.

Bezüge

- Beisbart, Ortwin (2005): »Wahrnehmungsschulung – Anmerkungen für Theologen über das Lesen literarischer Texte.« In Horst F. Rupp u.a. (Hg.): *Denk-Würdige Stationen der Religionspädagogik*. Jena: Padeia, 79-89.
- Goethe, Johann Wolfgang: *Faust II*.
- Gollwitzer, Helmut (1970): *Krummes Holz – aufrechter Gang. Zur Frage nach dem Sinn des Lebens*. München: Kaiser.
- Heaney, Seamus (1995): *Ausgewählte Gedichte*. München: Hanser, 139.
- Jean Paul (1996): »Merkblätter 1819.« In *Sämtliche Werke, 2.Abtlg. Bd.6*. Weimar: Böhlau.
- Meyfart, Johann Matthäus (1626): »Jerusalem, du hochgebaute Stadt.« Mehrfach im Text verändert, aktuell: EG 150. Franck, Melchior (1663): *Melodie*.
- Rosa, Hartmut (2016): *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung*. Berlin: Suhrkamp.
- Schiller, Friedrich: *Wallenstein*.
- Zweig, Stefan (1964): *Sternstunden der Menschheit. Zwölf historische Miniaturen*. Frankfurt: Fischer (ftb 595).

Zum Verfasser

Prof. Dr. Ortwin Beisbart lehrte Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Universität Bamberg.



Detlef Berg

Meine religions-erziehlichen Lebensereignisse

Das Schreiben über Briefeschreiben hinaus habe ich eigentlich aufgegeben, aber für meinen Freund Rainer versuche ich eine Ausnahme. Beim Nachdenken kommt doch einiges zusammen, was über die Religion erziehlich auf mich wirkte:

Opa stirbt in Hohenferchesar

Nach der Evakuierung aus Berlin und einer abenteuerlichen Flucht landete meine Mutter mit ihren Kindern bei ihren Eltern in dem Dorf Hohenferchesar bei Brandenburg. Von der liebevollen Respektsperson Opa lernte ich viel über Gott und die Welt und als er dort starb, erlebte ich den Trost, den die Kirche in trostlosen Situationen geben kann. 1950 kehrte meine Familie wieder nach Berlin zurück.

Die Taufe zusammen mit meiner Schwester Dagmar.

Unser Vater war in Rumänien vermisst. 1944 war er das letzte Mal in Deutschland und konnte uns auf den Armen halten. Die Eltern verabredeten, wie wir später erfuhren, dass wir getauft werden, wenn er wieder zu Hause ist. 1956 gab die Mutter nach negativen Berichten des roten Kreuzes und von Soldaten seiner Umgebung die Hoffnung auf, dass er den Krieg überlebt haben könnte. Die Taufe war die Bestätigung des Beginns eines neuen Lebens. Die Gedanken und

Gespräche über die bevorstehende Taufe und die Taufe selbst machten christliches Denken und damit verbundenes Handeln aktuell.

Pfarrer Schlaug

Pfarrer Schlaug von der Grunewaldkirche in Berlin, der uns getauft hatte, war entscheidend für meinen Lebensweg.

Im Konfirmationsunterricht, der damals noch zwei Jahre mit wöchentlicher Unterweisung dauerte, mit viel Auswendiglernen des Kleinen Katechismus und vieler Lieder, die ich heute noch weitgehend ohne Gesangbuch singen kann, entstanden die ersten Zweifel. Keine Wolke geht über den Himmel, kein Haar fällt mir aus, ohne Gottes Willen? Um Gotteswillen! Und alles, was ich tue und mir widerfährt, ist ferngesteuert? Die Bedenken trug ich mutig im Konfirmationsunterricht vor, gewiss, dass es dagegen kein Argument gäbe. Schließlich hatte ich schon Einblick in naturwissenschaftliche Zusammenhänge! Und so bekam ich meinen Konfirmationsspruch: »Meine Gedanken sind nicht Eure Gedanken und soweit der Himmel über der Erde ist, sind Meine Gedanken über Euern Gedanken.« Das verunsicherte frühreifes Wissen.

Und der lästige Konfirmationsunterricht war offensichtlich nicht nur lästig, denn ich blieb beim Religionsunterricht in der Schule, obwohl das ab 14 Jahren freiwillig war und mit gesonderten Zeugnissen bescheinigt wurde, die mit der Schule nichts zu tun hatten.

Schule war kein angenehmer Ort damals. Es wurde geprügelt, geschrieben, bloßgestellt, ausgelacht – auch und gerade vom Lehrkörper! Bis zum Ende der Grundschulzeit, in Berlin dauerte die sechs Jahre, bei mir sieben, waren meine Schulleistungen unterirdisch. Erst durch gutes Zureden von Pfarrer Schlaug wechselte ich auf die »Oberschule Technischen Zweiges« und nicht auf die »Oberschule praktischen Zweiges«. Von da an ging's mit den Leistungen steil bergauf und der Klassenlehrer Krüger empfahl meiner Mutter, mich auf das Gymnasium wechseln zu lassen. In Berlin gab es so ein Aufbaugymnasium für Spätentwickler. Dafür fehlte der Mutter der Mut. Noch so lange Schule, wür-

de sie das überhaupt leisten können? Die zwei Jahre ältere Tochter war schon auf dem Mädchengymnasium. Auch hier machte Pfarrer Schlaug entscheidend Mut für diesen Schritt.

Gegen Ende des Gymnasiums wollte ich dann endgültig die Schule verlassen. Zur See fahren ging nicht wegen Kurzsichtigkeit, aber die Deutsche Bahn nahm gerne Absolventen der 12. Klasse. Der Übernahmevertrag lag schon unterschriftsreif auf dem Tisch. Raus aus der Schule, eigenes Geld verdienen, ein eigenes Lebensumfeld, die Möglichkeit, eine eigene Familie als Beamter im gehobenen Dienst mit Pensionsberechtigung (Opa war Oberpostsekretär mit Pension, die Witwenpension der Oma half über die ersten Nachkriegsjahre) sicher ernähren zu können!

Jetzt wirkte wieder Pfarrer Schlaug, ich sollte doch mal mit ihm darüber sprechen, hatte meine Mutter empfohlen. Und er überzeugte mich, dass die Bahn mich auch mit Abitur gerne nehmen würde mit letztlich doch besseren Verdienstmöglichkeiten. Danke, Herr Pfarrer!

Sturm und Drang, der Abfall vom Glauben

Ich ging Sonntags gerne zum Gottesdienst, auch alleine und gegen Ende der Schulzeit auch mit der Freundin. In der Kirche am Litzensee stürzte mich eine Predigt in tiefe Zweifel. Der Pfarrer redete der Gemeinde ins Gewissen: Nur wer glaubt, habe Aussicht auf das Leben nach dem Tod! Wenn das so ist, werden dann alle Nichtchristen vom Paradies ausgeschlossen? Warum versuchen dann nicht die Christen, andere dringend davon zu überzeugen? Kein Mensch sprach davon. Das ist eine faule Sache. Da habe ich mich wohl lange geirrt.

Hochzeiten

Als ich 1970 meine Maria heiraten wollte, bestand ihr Vater darauf, dass dies natürlich in der Kirche zu geschehen habe. Ich weigerte mich mit dem Argument, dass ich nicht mit einer glaubensfreien kirchlichen Hochzeit das beschädigen wollte, was anderen ernst und heilig sei. Das sollten wir dann aber wenigstens

mit dem zuständigen Pfarrer in Stuttgart besprechen, wurde uns aufgetragen. Der Pfarrer war froh über meine Argumentation, die ich auch ihm auseinandersetzte, und ermunterte uns, erst einmal auf eine kirchliche Hochzeit zu verzichten! Das Thema war erst einmal ausgestanden.

Acht Jahre später ergab sich die Möglichkeit, von Bielefeld ins »katholische Bayern«, nach Bamberg (wo ist das denn?) umzusiedeln. Die ersten beiden Kinder, Thomas und Anita, gingen schon in die Schule. Wie würde es ihnen in Bamberg in der Schule als Heiden ergehen? Inzwischen war Religion für mich wieder vertrauter geworden. In Aurich gab es einen Pfarrer, der nicht nur über / aus der Schrift predigte, sondern Bezüge zur Gegenwart herstellen konnte. Daraus entstand der Entschluss: Wir werden die Kinder, wie ich es schon als sinnvoll erlebt hatte, als große Kinder taufen lassen und vorher kirchlich heiraten – das war damals noch eine Voraussetzung für die Taufe der Kinder.

Kinder – Religionsunterricht – Pfarrer Wunderer von der Erlöserkirche

Sohn Thomas wurde 1985 und Tochter Anita wurde 1987 vom Pfarrer Wunderer in der Erlöserkirche konfirmiert. Natürlich begleitete ich die Kinder in die Gottesdienste, deren Besuch während der Konfirmationszeit erwartet wurde. Pfarrer Wunderer machte in seinen Predigten für mich wieder deutlich, wie wichtig der christliche Glaube für unseren Alltag ist. Das waren gute, erzieherische vier Jahre!

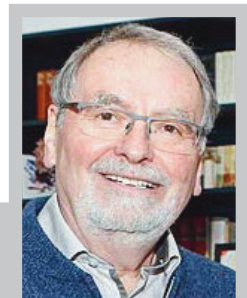
1983 wurde Sohn Thilo geboren, der auch noch Schwung in unsere Beziehung zur Religion brachte: Er mochte den Religionsunterricht in Pöddeldorf so gerne, dass er auf eigenen Entschluss sowohl in den katholischen als auch in den evangelischen Unterricht ging. Das wurde in der Schule gerne geduldet. Wieder war von uns keine Kindertaufe vorgesehen. Als es auf den Konfirmationsunterricht zugeht, fragte er Pfarrer Böhme von der St. Stephan-Kirche: »Wollen Sie mich taufen?« Das was wohl das erste Mal, dass ihm ein Kind diese Frage gestellt hatte.

Viele Gesprächsanlässe waren das zur Religion. Von mir aus war das funktionale religiöse Erziehung der Kinder, keine intentionale. Religionsunterricht wird auch intentional Ziele verfolgen. Die zu finden und didaktisch zu begründen, ist Rainers Leben, und er lässt uns immer wieder auch als interessierte Laien daran teilhaben, so dass unser Bildungsprozess nicht aufhört.

Danke, lieber Rainer!

Zum Verfasser

Prof. Dr. Detlef Berg war bis 2008 Professor für Psychologie an der Otto-Friedrich-Universität im Bamberg mit den Schwerpunkten Pädagogische Psychologie, Psychologische Diagnostik und Schulpsychologie.



Elisabeth Buck

Bewegungsbaustelle

Eilen, fliehen, umkehren, sich einander annähern, einander umkreisen, miteinander gehen, auseinanderstreben, einander folgen, stehen bleiben, aufbrechen, zurückweichen ...

Die Teilnehmer*innen eines Fortbildungsseminars zum Bewegten Religionsunterricht bekommen verschiedene Kärtchen ausgehändigt, auf denen grafisch die Wege von Personen aufgezeichnet sind. Ein Kärtchen beschreibt den Weg zweier Personen aufeinander zu. Ein anderes Kärtchen zeichnet einen Weg nach, auf dem eine Person aus einer Gruppe heraus nach der Hälfte des Weges umkehrt. Wieder ein anderes Kärtchen zeigt, wie eine Person einer anderen folgt. Oder es ist auf einem Kärtchen ein Weg zu sehen, mit dem eine Person eine andere umkreist ...

Zu Paaren oder in kleinen Gruppen entwerfen die Teilnehmer*innen, wie sie den Weg, den ihr Kärtchen jeweils aufweist, gestalten wollen. Je nach Geschwindigkeit und je nach Energie verändern sich jeweils Wirkung und Aussage des Weges. Und als dann jede Weggestaltung dem Plenum vorgeführt wird, entstehen wie von selbst Assoziationen zu biblischen Erzählungen.

Hier spielen »alte Hasen«, also Religion Unterrichtende, die viele biblische Erzählungen in- und auswendig können und in vielen Variationen bereits unterrichtlich verarbeitet haben. Und da entsteht nun Erstaunliches: Die Teilneh-

mer*innen entdecken Facetten in diesen altbekannten Erzählungen, die ihnen bisher noch gar nicht in den Sinn gekommen waren:

- Jene Person, die mit einer Gruppe in eine gemeinsame Richtung unterwegs ist, nimmt plötzlich wahr, wie stark der Sog der Gruppe ist und wie schwierig die eigene Umkehr aus der Gruppe heraus. Sie spürt, wie viel Energie es braucht, sich herauszulösen und umzukehren. Die anderen Gruppenmitglieder erzählen, dass sie gar nicht bemerkt hätten, dass plötzlich Eine fehlte.
- Der Weg, der im Nachhinein als Heilung des Blinden interpretiert wurde, zeigt hier: Der Wartende freut sich außerordentlich, als der Hilfesuchende zu ihm kommt.
- Oder es wird deutlich, dass in einer anderen Gestaltung das »Nachfolgen« wie ein Segeln im Windschatten war ...

So öffnen sich viele neue Blickwinkel auf diese altbekannten Geschichten. Sie können uns selbst und unser Verhältnis zu den alten Geschichten in ein neues Licht setzen. Denn die individuelle Bewegungserfahrung kann dem Denken auf die Sprünge helfen. Sie ermöglicht Perspektivenwechsel im Räumlichen wie im Mentalen.

Dass sich dieser Ansatz, den der Bewegte Religionsunterricht verfolgt, stetig weiterentwickeln und sich einer breiten Diskussion der religionspädagogischen Öffentlichkeit stellen konnte, ist Rainer Lachmann zu verdanken. Es war der 29. März 1996, als ich sein Büro betrat. Ich hatte ihm meine Unterrichtsideen zugeschickt, die ich aus einer Verzahnung von Religionsunterricht und Musik- und Bewegungserziehung über einige Jahre hinweg entwickelt und praktiziert hatte. Waren bisher nur die Schulkinder mein Korrektiv, so gerieten jetzt meine Entwürfe unter den strengen und wohlwollenden Blick Rainer Lachmanns. Der Bewegte Religionsunterricht wäre wohl in einer Nische geblieben, hätte es seine kritischen Impulse und den kräftigen Rückenwind durch seine Ermutigung nicht gegeben.

Das Konzept »Bewegter Religionsunterricht« bezieht sich auf die Leiblichkeit von Lebenserfahrung und Lebensdeutung sowie auf Bewegung und Leibbe-

zogenheit von Religion. Für den schulischen Unterricht eröffnet der »Bewegte Religionsunterricht« ein Begegnungsfeld für Lernende und Lehrende, theologische Fragen und Welt-Erleben miteinander in Beziehung zu setzen.

Auf diese Weise werden den Kindern und Jugendlichen im »Bewegten Religionsunterricht« Perspektivwechsel angeboten durch räumlich-sensomotorische Spielgestaltungen und durch damit verbundene Diskussionen und Reflexionen. Das erfordert im geistigen wie auch im räumlich-sensorischen Sinne, dass man gewohnte Standpunkte verlässt, um neues Terrain zu erkunden. Kehrt man dann zum bisherigen Standpunkt zurück, hat sich dieser bereits verändert durch die neuen Erfahrungen. Dies gilt für die Unterrichtenden wie auch für die Unterrichteten gleichermaßen.

Was macht der Bezug zur Leiblichkeit aus? Was bietet er Besonderes?

Die Ausschöpfung der Möglichkeit, Welt verständnissymbolisch in virtuellen Räumen zu erarbeiten, nimmt dem Einzelnen die Last unmittelbarer persönlicher Erfahrungsleistung ab. Der Preis dieser Entwicklung – »Verbegrifflichung«, d.h. Kumulation von Wissen, für das es im eigenen körperlichen und geistigen Erleben keine Bezüge gibt, und somit Verlust an Erfahrungsdeckung des für das Problemlösen in der Welt verwendeten Wissens – führt [...] erst in der nachindustriellen Kultur dazu, dass die Frage nach den Sinnen und den leiblichen Erfahrungen im Aufbau und in der Gestaltung von Wissen und Leben in einer breiteren Diskussion neu gestellt wird.¹

Dies ist besonders für unser Fach von Bedeutung. Und so stellt sich in der Religionsdidaktik und -pädagogik – gerade angesichts zunehmender Digitalität – auch die Frage nach der Leiblichkeit der religiösen Dimension menschlichen Lebens. Der Bewegte Religionsunterricht ist einer der Ansätze, der dieser Frage vertieft nachgeht und sich im deutschsprachigen Raum verbreitet hat. Und es zeigt sich, welch kreatives Potential die Erforschung von Leiblichkeit und Bewegung in den Inhalten des Religionsunterrichts freisetzen kann: wenn Studie-

1 Soweit Martin Liechti (2000): *Erfahrung am eigenen Leibe*. Heidelberg: Winter. 55.

rende oder Lehrende selbst immer wieder neu danach fragen, wo und wie sich Bewegung und Leiblichkeit im Thema, im Inhalt, in der biblischen Erzählung und in der Situation der Menschen aufspüren lassen – ganz direkt oder subtil verborgen.

Denn das Konzept Bewegter Religionsunterricht ist auch insofern ein bewegtes Konzept, als es sich mit den individuellen Menschen, die sich darin bewegen, auch immer wieder verändert. Die Bewegungsgestaltungen im Bewegten Religionsunterricht führen zum Gespräch. Es ist also nicht die leitende Person, die erklärend zu den Gestaltungen ihre Interpretationen äußert. Stattdessen werden die unterschiedlichen Entdeckungen mit den Teilnehmenden diskutiert und untersucht. Dass dadurch die leitende Person selbst stets neue Impulse erfährt und Perspektivwechsel erlebt, ist dem Konzept des Bewegten Religionsunterrichts immanent. Die leitende Person muss eine hörende Haltung innehaben und die Prozesse des Unterrichts immer auch als Baustelle begreifen, in der Neues entstehen darf. Und Neues entsteht vielfältig:

Ein Beispiel zu Joh 8,1-8, der Erzählung über eine nicht stattgefundenen Steinigung. Studierende der Universität Bamberg haben im Rahmen eines Blockseminars zum Bewegten Religionsunterricht dazu folgende Gestaltung selbst entwickelt:

Eine Jacke, die über einen Stuhl gehängt wird, symbolisiert die angeklagte Person. Die anderen Personen stehen im großen Halbkreis drumherum. In der Mitte liegt eine Handtrommel am Boden. Als angeklagtes Vergehen gilt eine Lüge.

Nun kann jede Person aus dem Halbkreis in die Mitte laufen, auf die Trommel schlagen und eine Verurteilung ausrufen: »Lügnerin!« – »Wer einmal lügt, dem glaubt man nicht!« – »Pfui, wie kann man nur!«

»Sie muss bestraft werden!« »Sie soll verschwinden!« usw. Auf ein Signal hin verstummen alle. Nun nimmt eine Person eine Karte auf, die am Boden liegt mit folgendem Text und liest sie vor:

»Wer von euch in seinem Leben schon einmal jemanden beleidigt hat, geflunkert hat, jemanden im eigenen Herzen gehasst hat, jemandem Rache gewünscht hat, einmal gelogen hat... - also, wer von euch nicht fehlerlos und perfekt ist, lege links und rechts den Nachbarn die Arme um die Schultern. Die imaginäre Angeklagte beziehen wir mit ein.«

Und dann stehen sie alle in einem verbundenen Kreis (einschließlich der umfassten Jackenschultern der imaginären Angeklagten). Staunend darüber, dass sie alle dazugehören – mit der Beschuldigten zusammen. Staunend darüber, dass die Hände nun nicht mehr steinigen können...

Zur Verfasserin

Elisabeth Buck ist Autorin und Fortbildungsreferentin zum »Bewegten Religionsunterricht« im deutschsprachigen Raum, den sie an einer bayerischen Mittelschule auch unterrichtet,

und sie ist Lehrbeauftragte am Lehrstuhl Evangelische Theologie/ Religionspädagogik und Religionsdidaktik der Universität Bamberg.



Klaus Buhl

In Begleitung unterwegs

Predigt am 11.03.2016 bei der Jahrestagung Gymnasium

Liebe Kolleginnen und Kollegen, liebe Gäste,

eine der schönsten Geschichten des Neuen Testaments erzählt davon, wie *unterwegs* gelernt wird. Statt in der Schule, also in der Synagoge, zu Füßen des Lehrers, des Rabbi sitzend *gehen* Lehrer und Schüler auf einer Straße, einem Weg, von der Stadt zum Dorf, von Jerusalem nach Emmaus. Wir haben sie gerade als Lesung gehört.

Die Jünger suchen keine dörfliche Abgeschiedenheit in Emmaus. Sie suchen wahrscheinlich gar nichts. Sie fühlen sich allein. Ihr Gang nach Emmaus ist zugleich ihre Flucht aus der Welt, aus der Stadt Gottes.

Die Geschichte, die Sie alle kennen, lässt die depressive Stimmung derer ahnen, die sich von ihrem Lehrer auf immer verlassen fühlen. Sie waren Schüler des Rabbi aus Nazareth, auf den sie alles gesetzt hatten. Sie wissen viel zu erzählen. Sie breiten es vor ihrem fremden Begleiter aus. Das Wissen von damals bewegt die Jünger. Aber sie haben kein Ziel mehr, auch wenn sie zu einem Ort unterwegs sind.

Der Fremde bei ihnen ist ein *Begleiter*. Seine Anwesenheit ermuntert sie, immer mehr zu erzählen. Der Fremde erscheint ziemlich gelassen, klärt sie nicht

auf, belehrt sie nicht, jedenfalls zunächst nicht. Er geht mit. Dann verändert er sein Rollenverhalten. Er interveniert: »Begrift ihr denn nicht?« Aber sein anschließender Lehrervortrag nützt nichts. Er belehrt, vermittelt Kenntnisse, aber er erreicht die Angesprochenen nicht. Sie hören, aber sie gewinnen keine Erkenntnis. Angesichts dieses enttäuschenden Lehrerfolgs versucht der Fremde es in letzter Minute mit einer Art Rollenspiel. Am Abend stellt er sich gehend, um zum Bleiben genötigt zu werden. Damit inszeniert er eine Situation, die es ihm ermöglicht, sein *Lehren* fortzusetzen. Aber jetzt erklärt er nicht mehr, sondern vollzieht ein Ritual, das ihn identifiziert. In der Wahrnehmung des Rituals (nämlich bei der Mahlliturgie) passiert es, ereignet es sich: den Schülern gehen die Augen auf. Im Ritual wird ihnen der präsent, den sie bei den Toten geglaubt haben. Im Ritual fällt ihnen Erkenntnis zu. Sie fühlen sich getroffen, betroffen und ändern augenblicklich die Richtung ihres Weges. Kurz danach gehen sie vielleicht etwas überstürzt ins Dunkel der Nacht hinein zurück. Aber das ist ein Weg nach vorne.

Gibt es aus diesem *Lehrstück* etwas zu lehren, etwas zu lernen? Kann die Geschichte für Sie bei Ihrer Tagung hier einen Impuls setzen?

Ich meine schon.

Begleitung ist eine pädagogische Kategorie für unterwegs.

Diese Wahrheit mutet sowohl den Begleitenden wie denen, die begleitet werden, einiges zu:

Unterwegs zu sein verlangt Abschiede, Trennungen, Aufbrüche und den Mut, sich zu bewegen. *Unterwegs* meint Wechsel und Veränderung. *Unterwegs* hat etwas Unstetes und Unruhiges.

Ein Suchender ist der Mensch, – wenn er lebendig ist.

Begleitung muss aufs Spiel setzen, um zu gewinnen: Wissen, Erkenntnis, Beziehungen zu Schülerinnen und Schülern, nicht zuletzt sich selbst aufs Spiel setzen. Die rechten Begleiter geben uns die Bleibe nicht, nach der unser aller Bedürfnis ist.

Auf dem biblischen Lehr- und Lernweg nach Emmaus verschwindet der fremde Begleiter so unerwartet, wie er kam. Und was er gegeben hat, war keine Bleibe, allenfalls Impuls, Motivation, Hilfestellung zur Erkenntnis. Und darin Pädagogik pur.

Gut – soviel mal aus unserer Emmausgeschichte – als Anregung, als Aufregung, als Stachel – wenn wir uns jetzt unserem Schulbereich näher zuwenden. Viel Aufregung hat es in den letzten Jahren gegeben, welches System von Schule unseren Bildungszielen am dienlichsten ist. Immer wieder ist dabei die Frage in den Hintergrund getreten, welches System von Schule unseren Kindern und ihrem Zurechtfinden in diesem Leben am dienlichsten ist.

Macht es Sinn, so früh nach der vierten Klasse auszusortieren? Braucht es die getrennten Schularten Mittelschule, Realschule, Gymnasium, Förderschule? Sollen acht oder neun Jahre Gymnasium aufs Studium vorbereiten? Die Frageliste ließe sich beliebig verlängern. Um Antworten muss gerungen werden. Und auch kirchliche Vertreter sollten nicht vorschnell für die eine Struktur Stellung beziehen und die andere verwerfen. So einfach geht das nicht. Aber einfach und klar ist unsere Aufgabe, bei all den Debatten immer wieder in den Mittelpunkt zu stellen, dass es um das Wohl der Kinder gehen muss. Dass nicht ökonomische und materialistische Interessen unser Bildungssystem bestimmen dürfen. So hat sich z. B. bei der Frage ums Gymnasium unsere Kirchenleitung für eine variable Mittelstufe eingesetzt, die es je nach Begabung und Lernvermögen des einzelnen Kindes ermöglicht in acht oder neun Jahren die Hochschulreife zu erlangen. Natürlich ist das für manche Schulen schwer zu organisieren. Aber vielleicht geht es eben nicht einfacher.

Soviel zu den Fragestellungen rund um die Struktur von Schule, sozusagen die Frage, auf welchem Weg wir am besten von Jerusalem nach Emmaus gelangen. Vielleicht können wir darüber ja auch noch im Anschluss ins Gespräch kommen.

Jetzt aber noch ein Blick auf die Art, wie wir Schule, wie wir Unterricht gestalten. Freilich, auch wenn Exkursionen, Kirchenbesuche, Schullandaufenthalte den

Schulalltag unterbrechen, sind wir doch die meiste Zeit in den Schulgebäuden. Also weniger beflügelnde Wegerfahrung, die körperliche und geistige Prozesse initiiert. So ist es unsere Aufgabe, uns darum zu bemühen, die Art der Didaktik zu simulieren, die bei den Jüngern zur Erkenntnisgewinnung geführt hat.

Im Moment werden in Bayern neue Lehrpläne eingeführt, die stärker darauf schauen, was die Schüler können sollen, wenn sie den Unterricht hinter sich haben. Bisher war der Blick mehr auf die Stoffinhalte gerichtet, die durchzunehmen waren. Kompetenzorientierung ist der Fachbegriff dafür. Im Religionsunterricht geht es darum, dass die Schülerinnen und Schüler fähig werden, ein eigenes religiöses Leben entwickeln zu können und in die Entfaltung ihrer Persönlichkeit zu integrieren. Sie sollen zur Auseinandersetzung mit christlichem Glauben und Handeln angeregt und zu einem achtsamen Umgang mit Mensch und Welt hingeführt werden. Der Religionsunterricht will soziales und kommunikatives Lernen unterstützen, Toleranz und Empathie fördern.

Dazu muss ihr jeweiliges Verständnis von Gott und der Welt ernstgenommen werden, Ausgangspunkt und Ziel sein. In der Emmausgeschichte leuchtet diese Vorgehensweise auf. Der Begleiter interessiert sich für das Verständnis der Jünger und lässt es sich erklären. Damit begnügt er sich aber nicht. In einer anregenden Lernsituation, im Brechen des Brotes beim Abendessen, führt er das Verständnis der Jünger weiter. So kommt der Lernerfolg zum Durchbruch: »Da wurden ihre Augen geöffnet« heißt es bei Lukas.

Und so geht es auch bei uns darum, nach fantasievollen kreativen Möglichkeiten zu suchen, wie bei Kindern eine Erkenntniserweiterung, ein Lernerfolg arrangiert werden kann. Und dann müssen sie selber daran weiterarbeiten. In der Geschichte heißt es »und er verschwand vor ihnen.« In der Schule wird die Lehrkraft nicht verschwinden, sondern nach geeigneten Möglichkeiten suchen, wie neue Erkenntnis verarbeitet und kommuniziert werden kann.

Liebe Gemeinde – zum Schluss:

Die Reformation wird immer wieder als Bildungsbewegung bezeichnet – und das zu Recht. Der Mensch soll zu einer eigenen Urteilsfähigkeit finden, aus der Unmündigkeit befreit werden.

Martin Luther fordert die Obrigkeit auf, Schulen zu errichten und Mädchen und Buben dort zu bilden.

Philipp Melanchthon kümmert sich in besonderer Weise um die Neugestaltung des Schulwesens und erstellt zahlreiche Unterrichtsbücher. Als »praeceptor Germaniae« – als »Lehrer Deutschlands« geht er in die Geschichte ein.

Und so tut es uns gerade als evangelischer Kirche gut, im Zusammenhang mit dem Reformationsjubiläum immer wieder auf die Bedeutung von Bildung und Bildungsprozessen hinzuweisen.

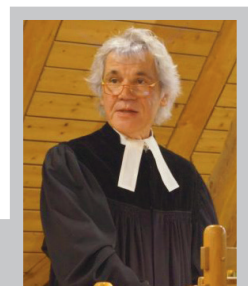
Begleiten, in Obhut nehmen – aber auch wieder loslassen und neue Blickrichtungen zulassen.

Tradition bewahren, einander annehmen und auch wieder loslassen, um Neues in den Blick zu nehmen. Im Verlauf dieser Tage schauen wir auf das Werk und die Folgen Martin Luthers, aber sicher auch in seinem Sinne gehen wir weiter und suchen neue Aufbrüche ...

Amen.

Zum Verfasser

Pfarrer Klaus Buhl ist Direktor am
Religionspädagogischen Zentrum Heilsbronn.



Hartmut Garreis

Stolz und Missverständnis

Weil ein Kollege längerfristig erkrankte, musste ich während des laufenden Schuljahres eine Ethik-Klasse übernehmen. Schon in der ersten Unterrichtsstunde wurde mir schnell klar, warum der Kollege so plötzlich erkrankt war. Von Unterrichtsdisziplin war keine Rede, diese musste ich erst mühsam in dieser Klasse einführen und es gelang mir nur begrenzt.

Die Schüler*innen gehörten zum Großteil der islamischen Religion an. Zwei Disziplinmaßnahmen von mir lagen darin, dass ich mich auf diese Unterrichtsstunde besonders vorbereitete. Vorbereitung sowohl in disziplinarischer Hinsicht als aber auch bezüglich der unterrichtlichen Inhalte, die die Schüler*innen fordern sollten.

Am Ende des Schuljahres kam ein türkischer Schüler, nach dem Ethikunterricht auf mich zu und sagte: »Herr Garreis, es war mir eine Ehre von Ihnen unterrichtet zu werden!«

So etwas habe ich in meiner ganzen Schulzeit jedoch nur einmal gehört – es blieb mir nachhaltig in Erinnerung.

Ganz am Anfang meines schulischen Wirkens im Religionsunterricht war ich auch an einer Wirtschaftsschule eingesetzt, die zu den beruflichen Schulen zählt.

Die Schüler*innen sind jedoch jünger als die Berufsschüler*innen.

Hier war im Lehrplan, wie es sich für einen Lehrplan für Evangelische Religionslehre gehört, auch das Thema »Martin Luther: Leben und Wirken« vorgesehen. Unter anderem wurde im Unterricht der Thesenanschlag behandelt.

In der darauffolgenden Extemporale zum Thema Luther, stellte ich u. a. die Frage, was Martin Luther an die Türe der Schlosskirche zu Wittenberg geschlagen hat. Ein Schüler hatte hier offensichtlich Probleme mit dem Wort »Thesen«. Er schrieb nämlich in seiner Antwort auf diese Frage: »95 Prothesen« hätte Luther angeschlagen.

Zum Verfasser

StD Hartmut Garreis M.A. unterrichtete an der Beruflichen Schule 6 in Nürnberg. Er war Lehrbeauftragter und Praktikumsbetreuer für die Fachdidaktik des Religionsunterrichts an Beruflichen Schulen an den Universitäten Erlangen-Nürnberg und Bamberg.



Christian Grethlein

Religiöse Bildung in Rom

Eine biblische Lektion

Meine Familie, also meine Frau, unser sechsjähriger Sohn, unsere fünfjährige Tochter und ich, waren von der besten Freundin meiner Frau und deren ebenfalls vierköpfigen Familie zum Weihnachtsfest 1984 eingeladen worden. Dies geschah damals sozusagen turnusmäßig – im Jahr davor waren sie bei uns in Regensburg gewesen. Es machte einfach mehr Spaß, gemeinsam Weihnachten zu feiern. Besonders war diesmal, dass unser Freund Joachim für einige Jahre eine Stelle als Lehrer für Englisch und Latein an der deutschen Schule in Rom angetreten hatte. Wir mussten also nach Rom.

Zwar hatte uns noch einige Tage vor der Abfahrt telefonisch die Nachricht erreicht, dass bei den Kindern unserer Freunde, Florian und Ferdinand, die Windpocken eingefallen waren – aber das störte uns nicht weiter. Die Zugkarten waren gekauft – Liegewagen für vier war gerade noch erschwinglich. Rom sowie unsere Freunde lockten. Und unser Sohn, damals schon von der Antike begeistert und von Caesar wie Nero gleichermaßen fasziniert, wäre sowieso nicht mehr zu bremsen gewesen. Es ging nach Rom! Dass die Windpocken, die meine Frau dann heftig und unsere Kinder in mittlerer Stärke befielen, eine nicht ganz angenehme Krankheit sind, wurde uns erst im Januar klar. Meine Frau stand damals im 2. Examen als Sonderschullehrerin und ich befand mich

in der heißen Phase meiner praktisch-theologischen Habilitationsschrift. Doch irgendwie bekamen wir den insgesamt vierwöchigen Pflegedienst hin.

Also bestiegen wir am 22. Dezember abends bei Kälte und unwirtlichem Wetter in Regensburg den Zug und machten uns auf die weite Reise mit Umstieg in München. Ich erinnere mich noch heute an einen Aufenthalt in Bologna – gespenstische Ansagen in der Nacht, flackernde Leuchten, wahrgenommen im unruhigen Halbschlaf. Am nächsten Abend wäre kein Durchkommen mehr gewesen. Denn am 23. Dezember 1984 detonierte um 19.08 Uhr eine von der Mafia gelegte, fern gesteuerte Bombe in einem Zug, der sich im Apennin-Basis-Tunnel kurz vor Bologna befand: 17 Tote und 267 Verletzte. Nur wenige Stunden trennten uns von dieser Katastrophe. Als wir davon am nächsten Abend in den Nachrichten erfuhren, spürten wir den schwankenden Boden, auf dem wir uns ständig bewegen.

Doch davon wussten wir noch nichts, als wir am Morgen des 23. Dezember etwas gerädert, aber glücklich, die Fahrt geschafft zu haben, von unserem Freund Joachim abgeholt wurden. Mit seinem VW-Bus kutscherte er uns durch den römischen Verkehr und zeigte uns, dass er sich fahrerisch schon weitgehend akklimatisiert hatte: vor allem dicht auffahren und hupen. Wir gelangten bei herrlichstem Sonnenschein zu einer wunderbaren Wohnung am Rand von Rom, die von einem Lehrer an der deutschen Schule zum nächsten weitergegeben wurde. Großzügig geschnittene Zimmer, herrliche Aussicht auf die Stadt, an den Wänden befand sich teilweise Marmor. Nach einem ersten Tag des Willkommens – unsere Kinder entfalteten in der großen Wohnung eine rege Spieltätigkeit – saßen wir zu viert abends gemütlich zusammen. Unsere Freunde schwärmten uns von Rom vor, erste Pläne für Besichtigungen wurden gemacht – wir wollten gemeinsam die tolle Stadt erkunden. Am 24. morgens bummelten wir bei frühlingshaften Temperaturen über das Forum – an den Bäumen hingen noch Orangen. Und abends gingen wir Väter mit unseren Kindern zum Gottesdienst in die Evangelische Gemeinde von Rom – die Frauen bereiteten derweil den häuslichen Weihnachtsabend vor.

Und da geschah in dieser spätwilhelminischen Christus-Kirche etwas, was ich nicht mehr vergessen werde – ein tiefgreifendes religiöses Bildungserlebnis. Wir saßen inmitten der meist sehr gut gekleideten Menschen. Der Gottesdienst begann in üblicher Weise: Begrüßung, Lied, Gebet usw. Und dann kam die Epistel-lesung, vorgetragen von einer eleganten Frau aus der Gemeinde. Sie leitete – ich höre es noch heute – die Lesung mit den Worten ein: »Die Epistel findet sich im Brief des Apostels Paulus an die Gemeinde zu Rom« – also an uns:

Paulus, ein Knecht Christi Jesu, berufen zum Apostel, ausgesondert, zu predigen das Evangelium Gottes, das er zuvor verheißen hat durch seine Propheten in der heiligen Schrift, von seinem Sohn Jesus Christus, unserem Herrn.

Und so ging es weiter bis zum Ende der Lesung:

An alle Geliebten Gottes und berufenen Heiligen in Rom: Gnade sei mit euch und Friede von Gott, unserem Vater, und dem Herrn Jesus Christus! (Röm 1,1-7)

Und das hörte ich in der Gemeinde von Rom! Bis dahin war mir der Römerbrief als »Testament des Paulus« oder als Grundlage dogmatischer Lehrbildung, allen voran die Rechtfertigungslehre, begegnet. Theologisch wichtig für einen Lutheraner, aber ohne Zusammenhang mit meinem Leben. Jetzt erst ging mir auf: Paulus sprach konkrete Menschen an einem konkreten Ort, nämlich Rom, an. Und ich war jetzt selbst in Rom und hörte diese an die römische Gemeinde gerichteten Worte – in Rom!

Ich weiß nicht mehr, über was gepredigt wurde, wie der Gottesdienst weiterging und wie wir den Abend bei unseren Freunden verbrachten. Wir werden wohl um den geschmückten Weihnachtsbaum gegessen, die Kinder beschert und gut gegessen und getrunken haben. Überwältigend war für mich – nach Theologiestudium, Promotion und vier Jahre pastoralem Dienst – die neue Erfahrung, dass Paulus an jenem Abend mich in der Gemeinde zu Rom direkt adressierte.

Heute würde ich sagen: Damals verstand ich das erste Mal, dass Evangelium kommuniziert wird – und keine Lehre ist. Aber um diese Einsicht auch begrifflich klar zu formulieren, benötigte ich noch zwei Jahrzehnte. Und dass mir dabei liturgische Bildung und der Gottesdienst als Lernort wichtig sind, erklärt sich ebenfalls von diesem römischen Erlebnis.

Leider schlug dann am 26. Dezember das Wetter um. Es wurde kalt und wir froren in der herrlichen Wohnung mit dem wunderbaren, aber die Kälte speichernden Marmor und den zu kleinen Heizkörpern. Ich bekam eine Erkältung und blieb die restlichen Tage in der Wohnung, während die anderen die Stadt erkundeten. Dann – wieder in Deutschland – lag meine Frau Beate zwei Wochen mit Windpocken im Bett, es folgten die Kinder mit je einer Woche. Und es ging nicht erfreulich weiter. Am ersten Tag ohne Windpocke – der Arzt hatte die Erlaubnis gegeben, nach draußen zu gehen – stürzte unsere Tochter mit ihren kleinen Schiern so unglücklich, dass sie sich das Bein brach (mit sechs Wochen Liegegips). Es waren also eigentlich Katastrophenwochen.

Und doch blieben mir die Einsicht und Freude: Paulus sprach mich in der Gemeinde zu Rom direkt an. Und jetzt bekamen auch die Verse einen besonderen Sinn für mich, die ich vorher in der Akte Dogmatik, Abteilung theologisch wichtig, existentiell bedeutungslos abgelegt hätte:

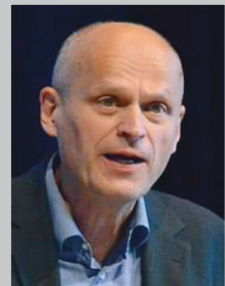
... von seinem Sohn Jesus Christus, unserm Herrn, der geboren ist aus dem Geschlecht Davids nach dem Fleisch, und nach dem Geist, der heiligt, eingesetzt ist als Sohn Gottes in Kraft durch die Auferstehung von den Toten. Durch ihn haben wir empfangen Gnade und Apostelamt, in seinem Namen den Gehorsam des Glaubens aufzurichten unter allen Heiden, zu denen auch ihr gehört, die ihr berufen seid von Jesus Christus.

Denn es folgte: »An alle Geliebten Gottes und berufenen Heiligen in Rom« – und zu diesen gehörte am 24.12.1984 auch ich.

So ist Rom für mich – jenseits von Papst, Vatikan und allem Drumherum – eine heilige Stadt. Hier habe ich an einem Weihnachtsabend erfahren, dass das Evangelium mehr ist als eine in Sätzen formulierte Lehre. Es wird einem Menschen an einem konkreten Ort direkt zugesprochen – am Heiligabend 1984 in Rom erreichte mich so Paulus.

Zum Verfasser

Christian Grethlein lehrte bis März 2020 Praktische Theologie mit dem Schwerpunkt Religionspädagogik an der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster



Hans Werner Hoffmann

Berufswunsch Pfarrerin oder Pfarrer, aber Angst vor dem Studium

Als Studienfachberater – ein Amt, das ich fast 30 Jahre lang ausübte – war ich für die meisten Studienanfängerinnen und Studienanfänger, die das Pfarramt anstrebten, die persönliche Erstbegegnung mit einem Mitglied der Lehrenden an der Theologischen Fakultät bzw. am Fachbereich Theologie.

Im Regelfall saßen mir junge Menschen gegenüber, die voll Interesse und offen dem Studium entgegensahen. Viele davon hatten sich schon in den letzten Jahren ihrer Schulzeit in ihrer Kirchengemeinde engagiert, so z. B. Jugendgruppen geleitet oder in Gottesdiensten die Lesungen übernommen oder kirchenmusikalische Aktivitäten entfaltet. Eine nicht geringe Zahl kam aus Pfarrhäusern.

Obgleich erwartungsvoll und offen für das Studium, schwang bei nicht wenigen auch ein Stück Angst mit, und das gerade in Sicht auf den Studienbeginn: »Wie packe ich das mit den Sprachen?« Kam in den 70er und am Anfang der 80er Jahren des letzten Jahrhunderts noch eine größere Zahl mit an der Schule erworbenem Latinum und Graecum an, sodass es für sie nur noch biblisches Hebräisch zu erlernen galt, wurde in der Folgezeit das Graecum im Abiturzeugnis seltener, und Studierende, die alle drei alten Sprachen nachlernen mussten, nahmen zu. Die alten Sprachen – eine Angst auslösende Hürde. Ein gutes Kursangebot an der Fakultät ließ die allermeisten allerdings diese Hürde ohne große Probleme nehmen, soweit die Motivation zum Studium einigermaßen stark und der Einsatz entsprechend hoch war.

Mit Hinweis darauf versuchte ich bei den Beratungsgesprächen schon etwas von dieser Angst zu nehmen und freudiges Interesse an dem Neuen und Unbekannten zu wecken, und als Hebräischlehrer war ich dann auch stets bemüht, die Studierenden geduldig und einfühlsam, aber auch mit klaren Linien und Vorgaben durch diesen Studienblock zu begleiten.

Zu Beginn eines Kurses sagte ich stets, dass ich es als einen Akt der Höflichkeit betrachte, mir mitzuteilen, wenn eine Teilnehmerin oder ein Teilnehmer meint, nicht zu einer oder mehreren Kursstunden kommen zu können, um gleich darauf zu sagen, dass es mir gar nicht um Höflichkeit gehe, sondern mein Anliegen sei, Studierende rechtzeitig in Lernkrisen abzufangen. Die entfernt lebende Großtante, um die man sich schon viele Jahre nicht gekümmert hat: wer diese Tante nun gerade während der Kurszeit meint besuchen zu müssen und deswegen dem Unterricht zwei oder mehrere Tage fernbleiben müsse – nicht selten ein Signal für eine beginnende Lernkrise. Ein paar Tage Fehlen aufgrund einer Erkrankung waren im Regelfall zu verkraften; die Versorgung mit Informationen durch Studienkollegen/-innen funktionierte relativ gut; die Anregung, kleine Arbeitsgruppen zu bilden, zahlte sich hier aus. Eine Lernkrise entwickelt sich gewöhnlich bereits einige Zeit vor den ersten erkennbaren Signalen; sie ist darum weitaus gefährlicher. Hier möglichst rechtzeitig Hilfe anzubieten und in Gesprächen und in gemeinsamem Planen Wege aus dieser Krise aufzuzeigen, hat sich bewährt. Nicht immer glückte es, aber doch immer wieder, wobei schwere Lernkrisen insgesamt seltene Einzelfälle waren.

Gewöhnlich trabten – das Bild sei gestattet – die Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer z.T. angestrengt, häufig aber gelassen bis hin zu fröhlich durch den harten Parcours des Intensivsprachkurses. Klare Linien bauten Ängste ab, die sich nach bestandem Hebraicum zumindest dann für Hebräisch in Wohlgefallen und Freude auflösten. Ein solcher Erfolg noch vor Beginn der Vorlesungen des ersten Semesters, soweit der Ferienintensivkurs Hebräisch besucht worden war, oder nach dem ersten Semester, machte Mut und schaffte Zuversicht für neue Herausforderungen im Studium.

Sehr viel problematischer sind Ängste, die sich beim Studienberatungsgespräch in folgendem oder einem ähnlichen Satz artikulieren: »Unser Prediger hat mir

gesagt, ich solle aufpassen, dass ich im Studium nicht meinen Glauben verliere.« Zunächst einmal gut, dass der oder die Studierende mit dieser Angst offen umgeht. Eine Angst, die von sich besonders fromm dünkenden Kreisen geschürt wird, die es für unzulässig halten, die Bibel als historische Urkunde zu behandeln, und in deren Augen historisch-kritische Exegese biblischer Texte ein sich gegen Gottes Wort versündigendes Unterfangen ist. Es waren im Laufe der fast 30 Jahre nicht sehr viele, die solche Ängste artikulierten und sich derart öffneten. Wie groß die Dunkelziffer derer ist, die damit hinter dem Berg hielten, lässt sich nicht abschätzen.

Hier galt es, behutsam in oft langen Gesprächen auf diese Ängste einzugehen. Was ist das für ein Glaube, der zusammenzubrechen droht, wenn sich an den klassischen theologischen Ausbildungsstätten Christen, die zumeist sogar Pfarrerrinnen und Pfarrer sind, in ihren Lehrveranstaltungen vernünftig um eine gute und ehrliche Fundierung des christlichen Glaubens bemühen? Das Anliegen der theologischen Lehrerinnen und Lehrer ist nicht Destruktion, wie manchmal böswillig unterstellt wird, sondern ein solider und theologisch verantworteter Bau, bei dem gegebenenfalls nicht tragfähige Elemente einer stabilen Konstruktion weichen müssen. Bei allem stehen die akademischen Lehrerinnen und Lehrer beständig im wissenschaftlichen Diskurs mit seinen Prüf- und Korrekturmechanismen. Die Normen der Wissenschaft – sie gelten für die Theologie genauso wie für jede andere Wissenschaft. In Vorlesungen und Seminaren wird nicht Meinung oktroyiert, sondern argumentativ um rechtes Verstehen, so u.a. um die zentrale Frage, was die Bibel ist, gerungen. Offene Diskussion und Auseinandersetzung mit den Lehrenden sowie mit Studienkollegen/-innen gehören elementar zum Theologiestudium dazu; hierzu kann man Studierende nicht oft genug ermuntern. Theologie studieren – ja das kann gegebenenfalls bedeuten, von liebgewonnenen, aber nicht haltbaren Vorstellungen Abschied zu nehmen. Das mag schmerzlich sein. Aber um der Wahrhaftigkeit willen, die zu den größten christlichen Tugenden gehört, ist dieser Prozess unabwendbar, wenn man Pfarrerrin oder Pfarrer werden will. Zum Theologiestudium gehört eben auch eine gute Portion Mut. Dass diese Gespräche – und sicher auch Gespräche mit anderen – in einigen Fällen, die ich weiter beobachten konnte,

nicht umsonst waren, sondern sich diese Studierenden letztendlich offen auf das Studium einließen, erfüllt mich mit Freude.

Zu versuchen, mit einer fest zementierten Grundeinstellung, die kein Hinterfragen zulässt, in einem geistigen Neoprenanzug unter dem Studium durchzutau-chen, dabei um des Weiterkommens und des angestrebten Berufszieles willen mit heruntergeklapptem Visier Studienanforderungen formalistisch erfüllend, die einem von Grund auf verhasst sind – das ist kein ehrlicher Weg ins Pfar-ramt, und ich kann nur hoffen, dass solche Versuche rechtzeitig scheitern. So gibt es dann vielleicht einen oder eine weniger, der bzw. die Studienanfängern mit auf den Weg gibt, dass sie aufpassen sollen, im Studium der Theologie nicht ihren Glauben zu verlieren.

Zum Verfasser

Prof. Dr. Hans Werner Hoffmann, Akademischer Direktor i.R. in der Theologischen Fakultät (heute: Fachbereich Theologie) der Universität Erlangen-Nürnberg (Schwerpunkt: Biblisches Hebräisch; Altes Testament) und Honorarprofessor in der Fakultät Pädagogik, Philosophie, Psychologie (heute: Fakultät Geistes- und Kulturwissenschaften) der Universität Bamberg (Biblisches Theologie mit Schwerpunkt Altes Testament)



Karin Kollak-Ruland

Glaube, Liebe, Hoffnung, Zuversicht, Vertrauen

als Grundpfeiler meines pädagogischen Handelns

Gerne nehme ich die Aufgabe wahr, einen Beitrag zur Festschrift für meinen verehrten Prof. Dr. Dr. Rainer Lachmann zu verfassen – so kann ich einen Rückblick auf mein berufliches Leben werfen und die Dinge noch einmal reflektieren. Vieles erscheint erst im Rückblick einfach und zwingend möglich, denn es gab natürlich auch Schwierigkeiten und Enttäuschungen.

Stationen eines beruflichen Lebens

Ich wurde 1954 geboren und wuchs in Neckarwestheim auf. Die Schulzeit verbrachte ich in Neckarwestheim und in Heilbronn und machte dort das Abitur. Ich bin behütet aufgewachsen in einer religiös geprägten Familie und kirchlich sozialisiert in der ev. Kirchengemeinde mit Kindergottesdienst, Ausbildung zur Jugendleiterin und war Mitglied im Kirchenchor.

Studium in Erlangen

Mein großer Wunsch war es Lehrerin zu werden, und so begann ich das Studium der ev. Theologie und Germanistik für das Lehramt an Gymnasien. Die Welt der Universität hat mich fasziniert und vielleicht anfangs auch ein bisschen erschreckt.

Gleich im ersten Semester hat mich eine Vorlesung von Dr. Rainer Lachmann mit dem Thema »Beruf Religionslehrer« begeistert. Im Wintersemester 1976 beschäftigten wir uns mit religionspädagogischen Konzeptionen der Gegenwart in Theorie und Modellpraxis. Höhepunkt war im SS 1977 die Unterrichtshospitation am Gymnasium und die praktische Erfahrung eine Unterrichtsstunde in einer 6. Klasse (Thema: Probleme von Außenseitern aus christlicher Sicht) zu halten.

Das hat mich begeistert, denn es war damals nicht üblich, im gymnasialen Studium Unterrichtspraxis zu erfahren und zu reflektieren. Zunächst fiel ich in eine »Graecumkrise«, da ich die Prüfung nicht bestanden hatte und schon aufhören wollte.

Hier erlebte ich viel Zuspruch von Rainer Lachmann, der als Akademischer Rat für uns Religionsphilologen zuständig war. Schokolade und tröstende Worte gab es bei Rainer Lachmann immer (Stichwort »Kollakinchen«), und so ist er mitverantwortlich, dass ich weitermachte und durchhielt. Der Liebe wegen wechselte ich an die Universität in Heidelberg.

Studium und Referendariat in Heidelberg

Das erste Staatsexamen in Germanistik und Theologie war 1981 gut geschafft und ich begann das Referendariat in Heidelberg, unterbrochen durch die Schwangerschaft und Geburt unserer Tochter Karoline 1982. Mit Baby muss man sich besser organisieren und kann nicht nur an Unterrichtsvorbereitung und Schule denken.

Das Referendariat fiel mir leicht, und so wurde ich 1983 frischgebackene Studienassessorin. Leider fiel dieser Erfolg in die Phase der Lehrerschwemme, an eine Anstellung in der Schule war nicht zu denken. Meine Enttäuschung war riesig! Wie sollte es weitergehen? Würde ich jemals unterrichten können?

Erste berufliche Station Günzburg – ev. Religionsunterricht an einer katholischen Mädchenschule

Unsere kleine Familie zog von Heidelberg nach Bayern aufs Land, da mein Mann als Arzt in Dillingen arbeitete. In der Zwischenzeit hatten wir noch Johannes bekommen; das hielt mich aber nicht davon ab, meine erste Stelle am Maria-Ward-Gymnasium in Günzburg anzutreten. Ich war sehr froh, endlich berufstätig zu sein! Ohne Kita und Großeltern in der Nähe und wenig Unterrichtspraxis war es jedoch schon eine gewisse Herausforderung!

Ich unterrichtete also alle evangelischen Mädchen in jahrgangsübergreifenden Klassen und arbeitete mich in den bayerischen Lehrplan ein. Als einzige evangelische Lehrerin erlebte ich Katholizismus und Religiosität in der Schulgemeinschaft im positiven und negativen Sinn.

Zweite berufliche Station – ev. Religionsunterricht im Auftrag der ev. Landeskirche von Württemberg

Der Umzug nach Ludwigsburg 1990 brachte noch keine berufliche dauerhafte Perspektive. Die Lehrerarbeitslosigkeit war immer noch enorm. Zum Glück gab es in Ludwigsburg einen Schuldekan, der mich als Schwangerschaftsvertretung einstellte und so unterrichtete ich an Grundschulen, Realschulen und an einem Gymnasium in Ludwigsburg. Welch' große Veränderung nach den braven Schülerinnen der Klosterschule!

Mit Dieter Petri – dem Schuldekan, Herausgeber und Autor des »Kursbuches Religion« – hatte ich einen vertrauensvollen Freund und Förderer gewonnen. Ich profitierte enorm von vielen Fortbildungen. Eine Studienreise nach Israel und die Beschäftigung mit dem Judentum waren besonders prägend.

Dritte berufliche Station – ev. Religionsunterricht an einer beruflichen Schule

Fast hatte ich die Hoffnung aufgegeben, jemals eine staatliche Stelle zu bekommen, und nun passierte es 1994 doch! Es war eine berufliche Schule und ich wurde schnell verbeamtet. Dieser Schulbereich war völliges Neuland für mich.

Die Carl-Schaefer-Schule ist eine große berufliche Schule mit dem Schwerpunkt Metall in der beruflichen dualen Ausbildung und Bildungsgängen für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife und der Fachhochschulreife, aber auch berufsvorbereitende Bildungsgänge für Haupt- und Förderschüler.

Ich unterrichtete Religion und Deutsch am technischen Gymnasium (das in drei Jahren mit dem vollen Abitur endet) und bei Auszubildenden. Eine spannende Zeit begann und ich lernte wieder viel Neues. An der Schule gab es fast nur junge Männer und im Kollegium von ca. 80 Kollegen war ich die dritte Lehrerin. Eine Männerwelt!

Nach der Beratungslehrausbildung wurde ich in einem speziellen pädagogischen Bereich eingesetzt: Junge Männer, von der Hauptschule kommend, viele mit Migrationshintergrund, mit schlechten Noten und mit wenig Perspektive sollten in einem Jahr auf das Berufsleben und auf den Hauptschulabschluss vorbereitet werden.

Mit Hoffnung, Vertrauen, Zuversicht und Konsequenz konnte ich viel bewegen und es war ein großer Erfolg, dass die meisten den Abschluss tatsächlich schafften und eine Lehrstelle bekamen. Diese pädagogische Arbeit machte mir viel Freude und mir wurde auch bewusst, wieviel Glück ich hatte, dass ich in einer liebevollen Familie aufwachsen konnte.

In meinen Tätigkeiten als Beratungslehrerin und Lehrerin erlebte ich viele Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Problemen: Lern- und Leistungsprobleme, Motivations- und Konzentrationsprobleme, Prüfungssängste,

Drogenprobleme. Ich begleitete verhaltensauffällige und suizidgefährdete Jugendliche. Sie erlebten persönliche Krisen, familiäre Gewalt, schwere Krankheiten und Alkoholmissbrauch. Es war immer spannend zu erleben, wie sich Schülerinnen und Schüler weiterentwickelten und welche starken inneren Kräfte mobilisiert werden konnten.

Vierte berufliche Station: Weiterbildung und Beförderung zur Studiendirektorin

Eine dreijährige berufsbegleitende Weiterbildung in systemischer Therapie, Beratung und Supervision in Heidelberg schloss sich an. Hier habe ich viel über mich selbst erfahren und einen großen Schatz von handlungsleitenden systemischen Methoden kennengelernt, der im Schulalltag sehr hilfreich ist. Ich wurde zur Studiendirektorin befördert und konnte im Auftrag des Regierungspräsidiums Fortbildungen für Lehrerinnen und Lehrer anbieten.

Fünfte berufliche Station: Lehrbeauftragte am Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung

Die Krönung meiner beruflichen Laufbahn ab 2005 war die Zeit am Seminar in der Lehrerausbildung. Ich unterrichtete Referendare, Seiteneinsteiger und Direkteinsteiger in Pädagogik und Psychologie, begleitete sie durch diese anstrengende Zeit mit vielen Lehrproben und Unterrichtsbesuchen.

In der Lehrerausbildung hat sich vieles verändert und ich konnte meine vielfältigen Erfahrungen einbringen. Endlich werden schon Studierende mit dem Schulalltag konfrontiert und müssen ein Schulpraxissemester belegen. Endlich werden Probleme mit Klassen und der Umgang mit schwierigen Schülern thematisiert und sind Schwerpunkte in der Lehrerausbildung. Unterstützungsangebote wie Supervision und Coaching sind eingeführt. Die Haltung der Lehrkräfte (Wie sehe und beurteile ich meine Schüler?) und die Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern sind zentrale Voraussetzungen für einen guten Unterricht und entscheidend für die Lehrgesundheit. Wissenschaftliche Un-

tersuchungen von Uwe Schaarschmidt, Joachim Bauer und Hattie belegen dies nachdrücklich. Heute werden nicht nur fachliche und methodische Kompetenzen gefordert, die Beziehungskompetenz ist ebenso unabdingbar.

Rückblickend kann ich sagen: Mein Beruf hat mir sehr viel Freude gemacht und ich habe viel von den Menschen erfahren. Ich war Wegbegleiterin und wurde selbst gut begleitet und unterstützt. Mit großer Dankbarkeit blicke ich zurück!

Zur Verfasserin

Karin Kollak-Ruland lehrte bis 2019 ev. Religion und Deutsch an einer beruflichen Schule in Ludwigsburg und war Lehrbeauftragte für Erziehungswissenschaft am Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (BS) in Stuttgart.

Diethilde Lachmann

Aufgehoben

Unser Geburtstagskalender enthält in der Schrift eines Siebenjährigen bei »Onkel Hans« einen Eintrag, der tief blicken lässt: Christus im Himmel. Der so einen wichtigen Eintrag vornehmende Knabe über den Verbleib von Onkel Hans war in Kloster Neustift auch murmelnd durch die Grabreihen gegangen: »Der ist noch drin. Der ist schon im Himmel«

Seine Schlussfolgerung zog er aus der mütterlichen Info, dass die Leute Lichter auf die Gräber stellen zum Zeichen der andauernden Liebe zum Verstorbenen. Na ja, auf manchen Gräbern brannte kein Grablicht. Der Bestattete war also gewiss schon ganz und gar bei Christus im Himmel.

Man beachte: »Christus« schreibt der Siebenjährige. Der Mutter war wohl damals schon wichtig, dass Christus der Name des *Christus praesens* ist, von dem wir allerhand annehmen können auf Grund der Erzählungen, die das NT vom Menschen Jesus enthält.

Bei ihm ist Onkel Hans gut aufgehoben.

Eine andere Nachricht von Aufgehobensein und daraus möglichem Wagnis trotz Coronazeit kam neulich von einem früheren gehörlosen Schüler, ein Foto.



Und ich bin glücklich, weder dem nun jungen Vater, noch in der Folge dessen Söhnchen das Vertrauen genommen zu haben, sondern Mut unterstützt zu haben, das Leben zu wagen und einen Zipfel des ewig Guten hier in unserer Gegenwart zu spüren.

Zur Verfasserin

Diethilde Lachmann arbeitete in den letzten Jahrzehnten vor der Pensionierung als Gehörlosenpfarrerin im Kirchenkreis Bayreuth und unterrichtete im Fach Evangelische Religionslehre an der Schule für Gehörlose in Bamberg.

Lars Lachmann

Gelegenheiten schaffen – Gelingen schaffen

Professor Dr. Dr. Rainer Lachmann ist mein Vater. Meiner Mutter und ihm ist es durchaus gelungen, mich zu einem kritisch denkenden evangelischen Christen mit einem gesunden Verhältnis zur Religion zu machen. Dabei ist es gar nicht so selbstverständlich, dass die professionell betriebene Religionspädagogik auch in der eigenen Familie funktioniert.

Meine eigene Profession habe ich jedoch in einem anderen, allerdings nicht ganz unverwandten Bereich gefunden: Als Naturschützer liegt mir der Erhalt unserer Lebensgrundlagen samt der gesamten Vielfalt und Reichhaltigkeit der Schöpfung am Herzen – wobei dahingestellt bleiben kann, inwieweit es eine Schöpfung durch einen Schöpfer oder das Ergebnis eigener schöpferischer Entwicklung ist. »Bebauen und hüten« sollen wir unseren Garten Eden nach den Worten der Schöpfungsgeschichte. »Nutzen und schützen« würden wir wohl heute sagen. Meine beiden Vorgänger auf meiner heutigen Stelle bei einem der großen Umweltverbände Deutschlands waren Theologensöhne wie ich – ein reiner Zufall oder doch eher ein Zeichen dafür, dass Christentum und Naturschutz viel gemeinsam haben?

Meine Eltern waren ganz offensichtlich an der Natur interessiert. Regelmäßig waren wir draußen unterwegs, bei Wochenendspaziergängen und ganz besonders bei den jährlichen mehrtägigen Pfingstwanderungen in deutschen Mittelgebirgen. Dass es dabei nicht nur um sportliche Betätigung oder die Besich-

tigung von Kirchen und anderen historischen Gebäuden ging, davon zeugten einige Bücher, die ich in den weitläufigen Regalen unseres Hauses fand: Kleine Bücher zur Bestimmung von Pilzen und Blumen oder zur Vorhersage des Wetters anhand von Wolkenbildern. Meiner Eltern Expertentum lag aber im Bereich der Religion.

Obwohl mein Vater wie auch meine Mutter selber keine Naturexperten waren, haben sie meine Anfänge als Ornithologe und Naturkundler ermöglicht. Schon einige Zeit bevor ich im Alter von 11 Jahren begann, mich für Vögel zu interessieren, war ich fasziniert von einer Schallplatte der heimischen Vogelstimmen, meiner Lieblingsplatte in der schmalen Vinyl-Sammlung unseres Haushalts. Leider begann sie mit dem unheimlichen Ruf des Waldkauzes in der Nacht, der mir damals jedes Mal einen kalten Schauer über den Rücken jagte. Danach wurde es besser, wenn Nachtigall und Hausrotschwanz erklangen, und später sogar der Gelbspötter. Von einem Tag auf den anderen, im März 1987, war mein spezielles Interesse an Vögeln erwacht. Eine perfekte Möglichkeit, früh-jugendlicher Langeweile einen Riegel vorzuschieben. Im Haus fand sich bereits ein Fernglas und ein Bestimmungsbuch aller heimischer Vogelarten – wenn auch beides ursprünglich meinem großen Bruder zugehört. Ein guter Start.

In guter Erinnerung aus dieser Zeit ist mir eine frühmorgendliche Vogelexkursion mit meinem Vater. Wir zogen gemeinsam los, hin zu dem Wald, dessen Waldrand als Blickfang in der Ferne von unserem Haus immer zu sehen war. Ich war dankbar für diese Begleitung. Denn alleine in den Wald zu gehen, war noch etwas unheimlich und ganz sicher ungewohnt. Außerdem erhoffte ich mir noch viele hilfreiche Hinweise vom elterlichen Wissensvorsprung. Gemeinsam identifizierten wir den überall zu hörenden lauten Vogelgesang als die Strophe des Buchfinken. Der war auch schon auf der Schallplatte zu vernehmen. Highlight des Morgens war ein männlicher Neuntöter, den wir auf dem Rückweg entdeckten. Den erkannte ich sofort, weil er auch auf dem Poster heimischer Vogelarten vertreten war, das kürzlich aus dem Zimmer des Bruders an meine Zimmerwand gewandert war.

Nur mit Hilfe der Eltern war der beschränkte Erkundungskreis zu erweitern. Wenige Monate später fuhr mich mein Vater zu einem Teichgebiet am anderen Ende der Stadt. Viel Neues gab es zu entdecken in diesem lokalen Vogelparadies, das ich alleine nie hätte besuchen können. Gemeinsam sahen wir zum ersten Mal einen Kuckuck, der über uns hinweg flog. Wir kannten diesen Vogel sonst nur von seinem markanten Ruf, der bei allen Pfingstwanderungen zu hören war. 146 Vogelarten waren es nach dieser Exkursion, die ich bis dahin insgesamt identifiziert hatte – weit mehr als mein Vater selber kannte. Mein beginnendes Expertentum in diesem Bereich war dem Allgemeinwissen meiner Eltern schnell entwachsen. Trotzdem waren sie weiterhin unabdingbar für meinen weiteren Weg.

Zum Geburtstag im Sommer gab es eine Mitgliedschaft beim Landesbund für Vogelschutz in Bayern und seiner dazugehörigen Naturschutzjugend. Wenige Wochen später durfte ich an einem Wochenendseminar für junge Vogelbeobachter am Altmühlsee teilnehmen, campend im jahrzehntealten Schlafsack und Zelt aus der Nachkriegszeit. Schon damals reifte der Entschluss, sieben Jahre später dort meinen Zivildienst zu verrichten. Weitere Seminare in den Alpen und im Bayerischen Wald folgten, die großzügig erlaubt wurden, auch wenn die Kosten der Zuganreise manchmal durch stundenlanges Unkrautjäten im Garten verdient werden mussten. Aber Wildkräuter waren ja auch interessant ...

Zur Konfirmation erhielt ich als großes Geschenk ein paar Jahre später endlich auch ein langersehntes Spektiv, ein stark vergrößerndes Fernrohr zur Beobachtung von Vögeln in weitläufigem Gelände wie an Seen und am Meer. Im folgenden Familienurlaub auf Amrum kam es sofort zum Einsatz und half bei der erstmaligen Entdeckung vieler Küstenvögel. Die Garantie für diese Optik lief nach 30 Jahren kürzlich aus, aber sie ist immer noch in Benutzung.

Mein Vater und meine Mutter haben diese Gelegenheiten für mich geschaffen. Daraus ist etwas Gutes gelungen. Sie selbst hätten mir niemals all das Detailwissen über Vögel, Pflanzen, Schmetterlinge und Pilze beibringen können. Entscheidend war, dass sie dieses Gelingen ermöglicht haben. Man muss selber kein Experte sein, um Expertentum zu ermöglichen.

Sicherlich ist das ein gutes Beispiel für die »Hebammenkunst«, von der mein Vater spricht, wenn er erklärt, was er als Religionspädagoge macht. Es geht nicht darum, etwas selber zu kreieren – so wie die Hebamme die Kinder nicht erschafft. Sondern darum, etwas auf die Welt zu bringen, das als Anlage schon vorhanden ist.

Als Religionspädagoge gilt es, eigenes religiöses Verständnis anzuregen. Als Eltern ist es meinem Vater und meiner Mutter mit der gleichen Hebammenkunst gelungen, mein Naturinteresse zu fördern, so dass ich mich nun kenntnisreich für den Erhalt der Schöpfung einsetzen kann.



»Baum im Fisch, weil da so viel Platz war« (Lars, damals 11 Jahre)

Zum Verfasser

Lars Lachmann, Leiter Ornithologie und Vogelschutz beim NABU-Bundesverband.

Mareike Lachmann

Syn-optische Wanderungen

Nicht erst seit der zentralen Publikation unseres Jubilars »Das Wandern ist der Kinder Lust« ist mir die fruchtbringende Verbindung von Wandern und Philosophieren bzw. Theologisieren wohl bekannt. So entspringt eines meiner ersten erinnerten dezidiert theologischen, gelungenen Bildungserlebnisse nicht etwa dem im engeren Sinne schulischen oder kirchlichen Kontext:

An einem sonnigen Urlaubsmorgen im August 1984 wanderte ich mit meinem Vater von Oberstdorf nach Fischen in den Gottesdienst, den meine Mutter dort als Kurpfarrerin halten würde. Im klaren Morgenlicht plätscherte die Iller, an der unser Weg entlang führte. Rotbestrumpfte Kniebundhosen und ein energisch geschwungener Wanderstock zeigten unmissverständlich das offene Ohr und das offene Auge des Wanderers an. Wir hörten die Vögel zwitschern und hatten die Stimme des anderen im Ohr, blickten auf unseren Flussuferweg und unser gemeinsames Ziel, die Kirche in Fischen.

Aus diesem gemeinsamen Blick der Wanderer wurde auch bald ein gemeinsames Thema, das wir zusammen besahen: Mag sein, dass wir über den Predigttext dieses Sonntags darauf kamen, über die vier Evangelisten des Neuen Testaments nachzudenken. Vermutlich erinnerte sich die brave Pfarrerstochter umgehend, dass diese neutestamentliche Geschichte noch einmal – aber doch ein bisschen anders – bei zwei anderen Evangelisten vorkam. Und der Pädagoge in seinem Element ergriff die Gelegenheit beim Schopf und ließ mich die

Gemeinsamkeiten und Unterschiede der drei Erzählungen und Erzähler zusammentragen, so wir sie aus dem Kopf zusammen brachten. Schnell war bei diesem gemeinsamen virtuellen Blick in die Bibel klar, dass Matthäus, Lukas und Markus die gleiche Quelle jeder auf seine Weise etwas anders wiedergegeben hatten – und dass sie bei Johannes fehlte. Die drei Syn-optiker hatten also eine gemeinsame Quelle im Blick, weswegen auch wir sie heute zusammen sehen müssen in ihren Gemeinsamkeiten und Unterschieden. Diesen gemeinsamen Blick der Syn-optiker auf ihre Quelle lernte ich auf dem gemeinsamen Weg mit meinem Vater sachgerecht im Zuge des syn-optischen Wanderblicks kennen.

Und so werde ich mein Leben lang die trockene exegetische Materie der Synoptiker mit dem gemeinsamen Blick auf die im Morgenlicht sprudelnde Iller und einem herrlichen Urlaubsmorgen mit meinem wandernden Vater verbinden.

Noch manche Erkenntnis, die sich dann inhaltlich oft weniger im exegetischen Bereich als vielmehr im Kontext der Grundsymbole christlichen Glaubens bewegte, verdanke ich Wanderungen mit meinem Vater, auf denen wir nicht nur den gemeinsamen Weg, sondern auch einander und unser Thema im Blick hatten.

Erlebt habe ich dabei nicht nur, wie wunderbar die Theologie (und die erfahrene Seelsorge, die dabei auch oft zentral war) sein kann. Prägend für diese Sternstunden religiöser Bildung war für mich auch, dass Gelingen nie nur sachorientiert geschieht, sondern wesentlich auch von der Person des Lehrenden und des Lernenden und von der Lernsituation abhängt.

Gelegentliches Gelingen braucht eben immer die Gelegenheit, den Kairos. Das Wandern ist eine syn-optische Gelegenheit, in der beide bewegt auf einen gemeinsamen Weg, ein gemeinsames Ziel blicken, zusammen in die gleiche Richtung. Indem sie zusammengehend ihre Aufmerksamkeit auch aufeinander richten, sehen sie zugleich syn-optisch auf ein gemeinsames Thema.

So war es vielleicht auch für mich als Diakoniewissenschaftlerin und Seelsorgerin kein Zufall, dass meine theologische Begeisterung ausgerechnet im formal-exegetischen Thema der Synoptiker ihren Anfang nahm.

Denn sie versinnbildlichen wunderbar die syn-optische Situation des gemeinsamen Wanderns – religionspädagogisch wie poimenisch eine großartige Gelegenheit für gelingende Sternstunden, denen ich viel Lebenslust und Erkenntnis verdanke.

Zur Verfasserin

Dr. Mareike Lachmann arbeitete bis 2015 als Pfarrerin in der Lukas-Gemeinde Regensburg.

Du brauchst keine Angst zu haben.!

Als Nicht-Theologe und -Religionswissenschaftler, aber als engstes Familienmitglied kann ich eine Geschichte aus eigenem Erleben und Erinnern heraus beisteuern, die geeignet sein sollte, das religionspädagogische Gesamtwerk und Wirken meines Vaters Rainer Lachmann nach außen hin, in die Öffentlichkeit hinaus durch ein Facette familiären Wirkens zu ergänzen.

Die folgende Begebenheit in der Erlanger Gaisbühlstraße schwebt mir noch immer deutlich vor den Augen: Wohl Ende 1979 setzte ich mich im Alter von 7 Jahren und im Wohnzimmersessel sitzend mit dem Tod auseinander und fragte mich und meine Eltern furchtsam, was einem mit oder nach dem Tod geschehe. Ganz klar mit dem Ziel, den kleinen Jungen mit einfachen Worten und Bildern aufzumuntern und zu ermutigen, verhiessen meine Eltern ihm wohl gutes (Weiter-)Leben und Wohlergehen im Himmel unter der Obhut des Gottvaters. So schnell ließ ich mich offensichtlich nicht beruhigen, sodass immer wieder die Ermutigung folgte, ich brauche **keine Angst** zu haben. Mit der Zeit hatten diese Worte – verbunden mit der Vermittlung grundsätzlich positiver Lebenseinstellung – gewiss ihre gewünschte Wirkung.

Meinen Fragen nach Leben und Tod und meinem Interesse für christlich-religiöse (Jesus-) Geschichten folgend, schenkten mir meine Eltern zu Weihnachten 1979 »Die große Patmos Bibel«. Typisch für meinen Vater, schrieb er auf der ersten leeren Seite im Innenteil einige, wenige Zeilen, und zwar, dass es sich um ein »Jesus-Gott-Buch« handele - für »meinen lieben Tillsohn, damit er froh sein

kann«, unterschrieben mit R. Lachmann. Die Wortwahl »Jesus-Gott-Buch« war für den 7-Jährigen sicher bildlicher, griffiger und weniger abstrakt als der Begriff »Bibel«. Den Erinnerungen meiner Mutter nach muss ich, als ich in diesem wunderbar bebilderten Buch erstmals die Worte »**du brauchst keine Angst zu haben**« entdeckte, zu meinen Eltern gestürmt sein und – wie zur Bestätigung des gerade erst Gelernten – auf diese Worte hingewiesen haben. Daraufhin mein Vater: »Das muss da noch öfter drinstehen. Schau mal.«. Schließlich las ich im Laufe des 2. Schuljahrs das ganze Jesus-Gott-Buch.

Nun sind im ganzen »Jesus-Gott-Buch« mehrmals aufbauende und Angst vertreibende Sätze wie »**du brauchst keine Angst zu haben**« und »**ich habe keine Angst**« von Vaters Hand kräftig unterstrichen, jeweils gefolgt – auch typisch für meinen Vater – von handschriftlich gesetzten Ausrufezeichen. Dieses hebt ausdrücklich die hoffnungsfrohe Botschaft dieser Sätze hervor. Das Ausrufezeichen hinter dem Punkt in der obigen Überschrift ist also beabsichtigt. Die Sätze beziehen sich unter anderem auf die Psalmen 23 und 121 – dort sind die entsprechenden Textstellen allerdings nicht wortwörtlich enthalten, sehr wohl aber sinngemäß (»Und ob ich schon wanderte im finstern Tal, fürchte ich kein Unglück«, Psalm 23; »Der Herr behütet dich ..., dass dich des Tages die Sonne nicht steche noch der Mond des Nachts«, Psalm 121). Für junge Leserinnen und Leser der Patmos Bibel wurden einfachere Worte gewählt – und zwar zumindest für mich sehr einprägsame, die den Lebensmut der Lesenden aufbauen sollten: **Du brauchst keine Angst zu haben.**

Dieses »gelegentliche Gelingen religiöser Bildung« hat sich mit Sicherheit in mir auf Dauer verfestigt und eine feste Basis für den weiteren Werdegang gebildet.

Zum Verfasser

Till Lachmann wirkt als Mitarbeiter in einem Statistischen Landesamt.

Johannes Lähnemann

Wie Josef und die Schutz-Sure dem islamischen Religionsunterricht geholfen haben

Wie für meinen Freund und lieben Kollegen Rainer Lachmann der Einsatz für einen ökumenischen Religionsunterricht ein Herzensanliegen war und ist, so ist es für mich das Hinarbeiten auf einen religions-kooperativen Religionsunterricht, zu dem neben evangelischem und katholischem auch jüdischer und islamischer Religionsunterricht gehört. Schon 1979 war ich in die erste Richtlinienkommission für »Religiöse Unterweisung für Schüler islamischen Glaubens« in Nordrhein-Westfalen berufen worden. Dort kam es in den folgenden Jahren zu einem islamkundlichen Unterricht in deutscher Sprache. Aber erst Anfang des neuen Jahrtausends konnte ich an ersten Modellversuchen für islamischen Unterricht gemäß Artikel 7 Abs. 3 des Grundgesetzes mitwirken.

Es begann im Wintersemester 2002/2003. Gotthard Jasper, Rektor unserer Universität, lud Hartmut Bobzin (Islamwissenschaftler und Prorektor), Mathias Rohe (internationales Recht mit einem Schwerpunkt Islam) und mich als Religionspädagogen ein, um einen universitären und einen schulischen Weg für das Vorhaben zu planen. Die (nicht verbandsgebundene) Islamische Religionsgemeinschaft Erlangen mit ihrem Vorsitzenden Remsi Güneysu hatte schon einen Antrag für einen schulischen Modellversuch gestellt. Halit Ünal aus Kaiseri/Türkei kam als erster Gastprofessor, gefolgt von Cemal Tosun aus Ankara. Wir begannen mit 8 Studierenden, die im Magisterstudiengang Islamwissenschaft eingeschrieben waren.

Es gab auch eine Schule, die sich für einen Modellversuch islamischen Unterrichts anbot: die Grundschule Brucker Lache. Erster Lehrer wurde Ali Türkmenoglu, der seine Lehrerausbildung in der Türkei absolviert, dann einen Abschluss an der Al Azhar-Universität in Kairo und schließlich in Deutschland einen Magister in Islamwissenschaft erworben hatte. Das Schulamt Erlangen erklärte sich mit dem Versuch einverstanden. Der Unterricht begann im Schuljahr 2002/2003 für alle muslimischen Kinder, deren Eltern sich einen solchen Unterricht wünschten. Der Einstieg begann vielversprechend. Doch nach 14 Tagen erhielt ich einen erregten Anruf aus der Bezirksregierung Mittelfranken. Der Unterricht sei nicht kultusministeriell genehmigt und müsse sofort gestoppt werden. Schule, Eltern und Kinder waren enttäuscht. Aber dann erhielten wir politische Unterstützung: Joachim Herrmann, Landtagsabgeordneter und späterer Innenminister, vermittelte ein Gespräch bei der damaligen Kultusministerin Monika Hohlmeier, zu dem wir Kollegen zusammen mit Remsi Güneysu nach München reisten. Wir erklärten ausführlich unser im Entstehen begriffenes »Erlanger Modell«, und der Unterrichtsversuch wurde für das nächste Schuljahr genehmigt!

49 muslimische Kinder gab es in der Schule, die (bis auf eines) sämtlich von den Eltern zu dem Modellversuch in den Klassen 1-4 angemeldet wurden, der parallel zu evangelischem und katholischem Religionsunterricht stattfand.

Ich führte mit der inzwischen gewachsenen Gruppe muslimischer Studierender im Wintersemester 2003/2004 ein erstes semesterbegleitendes Praktikum durch – jeweils am Mittwoch Vormittag. Alles musste neu erprobt werden. Es gab ja zunächst weder einen Lehrplan noch ein Schulbuch. Wege einer systematischen Unterrichtsvorbereitung und -auswertung mussten geübt werden. Die Klassenzimmer schmückten sich zunehmend mit kreativen Arbeiten der Schülerinnen und Schüler aus christlichem und islamischem Religionsunterricht, man war bei Themen wie Weihnachten und Ramadan auch wechselseitig zu Gast – und die muslimischen Kinder waren sichtlich stolz, ihren eigenen Religionsunterricht zu haben.

Wie erreicht man in einer solchen Situation, in der zudem in Bayern an den Hochschulen personell strikt gespart werden musste, dass wenigstens eine ordnungsgemäße Professur eingerichtet wird?

Da kamen wir auf die Idee, Landtagsabgeordnete einzuladen und sie den Unterricht erleben zu lassen, wie er von Studierenden gehalten wurde. Wir sprachen Joachim Herrmann und Ludwig Spaenle, damals Vorsitzender des Hochschulausschusses im Landtag, an.

Natürlich mussten die Unterrichtsstunden gut vorbereitet werden. Zwei Studierende boten sich an, je eine Stunde zu gestalten: eine für das erste, eine für das zweite Schuljahr. Für das erste Schuljahr wählten wir die Josefsgeschichte, die in der Bibel und im Koran vorkommt, für das zweite Schuljahr eine auf Angst- und Bedrängniserfahrungen bezogene Sure des Koran, die Sure 113, oft »Schutz-Sure« genannt. Stefanie Alhayari, Studentin mit Praxiserfahrung, hatte zur Vorbereitung auf die Josefs-Geschichte ein Lied gedichtet, das sie am Anfang mit den Kindern sang: »Wir begrüßen dich alle mit Salam, Salam. Wir verneigen uns vor dir. Wir achten Dich. Und wir wünschen dir einen guten Tag«. Jedes der acht Kinder durfte einmal in der Mitte stehen, während die anderen Kinder dies Lied sangen und sich vor dem Kind in der Mitte verneigten. »Wie fühlt man sich, wenn man so in der Mitte stehen darf?« Die Kinder machten Gebärden des Stolzes und der Freude. »Wie fühlt man sich, wenn nur ein Kind das darf und die anderen und du selbst darfst das nicht?« Die Kinder demonstrierten ihren Ärger und Neid. – Und dann wurde die Geschichte von Josefs Traum erzählt, wie sich die Gestirne vor ihm verneigten (nach Sure 12), was den Zorn seiner Brüder erregte – und wie Gott dann Josefs Weg trotz des Anschlags der Brüder auf ihn zum Guten lenkte. Und es wurde besprochen, wie Neid und Missgunst im Geschwister- und Freundeskreis entstehen können und wie man in Achtung und Hilfsbereitschaft einander Gutes gewähren und Schlimmes verhindern kann.

Ähnlich lebendig brachte Erkan Erdemir, ebenfalls schon praxiserfahren, im zweiten Schuljahr die Aussagen der Sure 113 (der zweitletzten Sure des Koran) – in der um Schutz vor dem Bösen des Dunkels, wenn es hereinbricht, gebeten wird – als mögliches Gebet mit möglichen Angsterfahrungen der Kinder ins Gespräch. Er erschloss mit ihnen, wie man sich manchmal nachts allein fühlen kann und es unheimlich erscheint, und wie gut es ist, wenn man dem positive Worte und Bilder und eben auch ein Gebet entgegenstellen kann.

Nach diesen beiden Unterrichtsstunden wurde ich mit meinen Kollegen und Remsi Güneysu in den Hochschulausschuss des Landtags eingeladen. Dort konnten wir ausführlich das »Erlanger Modell« der Ausbildung islamische Religionslehrkräfte vorstellen – und so wurde schließlich ein Weg gefunden, an unserer Universität eine Professur für islamische Religionslehre – zunächst nur auf Zeit – einzurichten.

Alle Landtagsfraktionen unterstützten das Vorhaben. Das Kultusministerium berief eine Richtlinienkommission, in der Harun Behr, bayerischer Grundschullehrer mit Promotion an der Universität Bayreuth, muslimischer Fachberater wurde. Es wurde eine fruchtbare, schnelle Arbeit: In einem halben Jahr war ein Lehrplan für die vier Grundschul-Jahrgänge erstellt, der die islamische Tradition ebenso konstitutiv aufnahm, wie er die Situation der muslimischen Kinder differenziert ins Auge fasste. Dabei beachteten wir auch die parallelen Lehrpläne für katholische und evangelische Religion und für das Fach Ethik. Ähnlich zügig gelang die Erstellung eines Lehrplans für die Schuljahrgänge 5-10, zunächst im Haupt- und Realschulbereich.

Wir gründeten das Interdisziplinäre Zentrum für Islamische Religionslehre (IZIR), und Harun Behr wurde als Professor an unsere Universität berufen. Damit war die Voraussetzung gegeben, dass sich die Universität später erfolgreich beim Bundesministerium für Bildung und Forschung um den Aufbau eines Zentrums für islamische Theologie bewerben konnte, wie es der Wissenschaftsrat 2010 empfohlen hatte: Am 27. September 2012 wurde das Department Islamisch-Religiöse Studien (DIRS – mit vier Lehrstühlen) eröffnet.

Zum Verfasser

Prof. Dr. Johannes Lähnemann lehrte bis 2007 Religionspädagogik und Didaktik des ev. Religionsunterrichts an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg.



Hans-Martin Lechner

Ein persönlicher Gruß für eine große Persönlichkeit

Im Rahmen der Feierlichkeiten zur Goldenen Hochzeit von Rainer und Diethilde Lachmann überreichte mir der Jubelbräutigam und nunmehrige Jubilar – wie auch allen anderen Gästen – mit herzlichen Worten und dankbar-liebevoller Widmung sein autobiographisch geprägtes neuestes Buch: »Es ist nicht ›Alles ganz eitel‹, spricht der Weise«.

Bei der Lektüre der dort zitierten Laudatio zur Ehrenpromotion von Prof. Dr. Dr. habil. Rainer Lachmann durch Frau Professorin Dr. Andrea Schulte dachte ich mir bei allem, was hier über sein großes wissenschaftliches Wirken hinaus von seiner Persönlichkeit geschrieben ist: Ja, so erlebe ich Professor Lachmann auch. Welch' eine treffende Beschreibung dieses beeindruckenden Menschen! Und Rainer Lachmann bestätigt meinen Eindruck, wenn er selbst erwidert: »Mit dieser Laudatio fühlte ich mich unvergleichlich gut verstanden.«

In den würdigenden Worten von Professorin Schulte ist vom »persönlichen Charisma und von der Begeisterungsfähigkeit« Rainer Lachmanns die Rede. Das kann ich aus eigenem Erleben nur bestätigen. – Sie schreibt von Herrn Lachmanns »Beschäftigung mit dem Philanthropen Christian Gotthilf Salzmann, die er mit seiner Dissertation von 1971 [...] begonnen und bis zum heutigen Tag fortgeschrieben hat.« Ich frage mich, ob Rainer Lachmann nicht selbst ein Philanthrop ist, und meine, ja! In der Laudatio wird herausgestrichen, »auf

welch brillante und fulminante Art und Weise Rainer Lachmann gesellige und amicable Zusammenkünfte bereichern kann.« Das durfte ich nicht zuletzt bei der wunderbaren Feier seiner Goldenen Hochzeit selbst erleben.

Jede Begegnung mit Rainer Lachmann ist ein kleines Fest. Da leuchtet etwas auf von »wirklichem Leben«, ganz im Sinne von Martin Buber. Selbst mit dem hoch ausgezeichneten kundigen Professor erlebe ich das Gespräch immer auf echter Augenhöhe, weil es von spürbarem Interesse aneinander, von wechselseitiger Wertschätzung füreinander und von gemeinsamer Lust am Lachen und Fröhlichsein geprägt ist.

Ganz in diesem Geist ist Herr Lachmann ein Predigthörer, wie man sich ihn nur wünschen kann. Interessiert mitgehend, reagierend mit lächelnd-zustimmenden oder auch kritisch-fragenden Blicken gleichermaßen und anschließend das Gespräch suchend. Obwohl selbst von der Kanzel herab predigend und Herr Lachmann im weiten Raum unserer großen Kirche zusammen mit seiner Frau Diethilde sitzend, sind wir einander doch ganz nah, feiern wir so »wirkliches Leben« im Gottesdienst.

Ein Highlight gelingender Begegnung war für mich auch das Traugespräch mit dem Ehepaar Lachmann zur Vorbereitung der Jubiläumshochzeit. Mit über drei Stunden das Längste meiner bisherigen mehr als 30-jährigen Zeit als Pfarrer. Und es hätte noch länger gedauert, hätte ich mich nicht aufgrund eines unaufschiebbaren Anschlusstermins verabschieden müssen. Ein Gespräch voller Leben in fröhlicher Vielfalt, voller Impulse und Gedanken, die inspirieren und weitertragen – »erquicklich«, wie es Rainer Lachmann nannte, »erquicklich« auch für mich.

Entsprechend waren auch der Hochzeitsgottesdienst selbst und die anschließende Feier eine Erfahrung vom »gelegentlichen Gelingen« der Begegnung unter den Menschen und so wohl auch mit Gott selbst. Für mich – diese persönliche Randnotiz sei mir gestattet – war das Fest auch mit dem überaus angenehmen Wiedersehen einiger meiner verehrten Hochschullehrer aus der Zeit

meines Studiums in Erlangen Anfang der Achtziger Jahre des letzten Jahrhunderts verbunden.

Ich erlebe es so: In der Begegnung mit dem Lehrer der Religionspädagogik und Theologie Rainer Lachmann leuchtet etwas auf von der Liebe Gottes zu allen Menschen, die er so glaubwürdig und überzeugend ausstrahlt. In dieser gütigen Art ist er über alle Unterschiede hinweg ein Brückenbauer zwischen den Konfessionen und Religionen. Nach meiner festen Überzeugung wird dadurch etwas spür- und erlebbar von der Verheißung Jesu: »Wo zwei oder drei in meinem Namen versammelt sind, da bin ich mitten unter ihnen.« (Matthäus 18,20)

In großer Hochachtung, voller Wertschätzung und dankbarer Verbundenheit grüße ich Herrn Professor Dr. Dr. Rainer Lachmann zu seinem 80. Geburtstag und wünsche ihm auf seinem weiteren Lebensweg zusammen mit seiner verehrten Gattin viele immer wieder neue Erfahrungen »vom gelegentlichen Gelingen«. Er ist darin ein Meister. Ein Meister der Begegnung – ganz nah am wirklichen Leben.

Zum Verfasser

Kirchenrat Hans-Martin Lechner ist Dekan des Evangelisch-Lutherischen Dekanatsbezirkes Bamberg.



DANKE

für viele wunderbare Jahre, für unzählige Begegnungen,
geprägt von Humor und Anerkennung.



Gudrun Lilge

Begegnungen der besonderen Art

Es war Mitte Oktober 2001, ich war gerade sechs Wochen befristet und aushilfsweise im Prüfungsamt der Uni Bamberg beschäftigt, da kam ein Anruf aus der Evangelischen Theologie von Prof. Lachmann:

»Lachmann. Frau Lilge, ich habe hier eine Bewerbung von Ihnen liegen, ich suche eine Sekretärin. Wollen Sie sich bei mir vorstellen?«

Die Personalstelle hatte meine Bewerbung weitergeleitet.

Kurz darauf saß ich im Marcushaus und erlebte ein wunderbar entspanntes Vorstellungsgespräch. Mit einem Lächeln verließ ich das Büro, mit so einem sympathischen Professor hatte ich nicht gerechnet. Aber ich musste mich gedulden, schließlich gab es noch andere Bewerberinnen.

Zwei Tage später klingelte das Telefon:

»Lachmann. Frau Lilge, ich würde mich freuen, wenn Sie an meinen Lehrstuhl kommen.«

In dem Moment platzte es einfach aus mir heraus: »Sie haben keine Ahnung, wie sehr ich mich freue!«

Ich war über mich selbst erschrocken, über die flapsige Art, mit der ich geantwortet hatte. Schließlich hatte ich meinen zukünftigen Chef, einen Professor am Telefon!

Was ich damals noch nicht wusste, dieser Professor war und ist ein Meister in Menschenführung.

Und es war wohl eine der besten Fügungen in meinem Leben. Vier Jahre durfte ich mit meinem verehrten Altchef das Sekretariat der Evangelischen Theologie / Religionspädagogik stemmen.

Mein arbeitswütiger Chef hatte viel für mich zu tun. Die vielfältigen Bücher, Buchbeiträge und Rezensionen wollten getippt und korrigiert werden. Viele Studenten und Mitarbeiter wollten meinen beliebten Chef sprechen. Ein Berg von Ablage türmte sich immerzu, weil sich mein Chef natürlich aktivst in allen Gremien, Verbänden und sonstigen Institutionen einbrachte und ein reger Schriftverkehr herrschte.

Dennoch oder gerade deshalb erlebte ich eine humor- und respektvolle, ja familiäre Atmosphäre, in der es einfach Spaß machte zu arbeiten und bei all der Arbeit war irgendwie trotzdem immer Zeit für herrliche Lehrstuhltausflüge, Teekränzchen und auch für einen kurzen Plausch über private Sorgen.

Über die Pensionierung hinaus freue ich mich immer wieder, einen wunderbaren, geduldrigen und humorvollen Altchef zu haben und ab und an noch mal unsere alten Teekränzchen zu erleben.

Zur Verfasserin

Gudrun Lilge, seit 11/2001 Sekretärin am Lehrstuhl Evangelische Theologie mit Schwerpunkt Religionspädagogik der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.



Ulrich Löffler

»So 'ne Scheiß-Geschichte!«

Eine wuchtige Exegese von Lk 15, 11-32 und ihre Folgen

1 Die dunkel-helle Sternstunde

Nicht nur der Lehrer¹, sondern auch Schülerinnen und Schüler können bisweilen zum Medium im Religionsunterricht werden. Diese an sich nahezu allen Unterrichtenden geläufige Tatsache hat sich in meinem Oberstufen-Religionsunterricht am Helmholtzgymnasium Heidelberg *einmal* zu einer wahren Sternstunde verdichtet.

Das von mir gewählte methodische Ausgangs-Setting war dabei denkbar einfach. Ich las vor einem Oberstufenkurs einen biblischen Text. Er sollte zum Ausgangspunkt der gemeinsamen Arbeit an Form und Inhalt der Gleichnisse Jesu werden.

Ich nehme heute an, dass die laute Lektüre von Lk 15, 11-32 seinerzeit nicht einer besonderen, auf elaborierte Schlichtheit zielenden, performativen Finesse geschuldet war. Wahrscheinlicher ist, dass ich mich durch die sehr überschau-

¹ Diese wenig geschlechtergerechte Formulierung legt sich im konkreten Falle nahe. Der Jubilar Rainer Lachmann überraschte in seiner aktiven Bamberger Zeit den Verfasser dieser Zeilen (mehrfach!) mit dem augenzwinkenden methodischen Hinweis: »Im Religionsunterricht bin ich mir selber mein bestes Medium.«

bare Bibelkenntnis in der Lerngruppe zum Vorlesen als eine der elementarsten methodischen Verfahren genötigt fühlte.

Die methodischen Vorentscheidungen zur nun einsetzenden Unterrichtsszene liegen also eher im Dunkeln. Für die dramatische Zuspitzung der durch das Lesen ausgelösten Reaktionen gilt dies in keiner Weise.

Im hinteren Drittel des Schulraums hatte Sabine ihren Sitzplatz. Allerdings hielt es Sabine bald immer weniger auf ihrem Stuhl. Sie rutschte nervös hin und her, wandte sich zunächst in halblauter Empörung an ihre Sitznachbarin. Schließlich brach es aus ihr heraus: »So 'ne Scheiß-Geschichte!« Es ist hier unumgänglich, die harte Wortwahl im Originalton zu wiederholen. Nur so wird ansatzweise deutlich, welchen Schock der Kommentar der Schülerin auslöste, und zwar nicht nur beim Lehrer, sondern auch bei der Lerngruppe. Es erhob sich nämlich ein halb amüsiertes, halb entsetztes, zwischen Murmeln und Kichern liegendes Geräusch. Das war eben jener Sound, mit dem eine Klasse deutlich signalisiert: »Oi, jetzt hat sie (oder er) es grade überzogen!«

Ich brauchte einen Moment, bis ich mich gefangen hatte. Dann fragte ich bei Sabine eher stotternd als souverän nach, ob sie jetzt über ihr hartes Urteil weiter sprechen, oder aber »später« »darüber« reden wollte. Nein, nein, war Sabines Antwort, sie habe überhaupt keine Bedenken, hier und jetzt, also vor allen, »die ganze Geschichte« zu erzählen.

Es folgte aber nicht etwa, was naheliegend gewesen wäre, eine Erzählung über Sabine und ihre Schwester. Vielmehr stieg die Schülerin sozusagen eine Stufe in den Keller der Generation zurück. Es ging um ihren Vater, seinen Bruder und natürlich um Sabines Großvater. Was war geschehen?

Sabines Großvater also hatte zwei Söhne. Einer der beiden machte sich im Rausch eines fernreisegestützten Selbstfindungsprozesses nach Indien auf. Dort lernte er eine Frau kennen, zeugte mit ihr ein Kind und wurde dann auch nach den Sitten des Landes verheiratet. Unterdessen wurde der Vater zuhause schwer krank. Die Familie des daheimgebliebenen Bruders, Sabines Familie

also, pflegte den immer älter werdenden Mann. Irgendwann aber entwickelten sich auch im fernen Indien die Dinge nicht zum Besten. Die Ehe ging in Brüche, das Geld ging aus. Der in Indien verlorene Sohn erinnerte sich seiner heimatlichen Wurzeln und erbat sich Geld für die Rückreise. Sein Vater gewährte es großzügig und schnell. Aber damit nicht genug! Als sich der abgerissene Heimkehrer wieder zuhause einfand, war für seinen Vater klar, wo nun ab jetzt das Zentrum der Aufmerksamkeit liegt, und zwar emotional und finanziell. Die aufopfernde Pflege durch die Daheimgebliebenen wurde lakonisch entgegengenommen. Der große Strom väterlicher Liebe aber ergoss sich, handfest und zahlungskräftig, in Richtung des Heimkehrers.

Über eine Versöhnung wusste Sabine nichts zu berichten. Die Kränkung des daheimgebliebenen Bruders wurde vielmehr in die nächste Generation weitergegeben.

So weit, so schlecht. Warum aber markiert diese Unterrichtsszene dennoch eine Sternstunde in meinem Religionsunterricht? In Sabines Erzählung endete ja nichts harmonisch oder in lieblicher Versöhnung. Wohl aber wurde zunächst durch die harsche biographische Verdoppelung der lukianischen Konfliktlage die ganze Drastik des Gleichnisses in den (Klassen)Raum gestellt. Nie mehr sonst ist (nach meiner Erinnerung) in meinem Unterricht derart engagiert, kontrovers und leidenschaftlich über die ganz unverständliche Liebe (Gottes) des Vaters debattiert worden. Natürlich war und ist es immer möglich, mit Schülerinnen und Schülern über die skandalträchtige Kontur des Gleichnisses vom Verlorenen Sohn gut ins Gespräch zu kommen. Die damals sich urplötzlich sich einstellende Evidenz aber macht jene Stunde für mich zur Sternstunde. In der Folge wurde vieles wahrhaft augenscheinlich zum Beispiel:

- (1) Die Radikalität der Botschaft Jesu muss offensichtlich so groß gewesen sein, dass seine Hinrichtung irgendwann zwangsläufig folgen musste.
- (2) Gleichnisse sind tendenziell mächtige Sprachgeschehnisse.

Die Erzählung Sabines schuf also für den Unterricht Brücken der Nachhaltigkeit

über den Zusammenhang von Lehre und Geschick Jesu Christi. In diesem Sinne war Sabines Empörung zugleich menschlich verständlich *und* theo-logisch aufschlussreich. Die Nicht-Verrechenbarkeit Gottes wurde, durchaus schmerzhaft, bestimmt durch das, was man *amour fou*, verrückte Liebe, nennen kann. Dass darüber bei Schülerinnen und Schülern konventionelle Kategorisierungen der göttlichen Gerechtigkeit produktiv ins Schwanken kommen müssen, formuliert eine nahezu permanente religionspädagogische Bildungsaufgabe. Wird diese Aufgabe nämlich vergessen, erscheint Gott im Raum des Religionsunterrichts als Willkürgestalt, der man sich als Jugendlicher besser nicht nähert. Es war deshalb unumgänglich, Sabines Einwurf nicht einfach »zu den Akten« zu legen. Die Szene kehrte vielmehr immer wieder zurück, wenn wir über Jesus Christus ins Gespräch kamen. Die Wirksamkeit des Vorfalles ist für mich bis heute noch immer nicht ausgeschöpft.

2 Religionspädagogische Reflexionen. Zwei Fragmente samt Anmerkungen

(2.1) Die unumgängliche Diskursivität. Die kantige Schärfe von Sabines Reaktion machte es unumgänglich, dass wir nicht bei der frustrierten Exegese der Schülerin stehen blieben. Es eröffnete sich aber durch die Frustration ein überraschender Diskursraum über die folgenreiche Radikalität Jesu.

Das theologisch und religionspädagogisch jüngst wieder (Ingrid Schoberth, 2018) geforderte »Freilegen« (vgl. Schoberth 2018: 40f.) der Bedeutsamkeit biblischer Texte ist so auch in der topologischen Trivialität eines Klassenzimmers eine spannende Angelegenheit. Fruchtbare Spannung ist auch didaktisch niemals gänzlich ungefährlich. Insofern kann ein Klassenzimmer stets zum Ort des diskursiven Mutes werden. Dass aber Mut nicht zur Tollkühnheit wird, verpflichtet uns als Lehrende zum lebenslangen theologischen und pädagogischen Lernen.

(2.2) Religionsunterricht, »Lebenswelt«, Relevanz. Es gehört gegenwärtig mit gutem Grund zu den religionspädagogischen Usancen, im Religionsun-

terrichtet auf Subjekt- und Lebensweltbezug der Schüler*innen zu achten; denn »Säkularisierung« und »Pluralisierung« der Schülerschaft sind für Lehrkräfte (jenseits ausufernder theoretischer Differenzierungswut) Beschreibungsmerkmale für die Ausgangsbedingungen religionspädagogischer Arbeit an ihren Schulen, vgl. dazu nur die bündelnden Erwägungen bei Woppowa 2018: 41-50 und Englert 2019: 294-302. Einfach gesagt: Wenn Religionsunterricht für Kinder und Jugendliche relevant bleiben soll, darf er **heute weniger denn je** über die Köpfe dieser Menschen hinwegreden. Allerdings zeigt mir meine Sternstunde: Das Erreichen der »Lebenswelt« von Schülerinnen und Schülern ist nicht *unbedingt* von einem (etwa empirisch) immer ausgefeilteren religionspädagogischen Theoriebetrieb abhängig. Die »Lebenswelt« entzieht sich immer wieder dem theoretischen Zugriff. Dennoch: Genau *diese* Tatsache theoretisch zu durchdenken dürfte nicht belanglos sein. Der damit skizzierten Spannung im Lebensweltbegriff ist auf dem Feld der Philosophie bereits nachgegangen worden. Die kritische Relektüre *ihres* Lebensweltbegriffes aber steht für die Religionspädagogik meines Wissens noch aus.

Literatur

Englert, Rudolf (2019): *Was wird aus Religion. Beobachtungen, Analysen und Fallgeschichten zu einer irritierenden Transformation*. Ostfildern: Matthias Grünewald Verlag.

Schoberth, Ingrid (2018): *Diskursräume religiösen Lernens*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Woppowa, Jan (2018): *Religionsdidaktik*. Paderborn: Schöningh.

Zum Verfasser

Dr. Ulrich Löffler ist Studienleiter Allgemeinbildende Gymnasien am RPI Karlsruhe.



Margret und Otto Merk

Kultusminister. Ein religionspädagogischer Traum?

In den 1968 Jahren sagte Rainer an der Marburger Uni, wo er und Otto gemeinsam Assistenten waren: »Wenn ich Kultusminister wäre, liefе das alles ganz anders und viel besser.« Daraufhin hieß er im Freundeskreis nur noch »der Kultusminister«. Das hatte Auswirkungen auf seine und Ottos Tätigkeit in Erlangen in der Mitte der Siebziger Jahre.

Einmal rief Rainer von seinem Erlanger Unidiensttelefon Otto auf dessen Diensttelefon an, um eine Frage zu klären. Bei Otto saß gerade ein Student, als das Telefon klingelte. Otto nahm das Telefon ab und besprach das von Rainer gewünschte Thema: »Jawohl, Herr Kultusminister«, »selbstverständlich, Herr Kultusminister«, »natürlich, Herr Kultusminister«. Das Gespräch schloss mit: »Das machen wir so, Herr Kultusminister«.

Der Student war inzwischen ganz erstarrt. Er dachte, Otto sei bester Freund des bayerischen Kultusministers. Er wurde aufgeklärt.

Leider währte die Amtszeit dieses »Kultusministers« nur sehr kurz – ein Telefongespräch lang.

Zu den Verfassern

Die Theologin Margret Merk lebt mit ihrem Ehemann, Prof. Dr. Otto Merk, dem emeritierten Neutestamentler, in Erlangen.



»Widersteht nicht dem Bösen«, sondern »Liebt Eure Feinde«

Die Bergpredigt im Reli-Kurs. Eine Sternstunde?

Kurz vor meiner Emeritierung im Jahr 2005 musste ich eine Vertretung in einem Oberstufen-Reli-Kurs an einem Osnabrücker Gymnasium übernehmen. Es war die Zeit, in der das Schlagwort Kompetenzorientierung die Runde machte. RU müsse kompetenzorientiert vorbereitet und durchgeführt werden. Trifft das auch für die Bergpredigt Jesu zu, fragte ich mich? »Die Probe auf's Exempel!« war meine Devise.

Zum Rahmenthema »Die Ethik Jesu« im Oberstufen-Reli-Kurs (12. Schuljahr) wählte ich zwei Antithesen aus der Bergpredigt aus:

»Widerstehet nicht dem Bösen, sondern wenn dich jemand auf die rechte Wange schlägt, dem biete auch die andere dar...« (Mt 5, 39ff) und

»Liebt eure Feinde und bittet für die, die euch verfolgen!« (Mt 5, 44)

Diese wahnwitzigen und unsinnig-unvernünftig erscheinenden Forderungen Jesu können, so war und bin ich überzeugt, nur mit Gottes Geist realisiert werden. Gottes Geist aber ist unverfügbar und lässt sich nicht in Standards und Kompetenzen fassen. Die Bergpredigt lehrt uns vielmehr, alle Standards und Kompetenzen aufzugeben und den Geist Gottes als Gewissensfrieden in uns wirken zu lassen, – ohne Lern- und Lehrprozesse. Die Bergpredigt zu erfüllen, ist eine Folge des Glaubens.

An dieser Einsicht gab und gibt es für mich keinen Zweifel! Sollte es aber evtl. möglich sein, die Bedingungen zum Verstehen der Bergpredigt zu lehren und zu lernen, – und zwar kompetenzorientiert? Zu solchen Verstehens-Bedingungen gehören z. B.: Parallele Anforderungssituationen in unserem Alltag aufzusuchen; die Sprache der Symbole und Metaphern in Jesu Ethik aufzudecken; die politischen und religiösen Verhältnisse zur Zeit Jesu im besetzten Palästina kennenzulernen; jüdische und römische Ethik durchzuforschen; Regeln der Entfeindung und Deeskalation für uns heute aufzustellen; die paradoxe Logik, dass Schwache stark und Starke oft schwach sind, zu begreifen; usw.

Ja, so war ich überzeugt, solche Fähigkeiten und Fertigkeiten könnten die Jugendlichen kompetenzorientiert entfalten. Und so entschied ich mich, solche Verstehens-Bedingungen vorrangig zu erarbeiten. Den Nerv dieser beiden Bergpredigt-Forderungen Jesu, nämlich Frieden durch totale Gewaltfreiheit zu ermöglichen, auch nur gedanklich zu erreichen, wollte ich ausschließen. Dass Feindesliebe, Gewaltlosigkeit und Aggressionsfreiheit zum Frieden führen würden, ist der Vernunft nicht einsichtig.

Zur Vorbereitung der Unterrichtseinheit orientierte ich mich also an den durch EKD und Comenius-Institut bekannt gewordenen 6 Schritten kompetenzorientierten RUs:

- (1) Anforderungssituation identifizieren: Wir sollten im Kurs überlegen, ob und wann Aggressionslosigkeit, Gewaltfreiheit und Feindesliebe mit der Bereitschaft, Unrecht zu erleiden, wirklich zum Frieden führen könnten.
- (2) Lernausgangslage erheben und Zieltransparenz herstellen: Wo und wie erleben die Jugendlichen Mobbing, Gewalt, Wut und Zerstörung in ihrem Alltag? Auf welcher Erlebnis- und Lyernausgangslage kann ich aufbauen? Und können wir es erreichen, Regeln sinnvollen Streitens, Sich Versöhnens und Sich Entfeindens aufzustellen? Das wäre mein Ziel!
- (3) Lernwege kompetenzorientiert gestalten: Ich entschloss mich, mit Konflikt- und Rivalitätssituationen von Feinden zu beginnen, erst danach auf Jesu Forderungen einzugehen und schließlich paradox-symbolische Handlungsweisen zu entwerfen, die zur Versöhnung führen könnten.

- (4) Lernen beobachten und Orientierung geben: Verstehen die Jugendlichen die paradoxe Logik der Bergpredigt? Um das zu prüfen, möchte ich sie zur Neutextung dieser beiden Antithesen Jesu motivieren.
- (5) Wissen und Können erweitern, sichern, üben und wiederholen: Wir könnten die erstellten Neutextungen, Entfeindungsregeln und paradoxen Bilder Jesu in Rollenspiel, Bibliolog oder Bibliodrama ausprobieren. Auch Schulkonflikte könnten nachgespielt werden.
- (6) Lernergebnisse feststellen und evaluieren: In gegenseitigen Interviews könnten sich die Jugendlichen vertrauensvoll mitteilen, ob sie jemals die Entfeindungsregeln praktiziert haben, die sie sich wünschen; ob sie jemals Feindesliebe beobachtet haben; ob sie Menschen kennen, welche die Bergpredigt annähernd erfüllen; usw.

In vier Doppelstunden erarbeitete ich – zusammen mit zwei meiner Studierenden – diese sechs Schritte in einem 12. gymnasialen Schuljahr. 18 Jugendliche nahmen an dem Kurs teil. Fast alle kannten die Bergpredigt und die beiden Forderungen Jesu.

Aufregend war gleich die Debatte über »Anforderungssituationen« (1. Schritt) und »Lernausgangslagen« (2. Schritt): Meine Beispiele »Mobbing in der Schule«, »Krieg zwischen extremen Gangs«, aber auch »Konflikte zwischen israelischer Besatzung und palästinensischem Widerstand« kamen nicht an. Vielmehr wurde über das Votum eines Schülers debattiert. Er hatte nämlich folgendes eingebracht: »Mein Vater, Pfarrer, wollte sich vom Wehrdienst befreien lassen. Er nannte vor dem Schöffengericht die Bergpredigt als Grund: Er halte Gewaltverzicht und Feindesliebe für die einzige Möglichkeit, Krieg zu verhindern. Und er erklärte, dass Mahatma Gandhi, Martin Luther King und Dietrich Bonhoeffer seine Vorbilder seien. Aber das Schöffengericht« – so berichtete der Schüler engagiert und emotional – »hat das Bemühen meines Vaters um eine Nachfolge der Bergpredigt nicht anerkannt. Das sei theoretisch und unreal, meinten die Schöffen.« Sofort stimmten zwei Schüler zu: »Das würden wir als Schöffen auch nicht anerkennen. Die Bergpredigt ist doch völlig utopisch. Damit kann man

doch keine Politik machen! Auch keine Wehrdienstverweigerungspolitik!« Das war hart! Andere, besonders Mädchen, argumentierten: »Aber man kann sich an die Forderungen Jesu annähern! Und zu solcher Annäherung gehört die Verweigerung des Kriegsdienstes!« Ein Schüler meinte: »Wahrscheinlich war das den Schöffen zu theoretisch. Sie wollten Erfahrungen und Erlebnisse hören.«

Das war für einen weiteren Schüler das Stichwort: »Mein Vater, Kaufmann, wollte auch verweigern. Er berichtete den Schöffen, dass ihn der Jugoslawien-Krieg mit Hass, Sadismus und unvorstellbaren Gräueln total schockiert hätte. Nein, Krieg habe niemals Sinn. Und bei einem Angriff gegen eine Türkengang in seinem Stadtviertel habe er gegen seinen Freund, einen Türken, kämpfen müssen. Das war alles sinnlos! Ich kann nicht als Soldat kämpfen, hatte er gesagt. Und« – so berichtete der Schüler – »mein Vater wurde anerkannt!« »Weil er den Schöffen von seinen Erlebnissen erzählte«, riefen die anderen. »Hatte Jesus eigentlich auch seine Feinde geliebt und die andere Wange hingehalten?« fragte eine Schülerin sehr neugierig. Ich war gefordert: »Ja, er hatte am Kreuz um Vergebung für seine Mörder gebetet. Und er hat sich freiwillig gefangen nehmen lassen« erklärte ich. »Dann wäre auch Jesus vor dem Schöffengericht anerkannt worden?!«, folgerte ein Jugendlicher. Es wurde diskutiert, ob Jesus totaler Pazifist gewesen sei, ob er niemals Gewalt angewandt hätte und ob er sich mit seiner Gewaltfreiheit den Abzug der römischen Besatzung erhofft hätte. Die Diskussion war dramatisch!

Ich entschloss mich, den 5. Schritt meiner Vorbereitung vorzuziehen und die Kurs-Teilnehmer/innen zum Nachspielen der beiden Schöffengerichts-Szenen zu motivieren: Zur Argumentation mit Jesu Bergpredigt, mit Gandhi, Luther King und Bonhoeffer einerseits; und zum Erfahrungsbericht aus Kriegssituationen andererseits. Die Rollenspiele gelangen bestens und waren sehr tiefgründig. Immer ging es um die Frage, ob Feindesliebe und Gewaltverzicht Frieden stiften könnten.

Sogar meine Aufforderung, die 5. und 6. Antithese Jesu neu zu formulieren und zu texten (4. Schritt), wurde positiv aufgegriffen. Die Kurs-Teilnehmer*innen tauschten ihre Ergebnisse, die ich hier nicht wiedergeben kann, aus und bespra-

chen sie. Im Wesentlichen wurde diskutiert, wie man sich verhalten solle, wenn Gewaltlosigkeit die Gewalt nur steigere und keineswegs zum Frieden führe.

Der Evaluationsschritt (6. Schritt) zeigte, dass die Jugendlichen tatsächlich noch nie die Regeln praktiziert hatten, welche sie jetzt zur Deeskalation aufgestellt haben: nämlich zwischen Täter und Tat zu unterscheiden; zu erwägen, ob der gegenwärtige Feind später einmal ein Freund werden könnte; zwischen aktiver und passiver Widerstandslosigkeit zu unterscheiden; zwischen Feind, Gegner und Kontrahent zu differenzieren; usw. Das alles wollten die Kurs-Teilnehmer/innen künftig beobachten und gegebenenfalls praktizieren.

Es waren m. E. Sternstunden religiöser Bildung, weil den Jugendlichen klar wurde, dass niemand die Bergpredigt aus eigener Kraft realisieren kann; dass wir uns aber mit der Erfüllung der Bedingungen zum Verstehen und Realisierung der Bergpredigt einer Realisierung annähern können. Und die Bedingungen können kompetenzorientiert gelernt und gelehrt werden.

Es fehlte nur noch, lieber Rainer, dass wir diese Sternstunden auch in einem ökumenischen RU hätten erleben können.

Zum Verfasser

Prof. Dr. Reinhold Mokrosch lehrte Praktische Theologie/ Religionspädagogik am Institut Evangelische Theologie der Universität Osnabrück.



Martin Nicol

Nicht verdient

Duplo-Riegel zwischen *sola gratia* und *mea culpa*

Ein Junge, neun Jahre alt. Es war in der Grundschule, späterer Vormittag, unmittelbar vor der Pause. Vermutlich geschah, wovon ich berichte, im Schuljahr 1991/92 und ganz sicher im Fach »Evangelische Religionslehre«. Ich erinnere mich an eine Sternstunde. Da lag das Lernziel, das die Klasse erreichte, weit jenseits der Ziele, die ich gesetzt hätte.

Die Geschichte vom verlorenen Sohn aus Lk 15 hatte ich so erzählt, dass schon beim Erzählen eine Einteilung der Handlung in Szenen erkennbar war. Nun sollte die Geschichte gespielt werden. Nicht die ganze Geschichte; dazu fehlte die Zeit. Wir haben da begonnen, wo der Sohn nach Hause kommt und vom Vater so herzlich empfangen wird. Die Kinder waren mit einem Ernst bei der Sache, der mich beeindruckte.

Und dann das Fest. Da gab es nun nicht mehr Akteure und Zuschauer. Alle waren zum Fest geladen und alle spielten mit. Das ganze Klassenzimmer wurde zur Bühne, auf der man sich bewegen durfte. Das taten sie gern. Die Schülerinnen und Schüler spielten das dramatische Potenzial der Handlung aus. Es gab Momente, in denen ich mich um den Ausgang des Festes sorgte. Davon freilich merkte die Klasse nichts. Mag sein, dass sich auf meinem Gesicht nicht in allen Momenten Festfreude abzeichnete. Aber geschimpft habe ich nicht. Mein Vor-

satz stand: Ruhe bewahren! Mit jeder noch so kleinen Mahnung wäre das Fest nicht mehr Fest gewesen.

Das Wichtigste am Fest ist das Essen. Daran zweifelte niemand. Braten vom gemästeten Kalb? Nicht realisierbar. Wirklich nicht? Die Schülerinnen und Schüler verliehen dem Essen durch die Art, wie sie das Geschehen in Worten und Gesten abbildeten, eine erstaunliche Präsenz. Man konnte den Braten geradezu riechen bei den Worten, mit denen sie ihn servierten. An Details erinnere ich mich nicht mehr. Nur dies weiß ich noch, als wäre es gestern gewesen: Es ging außergewöhnlich lebhaft zu.

Das freilich, liebe Leserinnen und Leser, wollen Sie doch bitte nicht einer unrealistischen Stundenplanung der Lehrkraft, sondern dem Realismus zuschreiben, mit dem sich die Klasse ein Fest im alten Orient vorstellte!

Nun aber war die Zeit wirklich knapp geworden. Die Glocke tönnte durchs Schulgebäude. Pause! Die Schülerinnen und Schüler gingen noch einmal an ihre Plätze, rückten die Tische wieder zurecht und schickten sich an, das Klassenzimmer zu verlassen.

Da war doch noch etwas? Der Nachtsch! Etwas Süßes sollte schon sein bei einem Fest, das ein glücklicher Vater gibt, um mit der Familie und einem ganzen Dorf zu essen und fröhlich zu sein. Damals, als die Schulkinder das Fest feierten, war der Klassiker unter den Schokoriegeln recht beliebt. »Hauchdünne Waffeln und feine Nougatcreme, umhüllt von köstlicher Milkschokolade – Duplo, der perfekte Snack« – ein derart köstlich beworbenes Produkt konnte als Nachtsch durchgehen. Ich hatte vorgesorgt. Beim Hinausgehen gab es für jedes Kind ein Duplo. Ich war erleichtert. Die Klasse hatte die biblische Gleichnisgeschichte überaus lebhaft ins Unterrichtsgeschehen eingespielt. Alles war zu einem guten Ende gekommen. Jedenfalls dachte ich das.

Draußen auf dem Gang standen Schülerinnen und Schüler als Gruppe beisammen. Sie wickelten gerade ihr Duplo aus dem Papier, als ich dazu kam: »Euer Verhalten heute ...«, setzte ich an, korrigierte mich sofort und bemerkte, augenzwinkernd: »Bei dem Fest war ja ordentlich was los!« Darauf der Junge: »Hab ja auch kein Duplo genommen.« »Aber warum denn nicht? Das haben doch alle

bekommen?« »Hab' ich nicht verdient«, brummte der kleine Kerl. Und war weg.

Die anderen Kinder hatten verstanden. Sie nahmen ihr Duplo ohne die geringsten Skrupel. Und waren damit, fand ich, völlig im Recht. Zugegeben, bei strenger Betrachtung des letzten Teils der Stunde hätten sie das Duplo eher nicht verdient. Als Nachtisch aber war es Teil des Festes aus der Bibel. Was für ein Fest, bei dem ich dabei bin, sola gratia, einfach dabei – mit Nachtisch!

Nicht verdient, urteilte der Junge und verließ das Fest sozusagen vor dem Nachtisch: Ich war laut, mea culpa, und dafür, nein, dafür gibt's kein Duplo!

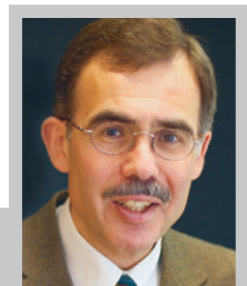
Nicht verdient. In dieser Formulierung liegt beides, was beglückt und was bedrückt, beängstigend nahe beieinander. Ich spreche von der Rechtfertigung sola gratia. Wenn in der Kirche davon die Rede ist, folgt dem »Ja« in aller Regel das »Aber«. Mir kommt das vor, als säßen sich zwei Unverdrossene gegenüber. Der eine heißt Ja, der andere heißt Aber. Regungslos sitzen sie einander gegenüber. Schach spielen sie nicht; sie halten sich in Schach. Als könnten sie nicht genug kriegen von einem Spiel mit dem Titel »Keiner wird gewinnen!«

In jener Grundschulklasse war das »Ja« vielstimmig, lebhaft, eindeutig. Und fast einstimmig. Nur der einzelne Junge setzte, als die Stunde schon vorbei war und nur wenige es hörten, das »Aber« dagegen. Den Schülerinnen und Schülern von damals ist spielend gelungen, was sich im Lehren und Lernen der Kirche offenbar nur schwer erschließt: Es gibt ein »Ja« ohne »Aber«.

Am Ende hat auch der Junge sein Duplo bekommen.

Zum Verfasser

Prof. em. Dr. Martin Nicol
lehrte bis 2019 Praktische Theologie in Erlangen.



Manfred L. Pirner

Doppelte Inklusion

Beim Begriff »inklusive Religionsunterricht« denkt man in der Regel an die Einbeziehung von Kindern oder Jugendlichen mit Behinderungen in die religionsunterrichtliche Lerngruppe. Die Lehrkräfte kommen dabei meist nicht in den Blick. Kennen Sie Religionslehrer oder -lehrerinnen mit einer Behinderung?

Rainer Lachmann waren die Schulpraktika immer ganz besonders wichtig; das gilt auch für uns an der Universität Erlangen-Nürnberg. Die Praktika bilden für uns so etwas wie den Kern der Religionslehrer*innen-Ausbildung, weswegen wir uns auch um eine intensive Betreuung bemühen. Ich hatte wieder einmal ein studienbegleitendes fachdidaktisches Praktikum in einer Mittelschule zu betreuen. Unter den fünf Studierenden war auch eine junge Frau – ich nenne sie mal Dagmar S. –, die in einer ihrer ersten schriftlichen Ausarbeitungen, die unsere Praktikant*innen immer abzuliefern haben, einige ungewöhnliche Rechtschreibfehler gemacht hatte. Wir unterhielten uns darüber, und sie entschuldigte sich dafür. Sie habe eine diagnostizierte Lese-/Rechtschreibschwäche (LRS) und diesmal zu wenig Zeit gehabt, um ihren Text nochmal gegenlesen zu lassen. Ich war erst einmal erstaunt, dass Dagmar S. es mit ihrer LRS bis ins Hochschulstudium geschafft hatte, fragte mich aber auch, ob jemand mit dieser Beeinträchtigung wirklich Lehrerin werden sollte und könnte. Sie erläuterte mir, dass sie sich das gut überlegt habe und sich auch habe beraten lassen. Mit diversen Unterstützungsmaßnahmen habe sie bisher alle Aufgaben im Studium gut bewältigen können, und in der Schule bedeute ihre Schwäche für sie, Un-

terrichtsstunden bis in Kleinigkeiten wie z. B. die Tafelanschriften hinein sehr genau vorzubereiten und gegebenenfalls auch hier unterstützende Medien wie z. B. ein Smartphone mit Rechtschreibprogramm zu verwenden. Zwar machte Dagmar S. auf mich einen sehr souveränen, schülerzugewandten und kommunikativen Eindruck, aber meine Skepsis blieb doch bestehen.

Bei der Unterrichtseinheit zum Thema Schöpfung, die von der Praktikumsgruppe eigenständig erarbeitet und durchgeführt wurde, hielt Dagmar S. die letzte Doppelstunde. Hier ging es noch einmal darum, die unterschiedlichen Aspekte der vorangegangenen Stunden zusammenzuführen und den Ertrag zu bündeln sowie zu sichern. Von Anfang an beeindruckte mich, wie Dagmar S. die – sehr heterogenen und durchaus nicht gerade einfachen – Schüler*innen ansprechen und motivieren konnte. Zudem hatte sie ihre Doppelstunde am selbstständigsten von allen Praktikant*innen geplant und einen Unterricht entworfen, der von erstaunlicher inhaltlicher Stimmigkeit und methodischer Vielfalt geprägt war – als ob sie schon jahrelange Unterrichtserfahrung hätte. In gut durchdachten Gruppenarbeiten ließ sie die Schüler*innen noch einmal die biblischen Schöpfungserzählungen erarbeiten, die Grundaussagen zum Menschen als Ebenbild Gottes wiederholend entwickeln und die ethischen Konsequenzen für verschiedene Handlungsfelder erläutern. Die Handlungsanweisungen für die Gruppen gab sie nicht schriftlich, sondern jede Gruppe bekam ein Handy mit einer Sprachnachricht darauf – was die Schüler*innen deutlich zusätzlich motivierte. Das Ergebnis wurde von jeder Gruppe auf einem Puzzleteil festgehalten, das am Ende mit den Puzzleteilen der anderen Gruppen zu einem Gesamtbild auf einem großen Poster zusammengefügt wurde. Geschickt verstand es Dagmar S., die Ergebnispräsentationen der Schüler*innen wertschätzend, aber auch weiterführend zu kommentieren, so dass tatsächlich für die Schüler*innen nicht nur visuell, sondern auch inhaltlich-konzeptionell ein Gesamtbild der Schöpfungseinheit entstand.

Zum Abschluss fragte sie die Schüler*innen: »Was sollte eigentlich dieses Thema Schöpfung? Warum machen wir das eigentlich? Warum beschäftigen wir uns mit diesen alten Texten?« Nach einer kurzen Nachdenkpause meldete sich Enrico und meinte: »Also, ich finde, selbst wenn man nicht daran glaubt, aber

es hat doch viele gegeben und gibt ja immer noch Leute, die das glauben und denen das wichtig ist, und das spielt ja auch eine Rolle, wenn es um die Umwelt geht und so. Deshalb sollte man sich schon damit beschäftigen, man sollte wissen, um was es beim Glauben an die Schöpfung geht, auch wenn man es selber nicht glaubt.«

Enrico hatte sich immer wieder mal als jemand geoutet, der selbst nicht an Gott glaubt. Dass er jetzt durch seine Äußerung geradezu mustergültig die religionspädagogische Argumentation bestätigte, dass vom Religionsunterricht alle Schüler*innen profitieren können, auch die Nichtglaubenden und Andersglaubenden, war sicher nicht nur, aber zumindest auch die Folge der gewinnend-offenen, kommunikativen und lernanregenden Art, wie Dagmar S. mit den Schüler*innen in ihrer Doppelstunde gearbeitet hatte. In den weiteren Wortmeldungen wurde deutlich, dass Enrico mit seiner Äußerung auch andere seiner Klassenkameraden zum Nachdenken darüber angeregt hatte, wie das ist mit dem Verhältnis von glaubenden und nichtglaubenden Schüler*innen im Religionsunterricht.

Für mich war dieser Religionsunterricht in doppelter Weise inklusiv. Dagmar S. mit ihrer Lese-/Rechtschreibschwäche hatte meine Skepsis überwunden und mir gezeigt, dass sie trotzdem richtig guten Religionsunterricht gestalten kann. Und zwar einen Religionsunterricht, in dem sich alle Schüler*innen inkludiert und angesprochen fühlen, gerade auch die nichtreligiösen; einen Religionsunterricht, in dem glaubende und nicht glaubende Schüler*innen sich akzeptieren und miteinander und voneinander lernen.

Zum Verfasser

Prof. Dr. Manfred L. Pirner lehrt Religionspädagogik und Didaktik des ev. Religionsunterrichts an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg.



Werner H. Ritter

Charlie Chaplin – Als ich mich selbst zu lieben begann...

»Als ich mich selbst zu lieben begann...« – Wer im christlichen Kontext aufgewachsen ist, wird bei diesem Halbsatz vielleicht an das sogenannte Doppelgebot der Liebe denken: Du sollst/wirst deinen Nächsten lieben wie Dich selbst (Mk 12, 31 par.). Entgegen der oft an den Tag gelegten, christlich verbrämten Haltung, »man darf sich doch nicht selbst lieben, weil das Egoismus ist«, macht der christliche Glaube fundamental darauf aufmerksam: In Sachen Liebe ist eines nicht ohne das andere. Nächsten- und Selbstliebe sind wie die zwei Seiten einer Medaille. »Nur« wer sich selbst liebt, kann auch den anderen, den Nächsten lieben. Sicher eine Zu-Mutung für »christliche Ohren«, die sich Texte zurecht gelesen haben, aber was für eine!! Doch der Reihe nach.

Ursprünglich hatte ich nicht vor, einen Beitrag zu dieser Festschrift zu schreiben, weil ich schon seit längerem aus mehreren Gründen kein Freund des Festschrift(Un)Wesens mehr bin, das ja auch viel mit Eitelkeit zu tun hat. Im Brief-Gespräch mit einem Freund fügte es sich dann doch anders: Ihm schickte ich aus einem persönlichen Anlass einen Text von Charlie Chaplin (wohl zu dessen 70. Geburtstag aus der Taufe gehoben), der für mich seit vielen Jahren ein Lebensbegleiter geworden ist. Zu-gefallen ist er mir vor gut zehn Jahren und ich empfand gleich bei der Erstbegegnung, dass es da um Wichtiges für mich gehe, nämlich um Herzensbildung, Lebensbildung und religiöse Bildung in einem. Der Freund, sensitiv wie er ist, hat dies sofort verspürt und schrieb mir zu-

rück: Dieser Text habe eine »psychologische und spirituelle und lebenserfüllte Reife, die je der Mensch zu je der Zeit genießen und gebrauchen kann«.

Ja, es ist so, wie der Freund schreibt. Der Text hat auf beeindruckende Weise mit unserem Leben, unserem Wachstum und unserer Reife zu tun, mit Dir und mit mir: Tua res agitur!

Und so will ich nun doch ein paar Überlegungen mitteilen, was mir daran wichtig und was mir deutlich geworden ist, durchaus in der Hoffnung, es könnte auch für andere erhellend sein.

Doch zunächst Charlie Chaplin selbst:

Als ich mich selbst zu lieben begann...

Charlie Chaplin an seinem 70. Geburtstag am 16. April 1959

Als ich mich selbst zu lieben begann,
habe ich verstanden, dass ich immer und bei jeder Gelegenheit,
zur richtigen Zeit am richtigen Ort bin
und dass alles, was geschieht, richtig ist –
von da an konnte ich ruhig sein.
Heute weiß ich: Das nennt man VERTRAUEN.

Als ich mich selbst zu lieben begann,
konnte ich erkennen, dass emotionaler Schmerz und Leid
nur Warnungen für mich sind, gegen meine eigene Wahrheit zu leben.
Heute weiß ich: Das nennt man AUTHENTISCH SEIN.

Als ich mich selbst zu lieben begann,
habe ich aufgehört, mich nach einem anderen Leben zu sehnen
und konnte sehen, dass alles um mich herum eine Aufforderung zum
Wachsen war.
Heute weiß ich, das nennt man REIFE.

Als ich mich selbst zu lieben begann,
habe ich aufgehört, mich meiner freien Zeit zu berauben,
und ich habe aufgehört, weiter grandiose Projekte für die Zukunft zu
entwerfen.

Heute mache ich nur das, was mir Spaß und Freude macht,
was ich liebe und was mein Herz zum Lachen bringt,
auf meine eigene Art und Weise und in meinem Tempo.
Heute weiß ich, das nennt man EHRlichkeit.

Als ich mich selbst zu lieben begann,
habe ich mich von allem befreit, was nicht gesund für mich war,
von Speisen, Menschen, Dingen, Situationen
und von Allem, das mich immer wieder hinunterzog, weg von mir
selbst.

Anfangs nannte ich das »Gesunden Egoismus«,
aber heute weiß ich, das ist SELBSTLIEBE.

Als ich mich selbst zu lieben begann,
habe ich aufgehört, immer recht haben zu wollen,
so habe ich mich weniger geirrt.
Heute habe ich erkannt: das nennt man DEMUT.

Als ich mich selbst zu lieben begann,
habe ich mich gewiegert, weiter in der Vergangenheit zu leben
und mich um meine Zukunft zu sorgen.
Jetzt lebe ich nur noch in diesem Augenblick, wo ALLES stattfindet,
so lebe ich heute jeden Tag und nenne es BEWUSSTHEIT.

Als ich mich zu lieben begann,
da erkannte ich, dass mich mein Denken
armselig und krank machen kann.
Als ich jedoch meine Herzenskräfte anforderte,
bekam der Verstand einen wichtigen Partner.
Diese Verbindung nenne ich heute HERZENSWISHEIT.

Wir brauchen uns nicht weiter vor Auseinandersetzungen,
Konflikten und Problemen mit uns selbst und anderen fürchten,
denn sogar Sterne knallen manchmal aufeinander
und es entstehen neue Welten.
Heute weiß ich: DAS IST DAS LEBEN!

*Eine meditative Lesung dieser Zeilen
zum Fließen einer (Lebens)Wasserader
durch Steine (auf dem Lebenspfad) findet man auf
<https://www.youtube.com/watch?v=XPPDE5GiISc>*

Was für ein Aus-Blick auf das Leben!?

In meinem All-Tag sah und sieht es oft genug anders aus:

Wie oft hatte ich das Gefühl, zur Unzeit am falschen Platz zu sein;

wie oft überging ich emotionalen Schmerz und Leid und funktionierte;

wie oft sehnte ich mich nach einem anderen Leben und ließ doch alles beim
Alten;

wie oft beraubte ich mich meiner freien Zeit wegen irgendwelcher »großen
Projekte« und gönnte mir keine Freude;

wie oft habe ich mich von allem Möglichen runterziehen lassen;

wie oft wollte ich recht haben;

wie oft habe ich rückwärts gewandt gelebt und mich von Sorgen um meine
Zukunft fressen lassen;

wie oft habe ich Auseinandersetzungen gescheut und bin lieb Kind gewesen;

wie oft habe ich privat wie beruflich (faule) Kompromisse geschlossen gegen
meine Empfindung, gegen mein Herz, mein Leben, meine Religion.

Und erwische mich dann und wann dabei es noch zu tun...

Nein, das war nicht das Leben, das ich wollte und will. Oft bemerkt zwar, aber
letztlich doch nichts daran geändert.

Auf dem sehr langen Weg zu mir selbst war und ist mir Chaplins Text (neben anderen) immer wieder ein weiser und geduldiger Pfadfinder und Begleiter geworden, der mich von seinen Erfahrungen erzählend immer mehr überzeugt hat. Chaplin entwirft wohl aus seiner reichen Lebenserfahrung heraus Lebens-Gegenentwürfe eines sich selbst liebenden Menschen. Gegen-Entwürfe eines verheißungsvollen und authentischen Lebens anstatt des alten sich verbiegenden und sich verfehlenden.

Wenn ich den Text lese – und ich lese ihn immer wieder mit neuen Augen –, muss ich sagen: Welch eine Tiefe der Weisheit! Welch eine Herzens- und Lebensbildung und religiöse Bildung in einem. Keine Ahnung, ob sich Chaplin als Christ verstanden und/oder sich aus religiösen Quellen gespeist hat. Unwichtig! Gottes Geist weht, wo er will. Gott sei Dank! So lehrt mich der Text die großen Themen des Lebens, des Herzens, der Religion neu zu sehen:

VERTRAUEN, AUTHENTISCH SEIN, REIFE, EHRlichkeit.
SELBSTLIEBE, DEMUT, BEWUSSTHEIT, HERZENSWEISHEIT.

Allesamt für mich Schlüsselphänomene und -begriffe einer umfassenden Bildung. Wohl denen, die auf diese Weise zu neuen Ufern und einem (zumindest gelegentlich) gelingenden Leben aufbrechen dürfen, nachdem sie gelernt haben, sich selbst zu lieben.

Dass dazu auch Befreiungen und Trennungen von belastenden Situationen, Dingen, Menschen gehören, habe ich lange »übersehen« oder besser: nicht zugelassen, nicht gelebt ... Und doch ist es so, wie Chaplin schreibt: wir brauchen uns vor Trennungen und Befreiungen nicht zu fürchten, »denn sogar Sterne knallen manchmal aufeinander und es entstehen neue Welten.« Neue Welten!
»DAS IST DAS LEBEN!«

Und so lege ich den Berufs- und Lebenskolleginnen und -kollegen diesen Text gleichsam ans Herz: Lest ihn, meditiert ihn langsam, »kaut ihn durch« (Martin Luther). Lasst ihn zu eurem Kopf, noch mehr aber zu eurem Herzen sprechen. Da ist gleichsam Herzensweisheit pur! Ihr braucht ihn nicht ständig zu lesen,

aber dann und wann, damit ihr auf mit unserem Leben einhergehende Entscheidungen aufmerksam werdet und sie nicht verpasst.

Diese Chaplin-Sätze sind, wiewohl von einem Siebzigjährigen geschrieben, nicht nur etwas für die »reifere Jugend«, also die »Alten«, sondern durchaus etwas für die Jüngeren. Mit ihrem enormen »Wachstumspotenzial« haben sie nach meiner Erfahrung das Zeug, zum Gelingen von »Sternstundenbildung« in unseren Biografien beizutragen.

Zum Verfasser

Universitätsprofessor Dr. Dr. Werner H. Ritter lehrte Evangelische Theologie mit Schwerpunkt Religionspädagogik von 1987 bis 2008 an der Universität Bayreuth, danach bis 2011 in gleicher Funktion an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.



Sternschnuppen religiöser Bildung

Von einer Sternstunde spricht man, wenn etwas Außergewöhnliches geschieht, wenn ein Erlebnis beeindruckt und ergreift. Die Mondladung in meinem Geburtsjahr 1969 war solch eine Sternstunde der Raumfahrt.

In seinem Buch »Sternstunden der Menschheit« beschreibt Stefan Zweig sie als »(s)olche dramatisch geballten, solche schicksalsträchtigen Stunden, in denen eine zeitüberdauernde Entscheidung auf ein einziges Datum, eine einzige Stunde und oft nur eine Minute zusammengedrängt ist«, und erklärt sie als »selten im Leben eines Einzelnen und selten im Laufe der Geschichte«.

So muss ich lange überlegen, ob es in meiner beruflichen Laufbahn als Erzieherin und später als Religionslehrerin an Schule und Universität, solche Sternstunden religiöser Bildung gegeben hat. Schnell komme ich zu dem Schluss, dass die Definition auf keines meiner Erlebnisse zutrifft und dieses Prädikat verdient. Es gab sie nicht und folglich habe ich auch nichts darüber zu berichten, so meine ersten Gedanken.

Nach einiger Zeit des Nachdenkens fielen mir jedoch immer mehr kleine Erlebnisse ein, keine besonders außergewöhnlichen, keine schicksalsträchtigen oder gar dramatisch geballten Begebenheiten. Mir fielen Situationen ein, in beiden Bildungseinrichtungen, in denen ich lehre, die mich berührt haben und die es mir von daher wohl erlauben, sie – wenn auch nicht als Sternstunden, so doch – als Sternschnuppen zu bezeichnen. Kleine, schnell ja blitzartig über den Himmel streifende Lichter, die, hat man sie in der Nacht erfasst, auch schon wieder am Nachthimmel verschwunden sind.

So musste ich beispielsweise daran denken, wie sich ein junger Auszubildender, den ich bis dahin als sehr ruhigen Schüler wahrgenommen hatte, als einen, der sich kaum am Unterricht beteiligte und der eher abseits der anderen Klassenmitglieder saß, in einer Stunde zu Wort meldete. Es ging um die Frage, ob man an einen Gott glauben könne angesichts vieler schrecklicher Ereignisse auf der Welt. Der junge Mann erzählte sehr bewegt und die anderen bewegend davon, wie seine Mutter starb als er 16 Jahre alt war. »Plötzlich war Gott da, an den ich bis dahin nie geglaubt hatte. Ich weiß gar nicht, ob ich ihn gerufen habe, aber er war da und er half mir durch diese schwere Zeit. Ich habe meine Mutter sehr vermisst und Gott hat mich getröstet. Ich habe vor dieser Zeit nicht an Gott geglaubt, dann war er einfach da. Man kann einfach mal Kontakt zu ihm aufnehmen, dann merkt man schon, ob es ihn gibt.« Die Schüler der Klasse waren tief berührt. Zunächst davon, dass sich dieser ruhige junge Mann überhaupt einmal zu Wort gemeldet hatte, und dann von dem, was er für ein tiefes Erlebnis mit ihnen geteilt hatte. Ganz ruhig, ganz unprätentiös, einfach nur freundlich erzählte er seine schwere Geschichte. Diese Erzählung ging allen in der Klasse unter die Haut, machte aber auch Mut, eben einmal solch eine Verbindung mit Gott zu suchen. Nach dieser Situation war der junge Mann voll integriert in die Klassengruppe und wurde sehr geachtet.

Ich bin sicher, dass ich durch keinen didaktischen Kunstgriff je solch einen tiefen spirituellen Impuls in der Gruppe hätte setzen können – eine meiner Sternschnuppen religiöser Bildung.

Einige weitere Sternschnuppen zogen streifenartig immer am Ende des semesterbegleitenden Praktikums für Evangelische Religionslehre an beruflichen Schulen vorüber. Es handelte sich dabei um die Praktikumsgruppen, die für das Praktikum regelmäßig zu mir an die Schule kamen und die ich an der Universität in Bamberg betreut habe. Es ist eine sehr intensive Zusammenarbeit dort im Praktikum. Die Studierenden machen erste Versuche, Religion zu unterrichten, und sind dabei oft noch unsicher. Am Ende der gemeinsamen Arbeit bedankten sie sich jeweils sehr herzlich dafür, dass sie so viel lernen und erproben durften. Ihnen sei erst jetzt bewusst geworden, was es heißt Religion zu unterrichten, wie wichtig es ist, als integre Person vor der Klasse zu stehen, als Lehrperson,

die »etwas zu sagen hat« und Position zu Fragen des Lebens bezieht. Viele waren erleichtert und ermutigt – eine Sternschnuppe religiöser Bildung für mich.

Hinzu kommen die vielen Situationen in denen Schülerinnen und Schüler auf mich zugekommen sind und um Hilfe gebeten haben, Hilfe bei persönlichen Problemen und Nöten. Dass eine Schülerin mich anspricht und mir, ihrer Lehrerin, private Dinge anvertraut und meinen Rat erfragt, ist keinesfalls selbstverständlich. Es handelt sich für mich um Sternschnuppen religiöser Bildung, wenn Schüler und Schülerinnen sich durch das, was ich in meinem Unterricht und Lehrerinnendasein versuche zu lehren und zu leben, ermutigt sehen, sich mit Fragen und Problemen an mich zu wenden. Oft genügt es einfach zuzuhören, einige ermutigende oder beileidbekundende Worte zu finden, die etwas Trost geben oder eben ermutigen, weiter zu machen. Dann danke ich Gott dafür, dass er mich zu einem Werkzeug seiner Liebe macht und zu einer »Influencerin für Menschlichkeit an der Schule« (M. L. Pirner).

Dankbar bin ich auch dafür, dass ich selber lernen durfte, was es heißt, Religion zu unterrichten. Gelernt habe ich dies in meinem Lehramtsstudium bei einem großen Lehrer der Religionspädagogik an der Universität in Bamberg. Er hat mir beigebracht, dass wir als Religionslehrkräfte nicht mehr und nicht weniger leisten können, als »eine Landebahn für den Heiligen Geist« bei den uns anvertrauten Schülerinnen und Schülern zu bereiten. Und so bin ich doch bei einer Sternstunde religiöser Bildung in meinem Leben angekommen, denn durch diesen Lehrer ist in meiner Entwicklung als Religionslehrerin etwas Außergewöhnliches geschehen, das mich nachhaltig beeindruckt und ergriffen hat.

Zur Verfasserin

Dr. Andrea Roth lehrt evangelische Religionspädagogik an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg und ist Berufsschullehrerin am Kompetenzzentrum für Ernährung in Nürnberg.



Martin Rothgangel

Eine »Sternstunde« des Religionsunterrichts – fragt sich nur, für wen

Der Jubilar dieser Festschrift ist ein Meister kurzweiliger, mit Ironie gespickter Reden. Dabei versteht er es vortrefflich, die Doppelbödigkeit menschlicher Existenz einschließlich der Eitelkeiten des Forschungsbetriebs mit einem Augenzwinkern anzusprechen. Ob die folgenden zwei Episoden aus einem Projekt zur Unterrichtsforschung wirklich Teile einer »Sternstunde« sind, sei dahingestellt. Aber dem Verfasser dieser Zeilen kamen sie als ein Beispiel in den Sinn, als er über Sternstunden des Religionsunterrichts nachdachte: Erstens sind die darin enthaltenen Passagen ein Beleg dafür, wie sich hinsichtlich des Verhältnisses von Schöpfung und Naturwissenschaft fruchtbare Lernprozesse im Religionsunterricht vollziehen können, und zweitens diente diese Passage dem Verfasser wiederholt als ein Beispiel, um den Kodierungsprozess mit der Grounded Theory veranschaulichen zu können. Damit zum Datensatz dieser »Sternstunde«.

Empirische Daten einer »Sternstunde«

Im Rahmen eines Pilotprojekts wurden von Schülerinnen und Schülern einer 9. Hauptschulklasse zu verschiedenen Zeitpunkten schriftliche und mündliche Daten zur Frage nach Vereinbarkeit von Naturwissenschaft und Glaube erhoben. Dabei seien im Folgenden die Daten eines 15-jährigen Schülers (= Sm 24) dokumentiert.

In der *Ausgangsbefragung* schreibt er: »Die biblische Schöpfungserzählung ist nicht vereinbar mit naturwissenschaftlichen Theorien der Welt- und Lebensentstehung, weil ›der Glaube‹ Schöpfungserzählung nur geglaubt wird, aber nicht wirklich passiert sein muss. Zum Beispiel, wenn man glaubt, muss es noch lange nicht passiert sein.« (Sm 24)

Aus der betreffenden *Unterrichtsstunde* zur Frage nach Vereinbarkeit von Naturwissenschaft und Glaube seien folgende zwei Episoden mit relevanten Äußerungen dieses Schülers festgehalten:

Episode 1: SuS lesen die Ergebnisse ihrer Arbeitsblätter zur Frage nach Vereinbarkeit von Naturwissenschaft und Glaube vor.

74. Sm 24: Ja, ich hab jetzt hier weder ja noch nein geschrieben. () Ich denke, man muss die Sachen, also Glauben und Naturwissenschaft als zwei Sachen ansehen.*
75. L: Mhm, und deshalb meinst du, es ist nicht vereinbar?
76. Sm 24: Das weiß ich nicht, es kann aber auch anders sein.
77. L: Kannst du das begründen?
78. Sm 24: Ja, wenn man es als zwei Sachen ansieht, dann ist es wieder zusammenhängend irgendwie ().
114. L: Ja, dann wollen wir mal kurz eine Abstimmung machen. Wer glaubt denn eher, dass die Naturwissenschaften Recht haben, sagen wir es mal so. ((SuS melden sich))* . Mhm. Wer glaubt denn, dass die Bibel Recht hat? ((SuS melden sich))* .
115. Sm 13: Zu einem bestimmten Teil nur.
116. L: Mhm.
117. Sm 24: Wenn ich es mal so ausdrücken darf, wenn Sie mich ansprechen nach dem Glauben, dann würde ich die Bibel sagen, wenn Sie mich nach dem Wissen fragen, dann würde ich Naturwissenschaften sagen.

Episode 2: L hat Folie mit Plädoyer für Vereinbarkeit von Naturwissenschaft und Glaube präsentiert und erläutert. Diskussion der Argumentation.

134. L: Ja. [Sm 24], du warst auch ein bisschen unsicher. Was meinst du denn dazu? Überzeugt dich das, findest du, dass ich Recht haben könnte mit dieser Argumentation?

135. Sm 24: Könnt schon sein.

142. L: Mhm, ja, da kommt es darauf an, wie wir die Bibel lesen. Lesen wir die Bibel so, dass wir sagen, die Bibel sagt uns, die Welt ist in sechs Tagen entstanden oder sieben Tagen? Oder lesen wir die Bibel so, dass wir sagen, dieses Sechs-Tage-Schema ist Zeichen für die Ordnung, für das Ordnungsprinzip in der Welt, und die Bibel will uns sagen, dass Gott hinter dem Ganzen steht, hinter der Weltentstehung. Leuchtet dir das ein?* Nicht so ganz? Das ist die spannende Frage hier an der Stelle. Was will uns die Bibel sagen? [Sm 24]

143. Sm 24: Ja, ich glaub, ähm, das wäre schon vereinbar. Das würde mich schon ein bisschen überzeugen, weil ich hätte da noch ein Beispiel: Zum Beispiel, wenn ich jetzt frag, wie heißt er, dann muss ich die Wissenschaft fragen. Und wenn ich frag, warum heißt er so, dann muss ich den Glauben fragen. Und darum, um die beiden Antworten zu kriegen, brauche ich beide.

In der ersten Schlussbefragung unmittelbar nach der Unterrichtseinheit sind Naturwissenschaft und Glaube nach Meinung des Schülers vereinbar »weil es zwei verschiedene Dinge sind, aber doch einander ergänzen«; in der zweiten Schlussbefragung drei Monate später begründet er nur noch: »weil es zwei verschiedene Dinge sind«.

Ein Vorzeige-Schüler – aus Lehrer*innen- und Forscher*innenperspektive

Folgt man Karl R. Popper, dann zeichnet sich Forschung durch gewagte Hypothesen und Widerlegungen aus. Aber wer mag es verdenken, dass Forschung

anstelle von Misserfolgen lieber nach den Sternen greift und Erfolge dokumentiert.

Obwohl in diesem Fall bei mehreren Schüler*innen dieser Klasse ein Lernfortschritt zu verzeichnen war, ist es kein Zufall, dass der Fokus bei der Dokumentation jener Stunde auf diesem Schüler lag: Er fiel schon während der Unterrichtsbeobachtung durch seine erhöhte Aktivität auf und umgekehrt galt ihm auch eine besondere Aufmerksamkeit der Lehrkraft – und nicht zuletzt führte die Analyse der Daten mit dem offenen und axialen Kodieren der Grounded Theory im Blick auf seinen Lernprozess zu einem positiven Ergebnis.

Analysiert man nämlich die Äußerungen von Sm 24 innerhalb der transkribierten Unterrichtsstunde, so lässt sich erkennen, dass er während der Unterrichtseinheit sein Vorwissen aktivierte und weiterentwickelte:

In der Ausgangsbefragung argumentierte er noch gegen eine Vereinbarkeit von Naturwissenschaft und Glaube aufgrund der Tatsache, dass Glaubensinhalte nicht die Realität beschreiben. Von Beginn der Unterrichtseinheit an zeigte er sich sehr motiviert. Dabei artikuliert er in den obigen Episoden zunächst seine Unentschiedenheit und Unsicherheit hinsichtlich der Vereinbarkeit von Naturwissenschaft und Glaube und kommt schließlich auf vorsichtige Weise zu dem Schluss, dass beides vereinbar sei, weil beide Perspektiven ihre je eigene Berechtigung haben. In beiden Episoden fällt auf, dass die Lehrperson bei ihm intensiv nachfragt.

Nachdem der Schüler in der Ausgangsbefragung noch für Unvereinbarkeit plädierte, spricht er sich in der ersten und zweiten Schlussbefragung jeweils für eine Vereinbarkeit aus und begründet dies mit der »Zweiheit« von Naturwissenschaft und Glaube (»weil es zwei verschiedene Dinge sind«). Dabei wird dieses Argument in der ersten Schlussbefragung durch die gegenseitige Ergänzung der beiden Bereiche hinsichtlich ihrer jeweiligen Aussagen zum Themenbereich Naturwissenschaft und Glaube erweitert (»aber doch einander ergänzen«).

So dokumentiert sich eine aus Lehrer*innen- und Forscher*innenperspektive wünschenswerte Entwicklung bei diesem Schüler. Dank seiner überdurchschnittlichen Mitarbeit lieferte er auch genügend Daten, um diesen positiven Lernprozess in einer wissenschaftlichen Publikation dokumentieren zu können – sei es nun eine Sternstunde oder nicht.

Eine Sternstunde – auch aus Schülerperspektive?

Nicht publiziert ist bislang eine Episode, die sich nach der zweiten Schlussbefragung ereignete. Als kleinen Dank für ihre Mitarbeit konnten die Schüler*innen jener Klasse, die dafür Interesse hatten, zur Theologischen Fakultät der Universität Göttingen kommen. Dort präsentierte der Verfasser ihnen seine Auswertung der Unterrichtseinheit – wobei er die Ergebnisse pauschal im Blick auf die ganze Klasse vorstellte.

Beim anschließenden kleinen Imbiss kam er auch ins Gespräch mit jenem »Vorzeige-Schüler«. Dieser war von der Auswertung und dem ganzen Pilotprojekt durchaus beeindruckt – er war jedoch davon überzeugt, dass er nicht zu jenen SchülerInnen gehören würde, die eine Lernentwicklung vollzogen hatten. Vielmehr dachte er, dass sich seine Meinung zur Vereinbarkeit von Naturwissenschaft und Glaube zwischen Ausgangs- und Schlussbefragung nicht geändert hätte.

So überraschend für den Verfasser dieser Zeilen die Selbstwahrnehmung jenes Schülers war, so überrascht war der Schüler, als er den auf ihn bezogenen Datensatz einsehen konnte.

Unabhängig davon, ob man diese Unterrichtseinheit als Sternstunde qualifizieren möchte oder nicht – auch bei erfolgten Lernprozessen kann sich offensichtlich eine Differenz zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung eröffnen, die genügend Stoff für die humorvolle Ironie des Jubilars bietet.

Zum Verfasser

Univ.-Prof. DDr. Martin Rothgangel lehrt Religionspädagogik an der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Universität Wien.



Horst F. Rupp

Wie das Thema »Tod« der Beziehung zu einer schwierigen Religionsunterrichtsklasse neues Leben einhauchte

Nach meiner Zeit als Assistent von Rainer Lachmann am Lehrstuhl für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts an der Universität Bamberg in den Jahren 1980 bis 1983, die mir die Chance zu wissenschaftlicher Arbeit in der Religionsdidaktik eröffnete, verbrachte ich drei Jahre als Studienrat an einem mittelfränkischen Gymnasium in einer industriell aufstrebenden Kleinstadt im Erlangen/Nürnberger Umfeld. Seit 1975 hatte ich intensive Erfahrungen sowohl im Deutsch- wie aber auch im Religionsunterricht an unterschiedlichen Schulen gesammelt, zuerst als nebenberufliche Lehrkraft neben andauernden universitären Studien, sodann als Referendar im Rahmen der zweiten Ausbildungsphase für den gymnasialen Schuldienst, schließlich als »Katechet im Nebenamt« während meiner Assistentenzeit in Bamberg. Auf diese Weise hatte ich wohl mehr als ein Dutzend Schulen sozusagen aus der Innenperspektive kennengelernt. Und die dabei gemachten Erfahrungen waren nicht so, dass mich der Beruf des Lehrers abgeschreckt hätte – ganz im Gegenteil: Es machte bei allen sich einstellenden Mühen unter dem Strich recht viel Freude!

Ohne Übertreibung kann ich jedoch sagen, dass die dann folgenden drei Jahre als Studienrat an dem genannten, vor noch nicht allzu langer Zeit gegründeten Gymnasium die im Blick auf die Bewährung als (Religions-)Lehrkraft für mich herausforderndsten waren.

Ich habe immer wieder überlegt, was wohl die Ursache dafür gewesen sein könnte?! Natürlich lag es auch an meiner persönlichen, doch arg »stressigen« Situation der damaligen Zeit: Einerseits war diese Zeit eingebettet in die Gründung einer Familie mit drei kleinen Kindern, einem kurz vorher erfolgten Hauskauf (mit natürlich entsprechend eingegangener Schuldenaufnahme); zum zweiten lag auf meinem Schreibtisch das Manuskript einer noch nicht gänzlich fertiggestellten Dissertation (die dann in der ersten Zeit als hauptamtliche Lehrkraft an der Schule neben all der zu leistenden Unterrichtsarbeit als beginnender Studienrat vollendet und mit einem erfolgreich bestandenem Rigorosum im Jahr 1985 final abgeschlossen wurde); zum dritten ist auch die etwas spezielle Klientel dieses Gymnasiums in der aufstrebenden Industriestadt zu sehen: Viele der Kinder und Jugendlichen kamen aus den Funktionseliten des Städtchens, die offensichtlich über Geld verfügten, nicht jedoch über genügend Zeit – und vielleicht auch Lust! – sich um den eigenen Nachwuchs entsprechend intensiv zu kümmern. So erinnere ich mich etwa an einen ca. 14-jährigen Schüler, dessen Eltern nach seinen Angaben für einige Wochen Urlaub in Australien machten und ihm für die Zeit ihrer Abwesenheit einen nicht unbeträchtlichen Geldbetrag zurückließen, mittels dessen er sich währenddessen selbst versorgen sollte – mir hat sich damals auf dem Hintergrund solcher Geschehnisse der Begriff einer gewissen »Wohlstandsverwahrlosung« mit Inhalt gefüllt.

Und schließlich ist hier auch noch zu erwähnen, dass die Schule und ihre Leitung wohl unter gewissen Defiziten litten: Der Direktor wollte oder konnte die Probleme, die an der Schule zweifellos gegeben waren, nicht wahrnehmen. Eine Erinnerung: Wenn die Schule um 13 Uhr am Mittag schloss, war es ab ca. 12.45 Uhr kaum mehr möglich, regulären Unterricht durchzuführen, da die meisten Kolleg*innen ihre Klassen schon etwa 15 Minuten vor dem regulären Unterrichtsschluss entließen und ein richtiges Beben durch das Schulgebäude ging, wenn hunderte von Schüler*innen ihre Stühle auf die Tische stellten und durch das Gebäude stürmten, um vielleicht möglichst schnell zu ihrem Schulbus zu kommen. Da die eigene Klasse noch bis 13 Uhr zum Unterricht zu motivieren, das war fast ein Ding der Unmöglichkeit! Oder es »warfen« die Kolleg*innen nur so mit guten Noten um sich für wenig oder gar keine Leistung der Schüler*innen, und unzweifelhaft gegebene disziplinarische Probleme wurde ausge-

blendet und vertuscht. Nun hatte ich aber auch nicht vor, meine Ansprüche an einen guten Unterricht zu reduzieren und mich dem an dieser Schule von nicht wenigen Kolleg*innen vielleicht aus vermeintlicher Bequemlichkeit praktizierten Schlendrian anzupassen – was für manche(n) vielleicht die einfachste und naheliegende Verhaltensweise gewesen wäre. Nach meinem damals gegebenen subjektiven Empfinden war es unter pädagogischen Aspekten betrachtet die anspruchloseste, ja »schlechteste« Schule, an der ich bislang unterrichtet hatte. Und ich muss gestehen, dass diese Erfahrungen mich in gewisser Weise auch wieder aus der Schule »hinausgetrieben« haben! Ich konnte mir schlicht und einfach nicht vorstellen, unter solchen Bedingungen mein restliches Berufsleben zuzubringen – ich war Mitte dreißig und hatte noch weitere gut dreißig Jahre Lehrerdasein vor mir! Und so war diese relativ unbefriedigende Situation an »meiner« Schule ganz sicher auch ein Movens, die Dissertation trotz aller gegebenen Belastungen zügig abzuschließen und dann vielleicht erneut im universitären Bereich mich nach beruflichen Anschlussmöglichkeiten umzusehen.

Neben den hauptberuflichen schulischen Lehrkräften mit mehreren Fächern unterrichteten an der Schule auch verschiedene Gemeindepfarrer, die ja in Bayern von der Landeskirche dazu »verdonnert« sind, an den Schulen Religionsunterricht zu erteilen. Dies geschieht nicht zuletzt aus finanziellen Erwägungen, wie man ehrlicherweise festhalten muss: Die unterrichtenden Pfarrer erhalten für ihre Unterrichtstätigkeit keinerlei Vergütung – der Unterricht an den Schulen wird als substantieller Teil ihres Pfarrer-Dienstauftrags definiert –, während die Landeskirche sich jede einzelne von einem Pfarrer erteilte Unterrichtsstunde vom Staat separat vergüten lässt. Aufgrund dieser Konstellation hat die Landeskirche auch keinerlei Interesse daran, die Pfarrer aus dem Religionsunterricht zurück zu ziehen, da dies mit hohen finanziellen Einbußen verbunden wäre. Da diese Pfarrer im Normalfall keine sonderlich elaborierte pädagogisch-didaktische Ausbildung genossen haben, tun sie sich häufig recht schwer in den problematischeren Klassen, etwa der Mittelstufe, die man ihnen im Allgemeinen dann auch gar nicht anvertraut. So verhielt es sich auch an meiner damaligen Schule: Die Pfarrer unterrichteten die Eingangsklassen 5 und 6 und tauchten dann vielleicht wieder in der gymnasialen Oberstufe auf, wäh-

rend sie die problematischeren Mittelstufenklassen eher mieden, die dann wir Religionsphilologen zu übernehmen hatten.

Und dies war nicht selten ein sehr »hartes Brot«, wie ich gestehen muss, gerade in dem oben geschilderten sozialen Umfeld. Klassen mit pubertierenden Acht-, Neunt- oder Zehntklässlern sind häufig für die Lehrkräfte nicht eben ein Zuckerschlecken! Diese Erfahrung musste auch ich in diesen Jahren an der genannten Schule machen. Ich kämpfte mich redlich ab, bereitete den Unterricht gründlich vor, aber was ich auch machte, in einer der Klassen brachte ich einfach keinen Fuß auf den Boden, zumal ich eben auch nicht bereit war, von meinem Anspruch als Lehrkraft mit einem qualitativ anspruchsvollen Unterricht, der von den Schüler*innen zwangsläufig dann auch etwas einfordern musste, Abstriche zu machen.

Auf dem geschilderten Hintergrund war es für mich schwer bis nahezu unmöglich, einen geordneten, effektiven und für mich einigermaßen befriedigenden Unterricht durchzuführen. Störungen, Disziplinlosigkeiten, Verweigerungshaltung u.ä. unerfreuliche Geschehnisse machten dies fast unmöglich, und ich hatte nicht selten das Gefühl, an dieser Schule unnützer Weise meine (Lebens-) Zeit zu vergeuden. Darüber hinaus hatte ich auch privat von Seiten der Schüler mit Belästigungen zu kämpfen, etwa durch störende anonyme Anrufe, die mich und andere Kollegen, sogar die Schulleitung »terrorisierten«, wobei die vermuteten Schüler teilweise auch eine geradezu beeindruckende Kreativität an den Tag legten, die einen auch wieder zum Schmunzeln verführen konnte. So erinnere ich mich an einen Kollegen-Bericht, dass nachts gegen 3 Uhr sich plötzlich zu ihrer Überraschung der Direktor der Schule und der betreffende Kollege telefonisch verbunden vorfanden. Was war geschehen? Die Schüler hatten aus zwei nebeneinander befindlichen Telefonkabinen um diese nachtschlafende Zeit die beiden angerufen und die Hörer nebeneinander gehalten, sodass sich im ersten Moment der Eindruck ergab, jeder der beiden hätte zu dieser nicht sonderlich geeigneten »nachtschlafenden« Zeit versucht, den anderen telefonisch zu kontaktieren!

Auf dieser Erfahrungs-Folie war ich gleichsam gezwungen, mir zu überlegen, wie trotz aller Widrigkeiten das Schuljahr einigermaßen befriedigend zu bestreiten war.

Und so durchforstete ich den Lehrplan nach Themen, von denen ich vermutete, dass sie bei den pubertierenden Schülern vielleicht dennoch ein gewisses Interesse wecken konnten. Und es spricht für den seinerzeitigen Lehrplan und seine Macher, dass sich solche Themen gerade für den Religionsunterricht tatsächlich auch finden ließen. In einer der ganz schwierigen Klassen brachte ich schließlich das Thema »Tod« ein, mit dem ich selbst schon einige Erfahrung hatte, die, so nahm ich zumindest an, vielleicht auch die Schüler*innen fesseln konnten. Dieses Thema war und ist ja in unserer Gesellschaft ziemlich tabuisiert. Der Tod wird verdrängt und in Nischen abgeschoben, wo er uns in unserem Alltag kaum mehr »echt« begegnet, allenfalls als sich immer wiederholende und abstumpfende Schablone etwa in der Kriegsberichterstattung oder in Kinofilmen mit Gewaltexzessen.

Meine eigenen Erfahrungen mit dem »Tod« waren jedoch auf einer anderen Ebene angesiedelt: So hatte ich etwa als Jugendlicher im Alter meiner Schüler über Jahre hinweg bei einem Gärtner gearbeitet. In diesem Rahmen hatte ich immer mal wieder auch Kränze in das örtliche Leichenschauhaus zu bringen und um den offenen Sarg mit den Toten abzulegen, sodass ich auf diese Weise dem Tod ganz nahekam. Oder ich konnte berichten, dass unter anderen gesellschaftlichen Bedingungen der Umgang mit dem Tod auch ein anderer sein konnte als der, den wir praktizieren. So hatte ich in meiner zweiten Heimat in einem Schweizer Bergdorf den Tod eines Onkels meiner Frau in einer mich sehr berührenden, ja geradezu faszinierenden Weise erlebt: Der tote Onkel wurde nicht etwa zügig aus seiner gewohnten Umgebung entfernt, gleichsam »entsorgt«, wie wir das ja im Normalfall praktizieren, sondern er wurde im Wohnzimmer seines Hauses bei offenem Sarg aufgebahrt, des Abends kamen nacheinander nahezu alle Dorfbewohner vorbei und versammelten sich um den Sarg. Es wurden fast schon zwanglose Gespräche geführt, und man konnte auf diese Weise von dem Verstorbenen Abschied nehmen – eine für mich geradezu »umwerfende« Erfahrung in dieser ländlichen Umgebung, die den Tod noch nicht aus dem Leben verdrängt hatte, sondern ihn einen Bestandteil des Lebens bleiben ließ, gleichsam die letzte Phase im Leben eines nahen und geliebten Menschen, von dem es auf eine sehr menschliche und nicht »verdrängende« Weise Abschied zu nehmen galt! Derartige Berichte meinerseits vermochten offenbar

auch meine ansonsten ja so widerspenstigen Schüler*innen zu fesseln und zu beeindrucken. Ich erinnere mich, dass sie diesen Erzählungen fast schon gebannt zuhörten, interessiert nachfragten und sich in ein Gespräch verwickeln ließen, wie ich es so mit ihnen vorher noch nicht erlebt hatte.

Das Schuljahr in dieser Klasse war in der Folgezeit richtiggehend »gerettet«, auch andere Themen konnten nun in einer Atmosphäre behandelt werden, die meinen pädagogischen und didaktischen Ansprüchen an Unterricht zumindest einigermaßen gerecht wurde. Die Schüler und ich hatten über dieses »schwierige« Thema zu einer offenen Gesprächsatmosphäre gefunden, die einen der »fruchtbaren Momente im Bildungsprozess« (Friedrich Copei) eröffnete und die mir in allerbesten Erinnerung geblieben ist – eine echte »Sternstunde« meines Religionslehrer-Daseins und eine Chance, die sich speziell wohl im Religionsunterricht mit seinen häufig auch existenziell anrührenden Themen eröffnet.

Zum Verfasser

Univ.-Prof. em. Dr. Horst F. Rupp, bis März 2015
Inhaber des Lehrstuhls für Evangelische Theologie
mit dem Schwerpunkt Religionspädagogik und
Didaktik des Religionsunterrichts an der Julius-
Maximilians-Universität Würzburg



Dietrich Rusam

Religionslehre – das wichtigste Schulfach überhaupt

Gedankensplitter eines praktischen Religionspädagogen und theoretischen Neutestamentlers

Politiker glauben, dass *Raketen* für Sicherheit sorgen. Aber es ist *Bildung*, und zwar aus einem ganz einfachen Grund: Unwissenheit begünstigt Kriege, und Menschen, die viel lesen und viel zuhören, die also gebildet sind, bleiben selten unwissend.

Zweifellos leistet der Religionsunterricht an unseren Schulen einen unverzichtbaren Beitrag zur umfassenden Bildung der uns anvertrauten Kinder. Aus meiner ganz subjektiven Sicht ist die freie und lebendige Erzählung dessen »Königsdisziplin«. Der Jubilar sieht das sicherlich nicht anders – wie sein eigenes sagenhaftes Erzählbuch »Das Wandern ist der Kinder Lust« beweist. (Biblische) Geschichten bleiben in der Erinnerung haften. Deshalb halte ich es für sehr wichtig, im Unterricht, viel und anschaulich zu erzählen. Ich könnte auch als Hefteintrag beispielsweise den Satz diktieren: »Jesus nimmt die Sünder an.« Dann habe ich in der Folgestunde auch etwas zum Abfragen. Aber ich kann es auch machen wie der Evangelist Lukas, der eben kein Lehrbuch schreibt, sondern beispielsweise die Geschichte vom Zöllner Zachäus erzählt. Diese Geschichte bleibt definitiv länger haften als jeder Lehrsatz. Dazu kommt folgende Erfahrung: Wenn ich mich zuweilen mit Abiturientinnen und Abiturienten un-

terhalte, die ich bereits in der 5. Jahrgangsstufe unterrichtet hatte, erinnern wir uns gerne auch an die Zeit vor acht Jahren: »Wisst ihr noch?« Tatsächlich fallen ihnen oft die Geschichten von Saul und David ein – und ich freue mich immer wieder, wie viel doch tatsächlich »haften« geblieben ist. Wer im Unterricht biblische Geschichten erzählt, befindet sich darüber hinaus in guter Gesellschaft: Die Evangelisten Matthäus, Lukas und Johannes haben ja auch nicht gesagt: »Wir haben schon das Markusevangelium. Da steht alles Wichtige drin! Ein Kommentar dazu reicht zur Aktualisierung.« Nein, sie spürten, dass die Worte des Markus für die Gemeinde(n) ihrer Gegenwart nicht mehr gut verständlich sind, und deshalb sahen sie sich gezwungen, die Jesusgeschichte bzw. die Jesusgeschichten noch einmal neu zu erzählen. In dieser Tradition steht jede Religionslehrkraft, die für ihre Klasse eine biblische Geschichte erzählt.

Dass ich seit bald 20 Jahren ganz in der Forschung am Neuen Testament und an der Lehre an Universität und Schule aufgegangen bin, hängt auch mit meiner Freude am Unterrichten und Erzählen zusammen. Immer wieder gelingt es tatsächlich, Schülerinnen und Schüler so anzuregen, dass ich selbst tief berührt werde. Ein paar »Perlen« aus meinen unterrichtlichen Erinnerungen und Niederschriften möchte ich deshalb dem Jubilar weitergeben.

In der 5. Jahrgangsstufe sind die israelitischen Königsgeschichten das beherrschende Thema. Die zentrale »Lichtgestalt« ist hierbei David von Bethlehem, der Sohn des Isai. In dem Augenblick, in dem ihm seine Untat (Ermordung des Uria, damit er dessen Frau Bathseba in seinen Harem aufnehmen kann) bewusst wird, lasse ich die Kinder ein Gebet formulieren. Dabei schrieb der zehnjährige Dirk:

Herr, warum habe ich das getan? Warum habe ich Uria an die Front geschickt. Ich habe mir die Frau von Uria, die Bathseba, einfach so genommen. Wie soll ich das je wieder gutmachen? Ich kann den Uria doch nicht wieder zum Leben erwecken. So etwas kann kein Mensch. Ich kann den Uria nicht mehr ersetzen ...

Wir haben uns dann im Unterricht Zeit genommen, darüber nachzudenken, wie man damit umgehen könnte, wenn man etwas einfach nicht mehr rückgängig machen kann. Und bei der Betrachtung der Nathanverheißung erkannte die elfjährige Arwen: »Wenn Gott dem David ein Haus baut, dann heißt das: Er baut ihm ein Haus im Himmel.« [Man fühlt sich spontan an Joh 14,2 (»In meines Vaters Haus sind viele Wohnungen«) erinnert.] Daran schloss sich eine interessante Diskussion an über die »Häuser, die Gott im Himmel für die verstorbene Oma, den verstorbenen Opa ... gebaut hat.« In der 6. Jahrgangsstufe ist die Jesuseinheit das beherrschende Thema. In diesem Rahmen findet in meinem Unterricht stets auch das berühmte Hundertguldenblatt von Rembrandt seine Verwendung. Nach der Betrachtung einzelner Personen und Personengruppen im Plenum bekommen die Kinder die Aufgabe, das Bild als »Screenshot« eines Filmes zu betrachten. Sie sollen sich jetzt eine Person heraussuchen und überlegen, mit welchen Erwartungen die Person zu Jesus gekommen ist, was in der Begegnung mit Jesus passiert und wie es weitergeht. Der zwölfjährige Dennis suchte sich den Schwerkranken auf der Schubkarre aus und schrieb folgende Gedanken dazu:

Er war sehr, sehr krank und konnte nicht mehr laufen. Seine Brüder erfuhren, dass Jesus in der Stadt war, um eine Predigt zu halten. So gingen sie in letzter Hoffnung zu der Rede – mit dem Kranken auf einer Holzliege – , hofften und bangten und hörten zu. Als Jesus den Ort der Predigt verließ, gingen sie auf ihn zu. Sie fragten ihn, ob er ihn heilen könnte. Er antwortete, man solle den Bund des Lebens und des Todes nicht unterbrechen. Er legte die Hand auf die schwitzende Stirn des Kranken und sprach seinen Segen. Im selben Moment verstarb der Kranke.



Nachdem er diese Sätze vorgetragen hatte, war es erst einmal still, totenstill, so tief berührt waren alle. In den verbliebenen etwa 20 Minuten der Unterrichtsstunde ging es natürlich nur noch um diese geheimnisvollen Sätze, die Dennis seinem Jesus in den Mund gelegt hatte, um Jesu offensichtliche Unfähigkeit, im vorliegenden Fall alles wieder gutzumachen und zu heilen, und um den Sinn eines Segens, wenn man danach vielleicht doch sterben muss.

Ein paar Jahre später – auch in einer 6. Jahrgangsstufe – hatten wir uns am Ende der Jesuseinheit den zweiten Glaubensartikel vorgenommen. Bevor dieser gelernt bzw. wiederholt werden sollte, ließ ich die Schülerinnen und Schüler auf dem Hintergrund der gehörten, erarbeiteten und reflektierten Jesusgeschichten einen eigenen Glaubensartikel über Jesus verfassen. Die zwölfjährige Theresa schrieb daraufhin einen Text in ihr Heft, den ich bis heute in Kopie in meinem Unterrichtsplaner jeden Tag mit mir führe, weil er mich tief berührt und mir selbst immer wieder von Neuem guttut:

Ich glaube an Jesus Christus, seinen heiligen Sohn, unseren Herrn, der uns von unseren Sünden erlöst hat, als er für uns am Kreuz gestorben ist. Ich glaube an seine Auferstehung und daran, dass es ein Leben nach dem Tod gibt. Ich glaube daran, dass er an Ostern auferstanden ist und nun bei unserem heiligen Vater wacht, dass er an uns glaubt, auch wenn wir schon längst den Glauben verloren haben. Ich glaube an seine heilige Kraft und daran, dass er Menschen heilen kann.

In diesem Sinne: Lieber Rainer, lass Dir sagen, dass Jesus auch an dich glaubt, was auch passiert! Hab Dank dafür, dass Du mich nach Bamberg gerufen hast, für alle Unterstützung und für Deine guten Worte in den Gesprächen bei unserem allsemestrigen Abendessen! Nicht ganz uneigennützig wünsche ich mir, dass diese Tradition noch lange Bestand hat.

Ich schließe mit einer These, die ich immer mal wieder vor meinen Schülerinnen und Schülern augenzwinkernd bekräftige (und ich füge hinzu: In meiner eigenen Schulzeit war Mathematik mein Lieblingsfach):

Religion ist das wichtigste Fach in der Schule.

Begründung: Im Vergleich zur Ewigkeit ist das eigene Leben auf der Welt nur ein Wimpernschlag – und in der Ewigkeit nützt einem eine gute mathematische Bildung gar nichts!

Zum Verfasser

Priv.-Doz. Pfr. Dr. Dietrich Rusam unterrichtet das Fach Evangelische Religionslehre am Richard-Wagner-Gymnasium in Bayreuth und lehrt Biblische Theologie an der Otto-Friedrich-Universität in Bamberg.



Anneka Schäfer

Das Wichtigste an der Religion: Die Liebe oder auch: Wie ich ganz viel Liebe erfahren habe

In meiner Sternstunde ist die Liebe das Zentrum.

Gott kann vieles sein, ein Beschützer, ein Helfer und eben die Liebe.

Das habe ich an Weihnachten 2019 auch mal wieder erlebt:

Ich glaube, am 27. Dezember haben wir Weihnachten mit Opa und Oma nachgefeiert.

Unter anderem lag bei meinen Geschenken ein Briefumschlag mit einem kleinen Berg in der Mitte.

Auf dem Briefumschlag stand :

»Meiner geliebten Prinzessin
ein 100 jähriger kostbarer Schatz
aus Opas Schatzkammer
von Herzen aus dem Herzen,
zum fröhlich würdigen Gebrauch!«

Das Geschenk ist eine Kette, an der ein Herz baumelt. Auf diesem Herz ist ein kleiner, blauer Stein eingesetzt und ein Hufeisen eingraviert. Das Herz kann man aufklappen und darin ist ein kleines, schönes, lächelndes Opabild.

Früher fand man dort aber kein Bild vom Opa, sondern von seinem Vater, also meinem Uropa.

Dieser hatte es meiner Uroma geschenkt als kleine Liebeserklärung, die sie immer bei sich tragen konnte. Dieses Herz trug sie in der Erinnerung meines Großvaters eigentlich immer, bis sie es meinem Opa weiter vererbte. Vielleicht hat mein Opa auch deshalb einen Gebrauchswunsch dazu geschrieben. Dieser besagt, dass ich das Bild wechseln soll, sobald ein würdiger Nachfolger gefunden ist.

Dieses Geschenk ist wirklich ein Schatz, nicht nur ein geldwertvoller, sondern auch – und das ist das Wichtigste – ein wunderbarer, wundervoller Liebeschatz! <3

Darin ist die Liebe von mehreren Generationen, die immer weiter gegeben wird. Immer wenn ich das Herz jetzt anziehe, denke ich an die Liebe meines Großvaters und schicke ihm ganz viel Liebe.

Das freut Gott wahrscheinlich, weil er ja die Liebe selbst ist. Dies erlebe ich bei meinen Großeltern immer wieder.

Zur Verfasserin

Anneka Schäfer (11 Jahre) ist die Enkelin von Rainer Lachmann.

Aren Schäfer

Auferstehung

Man kann alles irgendwie mit Religion verbinden, einen Baum zum Beispiel, der Fruchtbarkeit und Schöpfung wiedergibt. Sogar ein Computerspiel kann man mit Religion verbinden. Von solch einer Sternstunde religiöser Bildung in meinem täglichen Leben will ich erzählen:

Es geht nicht um irgendein Martin-Luther-Spiel, sondern um ein auf den ersten Blick eher schwer mit Religion zu verbindendes Spiel namens *Brawl Stars*.

In *Brawl Stars* kann man verschiedene Charaktere freischalten und dann über den »Brawler«-Knopf auswählen. Wenn man dann auf »Spielen« tippt, dann beginnt die Runde mit zwei Teams, die jeweils drei Spieler haben.

Diese drei Spieler müssen versuchen, den Tresor des anderen Teams als erste kaputt zu machen. Doch so einfach ist es nicht: man kann sich nämlich gegenseitig töten.

Aber nach drei Sekunden ersteht man wieder auf und kann weiter kämpfen ...

Damit will ich auch zu meinem eigentlichen Thema überleiten, der Auferstehung. Bei *Brawl Stars* nennt man die Auferstehung »respawnen«.

Wenn man die drei Sekunden in drei Tage verlängern würde, dann könnte man die drei Sekunden in die Tage zwischen Karfreitag und Ostern umwandeln und wäre so bei der Ostergeschichte angelangt.

Wenn man stirbt, dann wird der Bildschirmhintergrund schwarz, wie als Jesus gestorben war und die Soldaten seinen Umhang auswürfelten. Aber wenn man wieder aufersteht, dann wird der Bildschirm wieder hell, was man mit dem Pfarrer oder der Pfarrerin, der/die am Anfang der Osternacht mit »Christus, Licht der Welt« durch die Tür in die Kirche kommt, vergleichen kann.

Zwar ist bei *Brawl Stars* kein Engel da, der die Teamkameraden tröstet, aber wenn du gerespawnt wirst, hast du eine Art Schutzblase, die dich schützt und mächtiger macht, so dass die Gegner Angst vor dir haben, wie als die Jünger Jesus das erste Mal wiedersehen.

Aber sie sind natürlich auch froh darüber, das zeigt man in *Brawl Stars*, indem man sich um die eigene Achse dreht oder sogar das glückliche Smilie macht.

Wahrscheinlich hat nie einer der *Brawl Stars*-Entwickler daran gedacht, doch es ist nun mal so, dass alles ziemlich gut passt. Daran sieht man, dass man sogar in einem Spiel Religion finden kann und es eine tägliche Sternstunde religiöser Bildung werden kann.

Zum Verfasser

Aren Schäfer (13 Jahre) ist ein Enkel von Rainer Lachmann.

Frank Schäfer

»Halt's Maul, jetzt kommt der Segen!«

Oder: Warum ich »Reli« liebe

Als Berufsanfänger in der Schule hat man es oft nicht leicht. Gerade hatte ich den Schutzschild des Vikariats verlassen, da wurde mir als junger Pfarrer zur Anstellung eine Mittelschule zugewiesen. Der evangelische Religionsunterricht fand am Mittwochnachmittag jahrgangs- und klassenübergreifend von der 5. bis zur 9. Klasse statt. Religionsunterricht in der Diaspora kann schmerzhaft sein - besonders wenn der Ethik- und der katholische Religionsunterricht am Vormittag liegen – und meine Doppelstunde am Nachmittag.

Mehr als die Hälfte meiner Religionsgruppe mit rund 20 Schülerinnen und Schüler kamen aus der ehemaligen Sowjetunion. Einige evangelische Kirchengemeinden hatten sich in den 1990er Jahre durch den Zuzug der Aussiedler beinahe verdoppelt. Der Zuzug der »Russen«, wie die Russlanddeutschen abwertend genannt wurden, hatte damals viele Kirchengemeinden vor gewaltige Herausforderungen gestellt – so wie mich im Religionsunterricht.

Auf mein »Grüß Gott« in der ersten Stunde an der Simbacher Mittelschule wurde mir auf Russisch geantwortet. Die Jungs nannten mir zum Teil nicht mal ihren Namen und waren grundsätzlich »auf Krawall gebürstet«. Diese Grundhaltung ließen sie mich jeden Mittwochnachmittag in der 7. und 8. Stunde spüren. Die Mädchen amüsierten sich darüber, und feuerten dadurch die wild gewordenen und permanent renitenten Schüler zu weiteren Späßen mit der Lehrkraft an. Obwohl ich mich nicht für gänzlich unfähig hielt, kam ich schnell an meine Grenzen. Nach jeder Stunde war ich mehr und mehr frustriert.

Nach drei Monaten dieses Martyriums an der religionspädagogischen Front war ich schon immer sonntags nach dem Tatort wegen der bevorstehenden Unterrichtswoche so übel gelaunt, dass selbst meine Frau mich intensiv bedauerte, weil ich am Mittwoch wieder die 5. bis 9. Klassen zu beschulen hatte. Den Anspruch, hochwertigen, lehrplankonformen Religionsunterricht zu erteilen, hatte ich zu diesem Zeitpunkt längst aufgegeben. Seit diesen Tagen kann ich übrigens verstehen und nachvollziehen, wenn Lehrerinnen und Lehrer wegen ihres Unterrichts wirklich leiden und verzweifeln, weil sie einfach weder mit ihrem Fach noch als Lehrkraft bei den Schülerinnen und Schülern ankommen.

Als ich meinem Schwiegervater Rainer Lachmann von meiner desolaten Unterrichtssituation erzählte, kam mir erst mal viel Verständnis und Annahme von ihm entgegen. Vermutlich wusste er sehr genau, wie tief man als Lehrerin oder Lehrer gerade als Berufsanfänger*in mit entsprechenden Vorstellungen fallen kann. Übrigens kann dieses Phänomen auch viel später in der Lehrerkarriere auftreten. Ich hatte jedenfalls das »Glück«, schon in jungen Jahren »aufzuschlagen«, als Religionslehrer gefühlt komplett zu versagen und jeden Mittwoch in der Doppelstunde auf sehr bemühte Art und Weise an der Klasse vorbei zu unterrichten. Viele Klassen erdulden das. Diese Klasse rächte sich. Insgeheim schätzte ich ab, wie vielen der Schüler ich wohl im Ernstfall körperlich noch überlegen war. Oder ob ich im Konfliktfall bei einem Schüler so fest zuschlagen würde, dass die anderen Schüler es nicht mehr wagen würden, auf mich loszugehen. Für einen Pfarrer, der der Nächstenliebe per se verpflichtet ist, ist dieses Eingeständnis schon ein sehr tiefer Fall. Zum offenen, körperlichen Schlagabtausch kam es gottseidank nicht. Die Wende läutete eine Buchempfehlung von Rainer Lachmann ein. Mitfühlend empfahl er mir angesichts der »schwierigen Schüler« das Büchlein: »Halt's Maul, jetzt kommt der Segen« von Inger Hermann.

Heute, rund 20 Jahre später kann ich nicht mehr exakt wiedergeben, was ich in dem Buch über Kinder, die auf der Schattenseite des Lebens nach Gott fragen, gelesen habe. Aber seit dem Zeitpunkt steht für mich die Schülerin / der Schüler im Mittelpunkt – und zwar mit seinen Sorgen, Nöten und Ängsten – und mit seinem Glauben. Als meine Schüler*innen dann in der nächsten Stunde mein

»Grüß Gott« auf Russisch beantworteten oder kommentierten, wütete ich nicht mehr, dass sie gefälligst deutsch sprechen sollten. Stattdessen fragte ich, was ich jetzt auf Russisch antworten würde. Schnell wurde klar, dass man sich nur auf Russisch über mich lustig gemacht hatte. Aber die ersten Schüler merkten, dass ich mich tatsächlich für sie interessierte. In der nächsten Stunde hatte ich eine Landkarte dabei, und ließ mir zeigen, woher sie kamen und welche Fluchtgeschichten ihre Eltern oder zum Teil sie selbst erlebt hatten. Diesmal ging ich tief berührt aus der Stunde, und freute mich schon auf die nächste Stunde. Meine Frau konnte diese Wandlung erst gar nicht glauben. Als ein Schüler, der vom Aussehen her nicht der üblichen Kleiderordnung und Hygienevorstellung entsprach, die Straßenseite wechselte, um mich zu grüßen und das Gespräch zu suchen, dämmerte ihr, dass sich tatsächlich die Stimmung in meiner Problemklasse gewandelt haben musste.

Der Schüler im Mittelpunkt – was für eine Herausforderung!

Irgendwann hatte ich ihnen dann erzählt, was ich als Jugendlicher erlebt hatte und warum ich als 19-jähriger Schüler drei Monate zur Therapie in der Psychiatrie war. Spätestens seit dieser Stunde hatten sie mich – und ich sie – in ihr Herz geschlossen. Ab dem Zeitpunkt redeten wir offen und vertraulich – ja, auch ab und zu über Themen, die im Lehrplan standen. Aber das war zweitrangig. Jetzt stand die geklärte Lehrer-Schüler-Beziehung im Vordergrund. Der eine konnte genauso gleichberechtigt wie der andere sagen, was bei ihm gerade »dran« war.

Nach den üblen Anfangsmonaten entwickelte ich so regelrecht Lust, bald wieder mit den Jugendlichen zusammen zu sein. Offensichtlich ging es ihnen genauso. Von Stunde zu Stunde wurden sie mitteilbarer. Manchmal warteten schon vor der Stunde Schüler*innen auf mich, um mir etwas aus ihrem Leben zu erzählen. Immer wieder suchten sie dezidiert meinen Rat. Manchmal beteten wir auch als Klassengemeinschaft zusammen, wenn jemand von der Krankheit seiner Familienangehörigen oder deren Tod erzählte. Wenn jetzt ein Schüler ausbrach und mich spüren ließ, dass er gerade keine Lust mehr auf Reli hatte, ermahnten ihn die anderen Schüler ruhig zu sein, weil sie das Unterrichtsgespräch mitbekommen wollten. Keiner sagte explizit zu seinem Mit-

schüler: »Halts Maul, jetzt kommt der Segen!« Aber das Klassenklima hatte sich dahin entwickelt, dass wir neugierig aufeinander waren, und uns gegenseitig als ehrlich suchende und erlösungsbedürftige Geschöpfe wahrgenommen haben.

Nicht zuletzt aufgrund dieser Schlüsselerfahrung ist der Religionsunterricht für mich als Pfarrer ein zentrales Anliegen geworden. Es folgten noch viele Klassen, Schularten, Projekte und Fortbildungen, bis ich knapp 10 Jahre später ein »halber Schulpfarrer« und »halber Schulreferent« und Leiter des Schulreferats im Dekanat Regensburg wurde. Nach wie vor brennt mein Herz dafür, mit Schülerinnen und Schülern ins Gespräch über ihr Leben und ihren Glauben bzw. ihre Zweifel zu kommen.

Natürlich gelingt mir auch heute nicht jede Stunde. Aber – und dafür bin ich dieser Klasse an der Simbacher Mittelschule immer noch dankbar – ich habe keine Angst mehr vor Schülern, sondern liebe es, mit ihnen vor Gott unterwegs zu sein. Manchmal lernen sie vielleicht tatsächlich was von mir, ungleich öfter – so habe ich den Eindruck – lerne ich von ihnen.

Es ist wohl wirklich so, dass Gottes Kraft in den Schwachen mächtig ist – vorausgesetzt sie halten das Maul, wenn der Segen kommt.

Zum Verfasser

Frank Schäfer ist Pfarrer und Leiter des evang.-luth. Schulreferats im Dekanat Regensburg.



Vom Misslingen und seinem didaktischen Nutzen

- (1) Ich muss bekennen, es ist mir nicht gelungen einen Beitrag zu schreiben, der den Erwartungen, die der Buchtitel verspricht, entspricht. Vom Gelingen religiöser Bildung, gar von Sternstunden ist im Folgenden nicht die Rede. Es gibt neben dem gelegentlichen Gelingen auch das Misslingen. Wenn das positive Gelingen in Bezug auf religiöse Bildung als Sternstunde bezeichnet wird, sehen wir vom astrologischen Kontext des Begriffs ab, so meint dies eine quantitative Aussage: Das Gelingen ist selten.
- (2) Im Folgenden soll es um das Misslingen gehen: von geplantem Unterricht, welcher nicht erfolgreich verlaufen ist, dessen erwartete Lernerfolge sich nicht eingestellt haben. Der Schriftsteller Egon Friedell meint in einem humorvollen Beitrag über die österreichische Seele, dass die Österreicher ein Talent dafür hätten, etwas »nicht zu tun«. Bestes Beispiel sei Joseph II, welcher für Reformen gerühmt würde, die er nicht gemacht habe (bzw. nicht durchsetzen konnte). Typisch österreichisch sei es aber – so Friedell weiter – aus diesem Scheitern, wiederum doch etwas zu machen. Der österreichische Schmach lässt auch aus dem Misslingen etwas gelingen und sei es nur, dass groß über das Misslingen geredet wird.
- (3) Wie von den Herausgebern vorgesehen, beziehe ich mich auf eine konkrete didaktische Erfahrung. Ich erinnere mich an eine Fortbildungsveranstaltung, welche viele Jahre zurückliegt, aber mir bis heute in Erinnerung geblieben ist. Ich bin damals mit meiner didaktischen Planung »grandios gescheitert«.

»Alles was schiefgehen kann, ist auch schiefgegangen«, bestätigte sich Murphy's Law. Ich hatte eine Veranstaltung für Religionslehrerinnen und -lehrer zur Bergpredigt geplant. Meine Idee war, den teilnehmenden Lehrpersonen eine bunte Palette an Anregungen mitzubringen, mit welchen sie sich selbst beschäftigen sollten. Ich ließ Gruppen bilden, Themen und Aufgabenstellungen wählen, gab ihnen Medien mit ... den Salzblock für das »Salz der Erde« habe ich heute noch in meinem Arbeitszimmer. Passiert ist nichts, jedenfalls nicht das, was ich erwartet habe. Mein Eindruck war: ich bin mit meinem didaktischen Konzept gescheitert, die geplante Einheit ist misslungen. Im Feedback kam die Kritik von Seiten der Teilnehmenden – österreichisch höflich formuliert – zur Sprache. Ich war irritiert, verärgert über die Situation und mich selbst. Diese Irritation ist geblieben. Immer wieder erinnere ich mich an diese misslungene didaktische Situation und analysiere erneut: was ist hier geschehen? Ich unterziehe die Vorgänge einer didaktischen Evaluation: die Bedeutung von Rollenklärungen am Beginn einer didaktischen Einheit; die Notwendigkeit der gemeinsamen Klärung von Erwartungen und Lehr- und Lernvoraussetzungen. Hypothesen zur Komplexität von Feedback haben sich mir erschlossen. Im Nachhinein habe ich gemerkt, wie wenig ich von den tatsächlichen Lernvorgängen wahrgenommen habe, wie differenziert und auf verschiedenen Ebenen mir Rückmeldungen gegeben wurden. Summa: Im Nicht-Gelingen lagen für mich viele Lernmöglichkeiten.

- (4) Eine meiner ersten religionspädagogischen Veröffentlichungen beschäftigte sich mit diesem Gelingen im Misslingen. Der Artikel war ebenfalls das Resultat einer Fortbildungsveranstaltung für zukünftige Mentorinnen und Mentoren in der schulpraktischen Ausbildung. Ich stand vor der Herausforderung, vor einem deutlich älteren und erfahreneren Personenkreis zu sprechen. Unter dem Titel »Lernen aus dem Irrtum« bin ich den Möglichkeiten, welche im didaktischen Misslingen stecken, nachgegangen. Ich habe mich dabei auf eine These von Karl Popper bezogen: Erst eine enttäuschte Erwartung biete die Voraussetzung für Lernmöglichkeiten. Seine Ausführungen macht er mit einprägsamen Bildern anschaulich: Lernen kann als Sammeln von Erfahrungen (Kübeltheorie) oder als Ausprobieren von Erwartungen

(Scheinwerfertheorie) verstanden werden. Das Bild vom Scheinwerfer erlaubt ein aktiveres Verständnis vom Lernen und sieht im Misslingen von Lernprozessen, das aus enttäuschten Erwartungen gelernt werden könne, didaktische Chancen. Wenn ich an mein geschildertes Misslingen des didaktischen Konzeptes zur Bergpredigt denke, scheint sich Poppers These zu bestätigen: Wäre alles glatt gegangen und wären meine didaktischen Ideen aufgegangen, ich wäre vermutlich befriedigt von dannen gezogen, hätte mich in meinen Annahmen bestätigt gefühlt und – so ist zu befürchten – nicht länger darüber nachgedacht. Das Misslingen führte zu didaktischen Erkenntnissen.

- (5) Nachsatz. Viele Jahre lang habe ich in schulpraktischen Lehrveranstaltungen auf bewährte Texte von Rainer Lachmann zurückgegriffen. Seine Darlegung der Schritte der Unterrichtsvorbereitung und die damit verbundenen didaktischen Planungs- und Reflexionsfragen im religionspädagogischen Kompendium waren fixer Bestandteil jeder Begleitveranstaltung zum Schulpraktikum. Ich finde folgende Notiz neben Skripten aus vergangenen Tagen: *»Die ganze Stunde [über den Text von Rainer Lachmann] diskutiert ... äußerst fruchtbar!«* Didaktisches Gelingen oder Misslingen wurde im Kontext dieses von ihm skizzierten Fragehorizontes diskutiert. Diesen Fragestellungen bin ich mit den Studierenden gerne auch räumlich, am Boden entlang und über die Tische hinweg, nachgegangen. Auch für diese didaktischen Erfahrungen, zu denen der geschätzte Jubilar wesentlich beigetragen hat, bin ich ihm dankbar.

Zum Verfasser

Ao. Univ.-Prof. Dr. Robert Schelander lehrt Religionspädagogik an der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Universität Wien



Gottfried Schemm
mit Gisa Reich-Lühr, Christine Hanft-Fröba und Arno Henning

Urkunde, wem Urkunde gebührt

Dunkler Gang, rechts hinten, letzte Tür rechts. Angst und bang. Da hatte man irgendwie ein Abitur, besser als selbst erwartet, abgelegt, den Wehrdienst abgeleistet, sich für das Lehramt am Gymnasium als Ausbildungsweg entschieden und jetzt tastet man sich diesen unheimlichen Gang zu diesem unheimlichen Zimmer, hinter dessen Tür einen wohl Unheimliches erwarten konnte oder gar sollte.

Reiß dich zusammen und geh!

Klopfen; ist's meine rechte Hand an der Tür oder ist's mein Herz, das ich vernehme?

Hinter dem Schreibtisch in dieser Höhle saß kein Drache, sondern einer, der sich, nicht wie erwartet, als freundlicher Mensch herausstellte, der offensichtlich an diesem Jungstudenten und seinem Werdegang interessiert zu sein schien, was sich im Laufe langer gemeinsamer Semester immer wieder aufs Neue bestätigte.

Schnell wurden wir, das waren Arno, Gisa, Tine und ich, eine kleine eingeschworene Religionsphilologengemeinschaft, die sich oft in diesem kleinen, dunklen Raum mit ihm, dessen Name unbedingt genannt werden muss, am runden Tisch traf, um den Kaffee seiner »Kaffeemaschine« zu genießen und über Gott und die Welt zu plaudern. Jederzeit konnten wir, ob im Pulk oder einzeln, bei ihm auflaufen mit allem, was wir zum Problem erhoben hatten, sei es

nun privat oder aus dem Studium geboren, um Hilfe und Rat zu erwarten, noch besser zu erhalten.

Ganz anders dann hinten rechts im Obergeschoss des Seminargebäudes in der Kochstraße, Vorlesung der »Schmalspurtheologen«, äh Religionsphilologen im kleinen Kreis bei Herrn Dr. Rainer Lachmann.

Stets begann er seine Vorlesungen mit einem freundlichen Lächeln, dann legte er los mit »Religionspädagogischen Konzeptionen« von evangelischer Unterweisung, Kirche in der Schule über problemorientierten zum therapeutischen Religionsunterricht.

Flehentliches Bitten um Verringerung der Vortragsgeschwindigkeit wurde meist ebenso wenig bemerkt wie demonstratives, aber auch resigniertes Niederlegen des Schreibgerätes.

Dann zog er eine dieser seiner Trumpfkarten aus dem Ärmel. Wir durften Unterricht in seinem Religionsunterricht am Marie-Therese-Gymnasium geben.

Es war eine 7. Klasse, die uns ertragen musste. Ich denke meinen Kommilitoninnen und Kommilitonen ging es wie mir. Schnell hatte er uns an diese Süßspeise herangeführt, von der zu genießen man selbst bei Misserfolgen nicht mehr ablassen konnte.

Eine meiner ersten Unterrichtsstunden, ich vorne, der Schülermeute zugewandt, hinter der es sich der Meister mit den anderen entspannt auf den bereit gestellten Stühlen bequem gemacht hatte.

Er hatte es gewusst, er musste es gewusst haben. Nach 25 Minuten hatte ich meine so sorgfältig zusammengetragenen und aufbereiteten Unterrichtsinhalte verschossen und eine Ewigkeit von 20 Restminuten lag vor mir. Hilfe heischende Blicke ließen ihn kalt, ich glaubte sogar, ein noch stärkeres Schmunzeln als sonst zu erkennen, aber gleichzeitig strahlte er auch aus: »Schwimm! Ich weiß, dass du schwimmen kannst.«

Gut, wenn man bei der Kollegin in der voran gegangenen Stunde aufgepasst hat und man dann das tun kann, was Lehrer immer tun, wenn sie nicht mehr weiter wissen, sie wiederholen.

Wir lernten durch diese Praxiserfahrungen das reale Leben draußen kennen und bekamen vor allen Dingen Lust auf den, auf eigenen Religionsunterricht.

Und wir bekamen Lust darauf, Lehrer zu sein. So wie sich Rainer (das »Du« wurde uns Jahrzehnte später erst zuteil) um seine Studenten kümmerte, indem er z.B. mit außergewöhnlichen Referenten besetzte und zugleich mit gemütlichem Beisammensein durchsetzte außergewöhnliche Veranstaltungen in Neudettelsau organisierte, so wollten wir uns dereinst auch um unsere Schülerinnen und Schüler kümmern.

Ob das das eigentlich private Treffen am eigens reservierten Tisch auf der Bergkirchweih zusammen mit Hans-Martin Barth und Niels-Peter Moritzen oder die persönliche Aufforderung »Du gehst jetzt da rein!« zu einer Prüfung, vor der man sich scheute, war, wir lagen, und ich kann auch mit Fug und Recht das Präsens verwenden, wir liegen ihm am Herzen.

Um nun nicht viel mehr als die 8000 mir zugestandenen Zeichen zu verbrauchen, verweise ich jetzt auf Rainers Kommentar auf Seite 125 seines Buches »Es ist nicht ›Alles ganz eitel‹, spricht der Weise«.

Diese dort erwähnte und auch abgedruckte Urkunde stellten wir zu Recht und in voller Überzeugung aus, übergaben sie aber auch nicht ohne Wehmut, fühlten wir uns doch noch nicht am Ende des Studienweges oder gar schon reif für das pralle Schulleben.

Andererseits sahen wir auch, dass das in Bamberg der Lehrstuhl, sein Lehrstuhl war! Und er behielt seine »Kinder« an der Hand, wir waren eingeladen zu Antrittsvorlesung und anschließendem Sektempfang, er ließ es sich nicht nehmen, nach Erlangen zu kommen, um uns im Staatsexamen zu prüfen.

Gut gerüstet verstreute man uns dann nach dem Referendariat in Franken, wo wir an ganz verschieden gearteten Gymnasien das weiter geben durften und konnten, was wir in erheblichem Maße von dieser seiner Persönlichkeit inhaltlich und vor allem menschlich erhalten haben.

Vielleicht waren unsere bescheidenen Versuche, dies dann auch unseren Schülerinnen und Schülern zu vermitteln, insofern erfolgreich, dass aus deren Rei-

hen einige dann extra an der Uni Bamberg bei Prof. Lachmann zum Studium erschienen.

Wir treffen uns nach wie vor mit ihm und seiner in der Widmung des bereits erwähnten Buches genannten Ehefrau Diethilde, die übrigens, ganz nebenbei und unter uns bemerkt, mich und meine liebe Frau Beate getraut hat, mehr oder weniger regelmäßig.

Beleg und Beweis genug, dass man Menschen im Leben braucht, die zugewandt begleiten, um wichtige Lebensabschnitte zu durchschreiten.

Danke, Rainer, Du warst uns und Du bist uns wichtig. Wir freuen uns schon auf unser nächstes Treffen. Gott befohlen!

Deine ältesten und treuen Fans

Arno, Gisa, Gottfried und Tine

Zu den Verfassern

StD Arno Henning lehrte bis zu seiner Pensionierung 2016 Evangelische Religionslehre und Deutsch am Franz-Ludwig-von-Erthal-Gymnasium Lohr am Main.



StDin i.B. Gisa Reich-Lühr lehrt Evangelische Religionslehre und Französisch am Sigena-Gymnasium Nürnberg.

OStR Gottfried Schemm (im Portrait, Verfasser des Artikels) lehrt Evangelische Religionslehre und Deutsch am Franken-Landschulheim Schloss Gaibach.

OStRin Christine Hanft-Fröba lehrte bis zu ihrer Pensionierung 2017 Evangelische Religionslehre und Deutsch am Frankenwald-Gymnasium Kronach.

Günter R. Schmidt

Höhen und Tiefen auf meinem pädagogischen Weg

Über Sternstunden kann ich nicht berichten, wohl aber einige Episoden zu Höhen und Tiefen auf meinem pädagogischen Weg beitragen.

Kurz gegen Ende des Sommersemesters 1959 ...

... – ich war Student der Neuphilologie und der Theologie - las ich am Schwarzen Brett die Einladung, sich für die Zeit der Schulferien um eine Stelle als Hauslehrer in Latein zu bewerben: Freie Kost und Unterbringung auf einem fränkischen Gut, vier Stunden täglicher Unterricht, ein nicht zu verachtendes Honorar. Es ging um einen 12-13jährigen Sohn des Hauses, der eine Waldorfschule besuchte. Dort wurde man zwar regelmäßig versetzt, musste sich aber zu gegebener Zeit dem didaktischen Kassensturz des staatlichen Abiturs stellen. Dem sollte durch zusätzlichen Lateinunterricht während der Sommerferien vorgebeugt werden.

Mein Schüler war ein fröhlicher Junge, dessen Leidenschaft allerdings nicht Latein war, sondern die Kriegsflotten im 1. und 2. Weltkrieg. Nach mehreren Jahren schulischen Lateinunterrichts konnte er nicht einmal ›laudare‹ konjugieren. Wenn ich ihn nach dem Imperfekt fragte, informierte er mich über die Bruttoregistertonnen und die Geschützausrüstung beispielsweise der Bismarck, wenn ich ihm dann vorsagte ›laudabam, laudabas, laudabat...‹ reagierte er mit ›Glabstas na, Leit gibts aff derer Welt.« Unsere persönlichen Beziehungen waren die allerbesten, aber er lernte nicht Latein.

Einen didaktischen Erfolg gab es jedoch: Ich wusste nach dem sechswöchigen Aufenthalt auf dem Gut wesentlich mehr über die Kriegsflotten der beiden Weltkriege als vorher. Über Disziplin und Motivation hatte ich bis dahin noch nicht nachgedacht.

1961 war ich als Studienreferendar am Ohm-Gymnasium in Erlangen.

Ziemlich oft hielt vor dem Gymnasium ein Gefährt, dem die Mutter eines bestimmten Schülers entstieg. Unter den Lehrern brach jedes Mal die reinste Panik aus. Keiner wollte mit »dieser Dame« konfrontiert werden. Es gab sogar die Hypothese, der Herr Oberstudiendirektor würde an der Dachrinne in den Schulhof hinunterklettern, wenn er ihr anders nicht entkommen könnte. Das Kollegium fand aber für sich eine Lösung, mit der es auch der Aufgabe gerecht werden wollte, Referendar Schmidt abgerundet auszubilden.

Zum Inhalt seiner umfassenden Ausbildung gehörte eben nicht nur der Umgang mit Schülern, sondern auch mit Schülereltern. Die Dame wurde mit den Worten begrüßt: »Sie wollen ja sicher zu Herrn Schmidt!«

Dann wurde sie mit mir in das Elternsprechzimmer komplimentiert, und höflich hinter uns die Tür geschlossen.

Sofort ging der schulkritisch-pädagogische Redeschwall auf mich nieder, dem sich das Kollegium erfolgreich entzogen hatte. Allgemeine Tendenz: »Das Ohm-Gymnasium passt nicht zu meinem Udo!« Im Pädagogenjargon: »Das Ohm-Gymnasium erbringt nicht die Anpassungsleistungen, die Udos Mutter von ihm erwarten kann.«

Wäre ich zu Wort gekommen, hätte ich fragen können, ob denn Udo zum Ohm-Gymnasium passe, ob er seinerseits Anpassungsleistungen wie die Einübung französischer Grammatikregeln oder die Lösung von Gleichungen erbringe.

1968 und einige Jahre vorher ...

... war ich Assistent am Pädagogischen Seminar der Universität Frankfurt. Ich schrieb damals an einer Dissertation über den Religionsunterricht auf der Gymnasialen Oberstufe. Um dabei einen gewissen Kontakt zum entsprechenden Praxisfeld zu haben und manche didaktische Einfälle auszuprobieren, übernahm ich in der gleichen Zeit 5 bis 6 Wochenstunden Unterricht in Religion, Englisch oder Französisch am nahe gelegenen Goethe-Gymnasium. Es war die Zeit der »68iger Unruhen«. Mir kam es darauf an, die gleiche Klasse außer in dem »Nebenfach« Religion auch in einem Hauptfach zu unterrichten. Die Aggression der 68iger konzentrierte sich besonders gern auf Schwachstellen in der Gesellschaft. Eine solche war auch der schulische Religionsunterricht. »Schüler, lasst euch nicht durch die Bultmanns und Rahners verblöden, verlasst massenhaft den Religionsunterricht!« lautete ein mündlich und schriftlich verbreiteter Aufruf. Eine Schülerin kam zu mir und gab mir zu verstehen, sie habe keine Lust, jede Woche zwei Stunden auf nichtige Probleme wie die Existenz Gottes zu verschwenden. Sie trete aus.

Ich antwortete ihr, auf dem Boden der Rechtslage könne ich sie daran nicht hindern. Nach etwa einem halben Jahr kam sie zu mir mit dem Wunsch, wieder teilzunehmen. Auf meine Frage, was sie umgestimmt hätte, sagte sie, ihre Mitschüler hätten ihr gesagt, mein RU sei »unheimlich interessant«. Wir einigten uns darauf, dass sie wieder teilnehmen könne, aber keine Note bekäme.

In der gleichen Klasse ...

... hatte ich den Unterricht mit der Christentumskritik Nietzsches begonnen. Wir diskutierten das Für und Wider etlicher Exzerpte aus seinen Texten. Als ich nach einigen Stunden zu einem anderen Thema übergehen wollte, wurde die Klasse unruhig: »Jetzt wollen wir endlich auch wissen, was Sie selber denken!« Im RU ist nicht nur distanzierte Sachlichkeit, sondern vor allem auch personale Repräsentanz gefragt. Später formulierte ich dann, christlicher RU sei »einladende Selbstdarstellung« des Christentums.

Auf dem Lehrplan stand auch das Thema ›Islam‹.

Unter den Studenten am Pädagogischen Seminar war einer, der schon vor etlichen Jahren ein ungemein engagierter Ahmadi-Moslem geworden war. Ich war der Meinung, er könne als Insider das Thema besser behandeln als ich, der ich den Islam seit langem nachdrücklich ablehnte. Wir hatten schon einige hitzige Diskussionen gehabt, schätzten jeweils die Person des anderen, nicht aber seine Religion. Auf meinen Vorschlag, in meiner Oberstufenklasse zwei Doppelstunden zu übernehmen – ich selber würde nur zuhören, aber mich nicht äußern – ging er begeistert ein.

In meinem RU herrschte Freiheit der Meinungsäußerung, und nicht selten attackierten die Schüler herzhaft christliche Positionen. Aber welcher Kritik sie fähig waren, musste mein Ahmadi-Moslem erleiden. Während meines gesamten RU in dieser Klasse habe ich sie nicht so sachlich-kritisch und christlich argumentieren hören wie in diesen beiden Doppelstunden – bei guter Disziplin. Mein Ahmadi-Moslem ging ziemlich zerknittert nach Hause.

In den späten 80iger Jahren ...

... saß ich eines Abends mit einigen Teilnehmern am Homiletischen Seminar, alle Studenten höheren Semesters, in einer Kneipe. Wir diskutierten ziemlich lautstark. An einem Nebentisch saß ein Student oder Assistent im Fach Physik, der halben Ohrs zuhörte und sich schließlich bemüßigt fühlte, einige religionskritische Bemerkungen abzulassen. Er war durchaus bereit, theologischen Antworten zuzuhören, die Studenten waren aber dazu kaum in der Lage. Schließlich verlegten sie sich auf vage Drohungen: »Du wirst schon sehen, wie weit du mit deinen Ansichten kommst.«

Ich selber saß am anderen Tische zu weit entfernt, um mich in das Gespräch zu mischen, wollte vielleicht auch den Studenten nicht die Möglichkeit nehmen, sich argumentierend zu bewähren. Im Homiletischen Seminar selbst machte ich oft die Erfahrung, dass Studierende zwar kompetent im textkriti-

schen Apparat des Nestle herumstochern konnten, was als für homiletische Praxis höchst unwichtig von mir für die Predigtvorbereitung kaum erwartet wurde, aber in der systematisch-theologischen Betrachtung große Schwächen aufwiesen. Mit Nachdruck vertrete ich bis heute, dass für die kirchliche Praxis kaum eine Fähigkeit so wichtig ist wie die, auf der Basis breiter Kenntnisse systematisch-theologisch und apologetisch zu denken.

Einem Teilnehmer am Homiletischen Seminar ...

... stellte ich folgende Frage: »In ihrer Predigt haben sie mehrmals gesagt, Christus sei für uns gestorben. Ein Gemeindeglied kommt nach dem Gottesdienst zu ihnen und sagt, das habe es schon oft gehört, und fragt, was das heiÙe, wie es sich das vorstellen solle. Was antworten Sie ihm?« Sämtliche Teilnehmer waren nur zu höchst unklaren und stotternden Antworten fähig.

Hat sich das theologische Curriculum inzwischen gebessert oder ist es immer noch einseitig historie-lastig?

Zum Verfasser

Prof. em. Dr. Günter R. Schmidt lehrte bis 2002 Praktische Theologie an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

Martin Schreiner

»Ich wusste gar nicht, dass es im Kloster so schön sein kann«

»Friede denen, die kommen. Freude denen, die verweilen. Segen denen, die weiterziehen.« Mit diesen Worten werden die Studierenden und Lehrenden im Evangelischen Zentrum Kloster Drübeck im Harzvorland empfangen, in dem ich seit über zwanzig Jahren jedes Semester ein dreitägiges Kompaktseminar zu unterschiedlichen Themen im Rahmen des Lehramtsstudiums Evangelische Theologie/Religionspädagogik an der Stiftung Universität Hildesheim anbiete.

Das Evangelische Zentrum

Kloster Drübeck birgt schon über viele Jahrhunderte klösterliches Leben. Bereits im 10. Jahrhundert beherbergte die Klosteranlage Benediktinerinnen. Die Benediktsregel bestimmte den Tagesablauf der Ordensfrauen: Frühmesse bei Tagesanbruch, dann zur Arbeit in Küche, Garten, Wald, auf die Felder. In den Turbulenzen der Reformationszeit und des Bauernkrieges wurden die Nonnen vertrieben.

Ein Brand 1599 hinterließ Spuren der Verwüstung. Ende des 17. Jahrhunderts wurde das Kloster durch kurfürstliches Edikt dem Grafen zu Stolberg-Wernigerode übereignet. Nach umfangreichen Sanierungsarbeiten errichtete der Graf ein Damenstift. Das Diakonische Amt der Kirchenprovinz Sachsen übernahm auf Bitte der letzten Äbtissin Magdalena 1946 das Kloster Drübeck und führte es als Erholungsheim fort.

Seit 1996 arbeitet das Evangelische Zentrum mit dem Pastoralkolleg, dem Pädagogisch-Theologischen Institut, dem Haus der Stille, dem Medienzentrum sowie der Tagungs- und Begegnungsstätte im Kloster Drübeck und wird als Tagungszentrum der Evangelischen Kirche in Mitteldeutschland genutzt.

Die romanische Klosterkirche

St. Vitus war und ist Mittelpunkt der Klosteranlage. Ihr monumentaler Westbau ist weit über die Dächer des Dorfes Drübeck sichtbar und ein wichtiger Ort auf der »Straße der Romanik«. Seit mehr als tausend Jahren finden Menschen hier Raum, um aufzuatmen und still zu werden, nachzudenken und zu beten. Die Klosterkirche erzählt in Architektur und Kunst, Licht, Wort und Klang vom christlichen Glauben. Neben dem spätgotischen Flügelaltar vom Ende des 15. Jahrhunderts, der als »Drübecker Madonna« benannten modernen Pietà und der eindrucksvollen modernen riesigen Holzskulptur eines Christus ohne Gesicht und Arme sind es vor allem der in der Westapsis stehende große Dornbuschleuchter und ein kleines verwittertes Relief über dem Nordausgang mit einem Christus, der seine Hand zum Segen erhoben hat, die die Besuchenden nachhaltig beeindruckten.

Die besondere Atmosphäre des Kloster Drübeck

Hier genießen die Studierenden immer wieder neu die engere Gemeinschaft der Seminarteilnehmenden untereinander im Unterschied zu wöchentlichen Veranstaltungen im Betonbau der Universität, die Option des konzentrierten und intensiveren Arbeitens an Seminarinhalten, das Kennenlernen oder Vertiefen von Elementen einer christlichen praxis pietatis, die wohlschmeckenden Essensangebote mit biologischen Produkten, die im Vergleich zu mancher studentischen Bude luxuriöse Unterbringung in Einzel- oder Doppelzimmern mit Dusche und WC, die freiwillige einstündige Klosterwanderung bei jedem Wetter in der Mittagspause von Kloster Drübeck nach Kloster Ilsenburg und zurück, die geselligen Spiel- und Liederabende im Klostercafé oder im Kalligraphieraum, die Pausen in der Lernwerkstatt, in den Gartenhäuschen oder im Liegestuhl

unter den Apfelbäumen, die Entschleunigung und Verlangsamung und vieles mehr.

Über 1200 Studierende der Evangelischen Theologie/Religionspädagogik an der Universität Hildesheim haben an diesem besonderen Ort der Erquickung in seiner engen Beziehung zwischen geistiger Tradition, Kultur und Natur die Einladung zur Kontemplation und Meditation erleben können. **Seminarinhalte** waren unter anderem »Theorie und Praxis des Erzählens«, »Große Fragen in der Kinder- und Jugendliteratur«, »Meditative Elemente«, »Psalmen im Religionsunterricht«, »Kunst und Religion«, »Biblische Frauengestalten«, »Seelsorgerliche Elemente im Religionsunterricht«, »Methoden im Religionsunterricht«, »Vor-Bilden und Nach-Folgen«, »Religiöse Dimension in Kurz- und Spielfilmen«, »Multimedia und Religion«, »Liturgische Elemente«, »Aufbruchsgeschichten«, »Gleichnisse im Religionsunterricht«. Unvergessen sind die bisherigen **interdisziplinären Seminare** mit meinem Kollegen und Freund Prof. Dr. Werner Greve vom Institut für Psychologie zu den Themen »Glaube und Naturwissenschaft«, »Glaube und Zweifel«, »Seelsorge und Psychotherapie«, »Inklusiv - Exklusiv« sowie »Sehnsucht und Träume«.

Seit einigen Semestern lade ich im Rahmen des während des Semesters wöchentlich stattfindenden **religionspädagogischen Grundkurses** für die Erstsemester diese zu einem zusätzlichen Wochenende nach Kloster Drübeck ein, das weitgehend von dem Institut für Evangelische Theologie finanziert wird. Meine Kollegin Dr. Silke Silanoe und ich stellen im Verbund mit auswärtigen Gästen einige Methoden vor (Bibliolog, Godly Play, Kurzfilme, Bilderbücher, Erzählen, Umgang mit Bildern im RU) und sind ansprechbar für persönliche Gespräche und existentielle Fragen der Erstsemester. Dieses Kompaktwochenende trägt wesentlich zur positiven Gruppendynamik unter den Studienanfängerinnen und -anfängern und zur Begeisterung für das Studium unseres Faches bei.

Wie sehr die Studierenden und ich die Kompaktseminare in Kloster Drübeck vermissen, zeigte sich jetzt in diesem Sommersemester, in dem wegen der Corona-Pandemie der Aufenthalt in Drübeck gecancelt werden musste. So bleibt

aktuell ein Ausharren in heiterer Gelassenheit und die Hoffnung auf neues gelegentliches Gelingen religiöser Bildung an diesem besonderen Ort bald nach dem 80. Geburtstag meines höchstgeschätzten religionspädagogischen Förderers Rainer Lachmann. Möge dann die Aussage einer Studentin nach ihrem Erstbesuch im Kloster Drübeck wiederholt werden können:

»Ich wusste gar nicht, dass es im Kloster so schön sein kann!«

Zum Verfasser

Prof. Dr. Martin Schreiner lehrt Evangelische Theologie/Religionspädagogik an der Stiftung Universität Hildesheim.



Bernd Schröder

Bildung – zum Glück

Zu den glücklichen Momenten meiner Bildung gehören diejenigen, in denen ich mich als sprachfähig erlebt habe. Zwei Mal ist mir dies in besonders eindrücklicher Weise widerfahren. Einmal am Ende der 1970er Jahre bei meiner ersten Frankreich-Reise: Nach anderthalb Jahren Französisch-Unterricht fuhr ich mit meinen Eltern nach Paris und konnte lesen, was an Geschäften geschrieben stand, und bestellen, was es in einem Restaurant zu essen geben sollte. Ein weiteres Mal, als ich in meinem Studium der Evangelischen Theologie Mitte der 1980er Jahre mit »Studium in Israel« ein Studienjahr an der Hebräischen Universität Jerusalem verbrachte: Nach intensivem Hebräisch-Lernen konnte ich während des Ulpan die Kaufverhandlungen für mein gebrauchtes Fahrrad in modernem Hebräisch führen, ohne dass der Verkäufer auf Englisch umschaltete.

In diesen Glücksmomenten, die so oder ähnlich sicher Viele kennen, schwang bzw. schwingt Manches mit: Ich empfangen in einem Augenblick den Lohn für eine lange Mühe; ich trete in Interaktion und erlebe – auf elementarer Ebene – »Resonanz« (Hartmut Rosa), ich erfahre mich als tatsächlich selbstwirksam mit etwas, was ich ‚am grünen Tisch‘ erlernt habe, und, nicht zuletzt, ich erschließe eine andere Welt, indem ich mich hineinbegeben, mich verständlich machen und meinerseits verstehen kann.

So etwas habe ich auch im Bereich religiöser Bildung gelegentlich erleben dürfen: im damals sog. Helferkreis meiner Heimat-Kirchengemeinde, in dem sich – nicht selten nach Ende der offiziellen Runde – vertrauliche Gespräche über Gott und die Welt ergaben, im systematisch-theologischen Hauptseminar, in dem ich mich erstmals an der Seminardiskussion beteiligen konnte, weil ich meinte etwas an dem zu lesenden Text entdeckt zu haben, was so noch nicht ohnehin thematisiert worden war; in der Phase des Hochgefühls nach dem bestandenen ersten theologischen Examen, in dem ich den Eindruck gewann, nun in allen Disziplinen solide orientiert zu sein und zu vielen klassischen theologischen Fragestellungen ‚etwas sagen zu können‘; im ersten Gottesdienst, den ich als Vikar verantwortlich feiern sollte und konnte, und an dessen Ende auch mir (wie sonst meinem Pfarrherrn) Menschen die Hand gaben und sich für den schönen Gottesdienst bedankt haben. Und, wiederum nicht zuletzt, in meinen Saarbrücker Jahren, in denen ich als junger Professor gespiegelt bekam, etwas ‚lehren‘ oder veranstalten zu können, was für andere Menschen erhellend, hilfreich, förderlich ist.

In all diesen Fällen haben meine »Sternstunden religiöser Bildung« in einem grundlegenden Sinne mit Sprache zu tun: mit der Erfahrung, sich verständlich machen zu können und verstanden zu werden.

In keinem dieser Fälle hatte ich den Eindruck, eine ›Sternstunde‹ im Zuge eines linearen, formalen Lehr-Lern-Prozesses zu erleben oder planmäßig dorthin ‚geführt‘ worden zu sein: Nicht Religionsunterricht, nicht Vorlesung, nicht Pflicht-Lektüre kommen mir in den Sinn, sondern unverhoffte, nicht selten auch im Moment des Vollzugs mir selbst noch nicht bewusste Erlebnisse: Erschließungserfahrungen, die sich erst in rückblickender, biografischer Reflexion als solche zu erkennen gegeben haben.

Keine dieser Erfahrungen würde ich für wiederholbar halten oder gar für ‚machbar‘, indem ein bestimmter Impuls gegeben, eine bestimmte Methode angewandt, eine bestimmte Haltung der jeweils beteiligten Lehrenden oder Gegenüber adaptiert würde.

All diese Erfahrungen haben gewiss damit zu tun, etwas verstanden oder verständlich gemacht zu haben – ohne diese Sache, um die es jeweils gegangen ist, wären sie gleichsam ‚leer‘. Doch vor allem schwingt in ihnen allen ein Glücksmoment mit – ein Glück, das durchaus aus dem Erfahren eigenen Könnens entspringt, aber zugleich in besonderer Weise als unverfügbar sich darstellt. Dieses beides zusammen: das Unverfügbare und das Daran-Anteil-Haben macht nach meinem Dafürhalten den Zauber des Bildungsglücks aus.

»Bildungsglück«: Wenn man an Bildung – und jetzt meine ich vor allem: formale Bildung – teilhaben darf, ist es ein Privileg; wenn sie gelingt, also Erschließungserfahrungen freisetzt, ist es ein Glück und beglückend. Theologisch formuliert ist Bildung ein Segen: die Erfahrung des Geschenkt-Bekommens und des Weitergeben-Dürfens, des Im-Moment-Seins und des Sich-daran-Erinnerns für den darauffolgenden Weg, den ich mit dem Bildungsglück im Gepäck weitergehen konnte und kann.

Ein Bildungsroman, in dem dies als irgendwie folgerichtig beschrieben würde, scheint mir deshalb ebenso ein Ding der Unmöglichkeit zu sein wie ein Bildungsbürger-sein, das dies für einen Besitz hält, den man womöglich sogar vererben kann. Sternstunden der (religiösen) Bildung kann man nur selbst erfahren.

Zum Verfasser

Prof. Dr. Bernd Schröder lehrt Praktische Theologie mit Schwerpunkt Religionspädagogik an der Theologischen Fakultät der Georg-August-Universität Göttingen.



Andrea Schulte

Das Knistern im Augenblick

Als ich zum Wintersemester 2001/02 an die Universität Erfurt berufen wurde, stand ich vor der Herausforderung, junge Menschen, die mehrheitlich in einem säkularen, religionsfernen Kontext aufgewachsen waren, an einer staatlichen Hochschule auf ihren zukünftigen Beruf als Religionslehrer und Religionslehrerin vorzubereiten. Diese Herausforderung ist bleibend aktuell. Zweierlei lag und liegt mir am Herzen: Einerseits den Studierenden eine berufliche Orientierung zu geben, andererseits ihnen auf dem Wege ihrer Selbstbildung die Universität, die Wissenschaft sowie deren Akteure als Bildungsbegleitung vorzustellen.

Es war die Zeit, als Manfred Fuhrmann mit seiner Veröffentlichung *Bildung. Europas kulturelle Identität* (2002) den allgemeinen Bildungsdiskurs öffentlichkeitswirksam wieder aufleben ließ. Religionspädagogisch hatte Karl Ernst Nipkow den zweibändigen Entwurf einer *Bildung in einer pluralen Welt* vorgelegt (1998) und damit zweifellos einen Standard gesetzt, der seinesgleichen suchte. Vor diesem Hintergrund nahm ich meine Antrittsvorlesung an der Universität Erfurt (2002) zum Anlass, mit Nachdruck für den Bildungsbegriff als eine notwendige Kategorie der religionspädagogischen Lehrer(aus)bildung zu plädieren.

In Anlehnung an Nipkows Verständnis von Bildung als Lebensbegleitung ist mir daran gelegen, gerade auch für das Lehramtsstudium ein eigenes studentisches Bilden »in Sachen Religion« zur Geltung zu bringen. Bildung als univer-

sitäre Sozialisation ist Selbstbildung im Sinne kritisch-reflexiver individueller Bildung. Sie ist zudem gebildet Werden durch die bildende Kraft der Wissenschaften. Bestenfalls ist das Studium der Weg persönlich bildender Aneignung und Auseinandersetzung mit der wissenschaftlichen Theologie und den Inhalten der theologischen Fachdisziplinen. Dieser Subjektbezug des Studiums ist und war mir immer wichtig.

Wie kann es gelingen, dass sich die Studenten und Studentinnen selbst als theologisch und religionspädagogisch anfragende Subjekte des eigenen universitären Lernens verstehen und gestärkt fühlen?

Die sich damit vollziehende Spannung zwischen theologisch-religionspädagogischer Wissenschaftsorientierung und alltäglicher und religiöser Lebensorientierung kann meines Erachtens in einem hochschulpädagogischen *Erschließungsprogramm* der Selbstbefragung, Reflexion, Rezeption und Aneignung der zu studierenden theologischen und religionspädagogischen Inhalte verortet werden. Es gibt dem Studium eine Struktur, indem es den studentischen Lernweg unter die Leitfrage stellt:

Wie studieren und sich (im Dschungel der Inhalte) nicht verlieren?

Es ist der Entwurf einer eigenen didaktischen Analyse des Selbstbezugs und des Bezugs auf ein späteres Berufsfeld hin, einem Berufsfeld, in dem das »Dreiecksverhältnis« von Religion, Gesellschaft und Einzelnem in religiösen Lernprozessen verantwortungsvoll und authentisch zu bedenken ist.

Meines Erachtens verhilft das Modell dazu, eine Fach- und Berufsidentität anzubahnen, weil es die Beziehung von Erfahrungs- und Reflexionsbezügen zu theologischen Fachinhalten in seinen Ansätzen integriert hat. Damit werden die Weichen gestellt, um in der Situation religiöser Lernprozesse pädagogisch und theologisch verantwortbar zu handeln. Der Erwerb personaler Kompetenz in der Ausbildung hat die Fragen der eigenen Person im Blick und befähigt zu einem Lernen am eigenen universitären Werdegang.

Was ist geblieben? Meine seinerzeit formulierten Ansprüche und Erwartungen an mich selbst, die Lehre, die Begleitung sowie den Umgang mit den Studenten

und Studentinnen sind nunmehr »geerdet«. Ich kann der (Aus)Bildung junger Menschen mit Gelassenheit und Besonnenheit begegnen. Denn in der Lehrpraxis gibt es hin und wieder Situationen, in denen ich meine Ideen und Vorstellungen aufscheinen sehe. Diese lassen mich innerlich ein Loblied auf den Wert und die Kraft des Augenblicks anstimmen. Dann vollzieht sich wohl das, was Friedrich Copei (1902-1945) den fruchtbaren Moment im Bildungsprozess genannt hat und Rainer Lachmann vom gelegentlichen Gelingen sprechen lässt. Der Lehr- und Lernort Hochschule befreit sich aus der Enge seiner Materialität und wird zu einem Raum, der auf ein Bildungsgeschehen hin offen ist.

Jetzt »knistert« es im Raum. Bei einzelnen ereignet sich etwas. Fragen stehen im Raum:

Was besagt das theologische Konzept von der Bewahrung der Schöpfung anderes als das im Studienfach Sachunterricht gebräuchliche Sprachspiel vom Umgang und Erhalt der Natur?

Wie ist die bange Frage von Eltern »Wird im Religionsunterricht auch gebetet?« zu verstehen, wenn diese bei der Anmeldung ihres Kindes zur Grundschule über dessen Teilnahme am Religionsunterricht zu entscheiden haben?

Wieso drängen sich die eigenen religiösen Lebensgeschichten auf, wenn die Kernfrage der Theorien religiöser Entwicklung und Sozialisation »Wie kommt die Religion zum Kinde?« erschlossen werden soll?

Was hat es mit dem eigenen Unterrichten während des Fachpraktikums zu tun, wenn der evangelische Religionsunterricht in Thüringen offen für alle Schüler und Schülerinnen ist?

Warum sollte die Religionspädagogik als Wissenschaftsdisziplin ein Interesse an den Motiven und der Motivation junger Menschen haben, die sich für ein auf das Lehramt orientiertes Theologiestudium entschieden haben?

Fragen wie diese setzen eine bildende Kraft frei. Zuweilen provozieren sie eine Kehrtwendung im Denken und ermöglichen eine neue Sichtweise. Neue Horizonte eröffnen sich, die einen Perspektivenwechsel initiieren.

Die Studenten und Studentinnen erkennen z.B. die »Andersheit« des Religionsunterrichts und der in ihm aufgehobenen theologischen Sprachspiele sowie

die Notwendigkeit eines theologischen Kompetenzerwerbs. Sie nehmen Religion in der Schule als eine nicht fraglos anerkannte und irritierende Gegebenheit wahr, zu der sie sich zu verhalten haben.

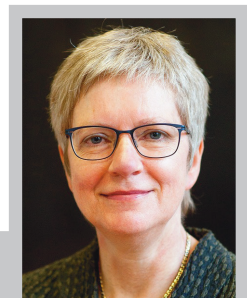
Sie werden selbst zu religiös anfragenden Subjekten. Sie fragen nach der Bedeutung von Religion in einer pluralen und heterogenen Gesellschaft, an deren Teilhabe sie junge Menschen befähigen sollen.

Sie verorten ihren zukünftigen Beruf als Religionslehrende in der Spannung von Selbst-Sein und Profession sowie Professionsentwicklung.

In diesen geschilderten Momenten bringt sich (religiöse) Bildung in ihrem aktiven und passiven Verständnis zum Ausdruck. Im Modus des Fragens nimmt diese gelegentlich eine sichtbare Gestalt ein.

Zur Verfasserin

Prof. Dr. Andrea Schulte lehrt Religionspädagogik am Martin-Luther-Institut der Universität Erfurt.



Peter Seißer

Mein gelungener Bildungsweg

Sternstunden religiöser Bildung

Als Nichttheologe und Jurist bin ich sicher ein Exot in der ausgewählten Runde derjenigen, die gebeten wurden, einen Beitrag für die Festgabe für Rainer Lachmann zu schreiben. Mit dem Jubilar hat sich in unserer gemeinsamen Zeit in der Bayerischen Landessynode aufgrund einer Seelenverwandtschaft eine Freundschaft entwickelt.

In den 12 gemeinsamen Tagungen der Landessynode erlebte ich ihn als einen leidenschaftlichen Vertreter der christlichen Bildung. Die wurde besonders deutlich bei der »Bildungssynode« im Frühjahr 2005 in Heilsbronn. »Bildung kann nicht zum Glauben führen. Glauben ist letztlich Gottesgeschenk«, sagte er uns damals. Aber Bildung ist letztendlich »Vorfeldarbeit«.

Hier habe ich mich mit meinem eigenen Lebenslauf wiedergefunden.

Meine religiöse Bildung setzte schon sehr bald ein. Prägende Person in meiner frühen Kindheit war meine katholische Großmutter, die nach der Zerstörung Würzburgs von meinen Eltern in meine Wunsiedler Heimat geholt wurde. Als jüngstes von drei Kindern war ich ihr besonderer Liebling. Mit ihr besuchte ich fast täglich die Kapelle der Mällersdorfer Ordensschwwestern oder auch die Maibetstunden. Mit der Einschulung übertrug sich die religiöse Beziehung nahtlos auf meine evangelische Kirche. Besonders schmerzlich empfand ich

es aber, wenn wir am Sonntagmorgen als einzige Familienmitglieder das Haus verließen und sie nach links in die katholische und ich nach rechts in die evangelische Kirche ging.

Nicht nur der Religionsunterricht, sondern auch der Kindergottesdienst und die Jungschar bereiteten mir große Freude. Einer meiner Kindergottesdiensthelfer war der spätere Oberkirchenrat Horst Birkhölzer, mit dem mich bis heute eine Freundschaft verbindet. Als Konfirmationsgeschenk wünsche ich mir eine Reise nach Rom, wobei es mir hauptsächlich um das klassische Rom ging. Nachdem die Reise gleich nach der Konfirmation in der Osterwoche des Jahres 1957 stattfand, besuchten meine Mutter und ich am Ostersonntag die Messe am Petersplatz mit Papst Pius XII. Ich war schon so protestantisch geprägt, dass ich, anders als meine evangelische Mutter, als Einziger beim päpstlichen Segen nicht niederkniete sondern stehen blieb, eine Übung, die ich bis heute bei katholischen Messen beibehalten habe.

Ein Jahr nach der Konfirmation übernahm ich bis nach meinem Abitur die Leitung des Kreises der neukonfirmierten Jungen. In dieser Zeit sind bis heute bestehende Freundschaften entstanden. Berührt hat es mich schon, als ich vor einigen Jahren einer dieser Gruppen bei ihrer goldenen Konfirmation das Abendmahl mit austeilen durfte.

Eine Sternstunde war der Besuch des Evangelischen Kirchentags im Juli 1961 in Berlin. Wenige Wochen vor dem Bau der Berliner Mauer erlebten wir noch das ungeteilte Berlin. Tief geprägt hat mich seit dieser Zeit die Beziehung der Christen und Juden, wie auch bei Rainer Lachmann, aber auch das Verhältnis zur Orthodoxie.

In der Abiturklasse fand ein »Konzentrationstag« zum Thema »Ordnung als Mittel des Menschen zur Welterfassung« statt. Ich wählte als Einziger das Fach Religion und durfte mich dann, unterstützt von unserem Dekan als Religionslehrer, mit dem Ordnungsdenken in der Theologie befassen: Schöpfungsordnung, Erhaltungsordnung, Erlösungsordnung u. a. Allgemein wurde erwartet,

ich würde nach dem Abitur Theologie oder zumindest Theologie und Geschichte für das Lehrfach studieren. Ich entschied mich aber ganz bewusst für ein Studium der Rechtswissenschaften und der politischen Wissenschaften.

Trotzdem belegte ich in meinem 1. Semester in Erlangen zusätzlich bei den Professoren Walter Künneth und Walther von Löwenich Dogmatik und Kirchengeschichte. Ab dem 2. Semester in Westberlin war ich regelmäßiger Hörer bei den Professoren Helmut Gollwitzer und Wilhelm Weischedel: »Denken und Glauben«. In die Berliner Zeit fällt nicht nur der Besuch von John F. Kennedy am 26. Juni 1963 vor dem Schöneberger Rathaus und vor den Studenten der FU sondern auch der Trauerzug in der Nacht seiner Ermordung am 22. November 1963 nach einem Vortrag von Professor Gollwitzer.

Nach dem weiteren Studium in München, wo ich den Aufbau der theologischen Fakultät zusammen mit Ortwin Beisbart erneut mit Gastvorlesungen von Helmut Gollwitzer miterlebte, und der Referendarzeit kehrte ich in meine oberfränkische Heimat zurück, wo ich seit 1976 dem Kirchengvorstand angehöre. Von den zahlreichen Reisen in das europäische Ausland, teilweise mit meinen Freunden Ortwin Beisbart und Detlef Berg, hinterließ die Wanderwoche am Berg Athos tiefe Eindrücke. Die Malermönche überraschte, dass ich wie immer meine Bibel und mein Lösungsbuch im Wandergepäck mitführte.

Obwohl weder ausgebildeter Lektor noch Prädikant bestieg ich als »bekennender Schwarzprediger« wiederholt die Kanzel. Als Verwaltungsjurist und später als Landrat habe ich immer deutlich von meinem Glauben gesprochen und mir den Sonntagvormittag für einen Gottesdienstbesuch freigehalten.

Eine weitere Sternstunde erlebte ich, als ich am 4. April 2011 als damaliger nicht-theologischer Vizepräsident der Bayerischen Landessynode in der Münchner Matthäuskirche die Bischofswahl leiten durfte. In der Sakristei zählten wir auf dem Altar unter dem Kreuz und einer aufgeschlagenen Bibel die Stimmen aus. Als Heinrich Bedford-Strohm endlich gewählt war, kommentierte ich dies mit dem Satz, bei uns müssten die Stimmzettel nicht verbrannt werden, sondern

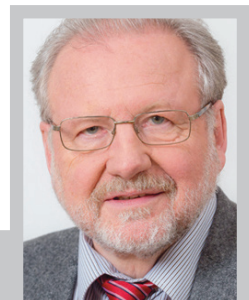
können jederzeit überprüft werden. Im November 2014 durfte ich dann Bedford-Strohm auch als Ratsvorsitzenden der EKD mitwählen. Wichtig waren und sind mir die Partnerschaften zur Mecklenburger Kirche und zur Kirche der Böhmisches Brüder, von denen ich viel gelernt habe.

Ich weiß nicht, wie mein Leben ohne die Fundamente der religiösen Bildung verlaufen wäre. Gerade wenn ich liebe Menschen an ihrem Lebensende begleiten und ich sie »hinausbeten« durfte, war es mir eine große Hilfe, auf die auswendiggelernten Liedverse und Bibelworte zurückgreifen zu können. Bei meiner eigenen Beerdigung soll über meinen Konfirmationsspruch gepredigt werden:

»Ich schäme mich des Evangeliums nicht; denn es ist eine Kraft Gottes, die selig macht alle, die glauben.« (Römer 1, 16)

Zum Verfasser

Dr. Peter Seißer war 18 Jahre lang Landrat des Landkreises Wunsiedel.



Henrik Simojoki

Didaktische Wagniskultur

Drei imperativische Gedankensplitter im Geiste Rainer Lachmanns

1 »Macht erst Husarenritte!«

Mit Kursivsetzung und Ausrufezeichen versehen und damit gleich doppelt emphatisch, hätte dieser Satz sehr gut vom Jubilar dieser Festschrift stammen können. Geschrieben hat ihn aber der Reformpädagoge Paul Oestreich, in einer Rezension aus dem Jahr 1926 (Oestreich 1926: 295). Das Buch, das Oestreich derart bewegt, hatte es aber auch in sich. »Die Wiederentdeckung der Grenze« lautete der Titel und brachte die desillusionierende Intention des Autors prägnant zum Ausdruck. In der bahnbrechenden Programmschrift verarbeitete Kurt Zeidler seine Erfahrungen als Lehrer und Schulleiter einer der profiliertesten Reformschulen der frühen Weimarer Jahre, der sog »Wendeschule« an der Breitenfelder Straße in Hamburg. Schonungslos dokumentierte er, wie die optimistischen Ideen und hehren Ansprüche dieser Versuchsschule nach und nach an den Realitäten des Schulalltags zerschellten. Angesichts der vermeintlichen Selbstüberhebung verordnete er der sich formenden »neuen Schule« mehr Nüchternheit und sprach sich abgeklärt für eine Rehabilitation der reformpädagogisch verpönten Autoritätskultur aus. Der einstige Verfechter einer Erziehung »vom Kinde aus« plädierte nun ganz unverblümt für eine »Diktatur des Leh-

ners, der sich als Vertrauter seiner Schüler weiß« (Zeidler 1926: 57). Damit war ein Ton angeschlagen, der die pädagogische Diskussion in der zweiten Hälfte der Weimarer Republik bestimmen sollte – und dann in unheilvoller Weise in das offen totalitäre Programm einer »neuen Schule« des nationalsozialistischen Weltanschauungsstaates einging. Ob Oestreich bereits geahnt hat, wohin die hier emphatisch eingeforderte realistische Wende führen würde, ist schwer zu sagen. Klar ist aber, dass die Reaktion klar ausfällt, mit vielen Ausrufezeichen und Kursivsetzungen – »Das Pendel schlägt zu weit zurück!«; »Ich warne dringend!« –, selbst das Wort »Faschisten-Pädagogik« fällt.

Warum ich, in einer scheinbaren Themenverfehlung, mit dieser Rezension beginne, liegt an ihren Schlusssätzen. »Eine der wertvollsten pädagogischen Aufnahmen der letzten Jahre«, resümiert Oestreich zunächst, um sich dann, die gattungstypische Distanz abstreifend, direkt an die Leserschaft des von ihm herausgegebenen Leitmediums der deutschsprachigen Reformpädagogik zu wenden: »aber *Gift* für die Jugend, die am Alter sich erklugen will! *Wagt* es! – Die Reife wird schon kommen, die ›Grenze‹ werdet ihr schon finden! Macht erst Husarenritte!«

2 »Let's get acquainted!«

So stand es im Programm der internationalen Konferenz »500 Protestant Schools – One World«, die vom 15.-17. Oktober 2015 in Wittenberg stattfand (o. A. 2015: 51). Es war also Kennenlernen angesagt, eigentlich ein Routineteil einer Tagungsvorbereitung. Nichts, womit man sich normalerweise lang aufhalten würde. Nur war diese Tagung eben nicht normal. Eingeladen waren mehr als 80 Schulleiterinnen und Schulleiter sowie weitere Bildungsverantwortliche aus 25 Ländern und sechs Kontinenten. Im Vorfeld des Reformationsjubiläums ging es zunächst darum, die vieldiskutierte Frage nach der Identität und dem Profil Evangelischer Schulen in einem globalen und ökumenischen Horizont dialogisch zu bedenken. Sodann sollten das diakonische Handeln und die Weltverantwortung Evangelischer Schulen stärker ins Blickfeld rücken. Schließlich

zielte die Tagung darauf, im Sinne des 2013 ins Leben gerufenen Schulnetzwerkes »schools500reformation« Evangelische Schulen weltweit stärker miteinander zu vernetzen. Während bei internationalen Tagungen in Deutschland in der Regel europäische Länderkontexte überwiegen und der Teilnehmendenkreis auch bei größeren Konferenzen zumeist auf den Globalen Norden beschränkt ist, war hier – dank der großzügigen Bezuschussung durch »Brot für die Welt« – der Globale Süden stark vertreten, besonders die im religionspädagogischen und erziehungswissenschaftlichen Diskurs oft ausgeblendeten Länder Subsahara-Afrikas. Angesichts dieser Verständigungspotenziale war uns in der Vorbereitung klar, dass es mit einem Kennenlernen allein nicht getan war. Vielmehr sollte die Tagung den Schulleiterinnen und Schulleitern hinreichend Gelegenheit geben, miteinander ins Gespräch zu kommen, Kontakte zu knüpfen und Beziehungen anzubahnen, die dann idealerweise zu Schulpartnerschaften ausgebaut werden könnten.

Nur war das leichter gesagt als getan. Anders als bei Fachtagungen, wo viele Teilnehmende sich kennen – von früheren Tagungen her, aus gemeinsamen Arbeitszusammenhängen oder über den öffentlichen Wissenschaftsdiskurs –, waren sich die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer dieser Konferenz noch nie begegnet. Es waren also erhebliche kommunikative Abstände zu überbrücken. Nur wie? Nach längerem Überlegen kamen Annette Scheunpflug und ich als Hauptverantwortliche für die Tagungsorganisation auf eine verwegene Idee: Könnten Schulpartnerschaften nicht in der Form eines Speed-Datings angebahnt werden? Folgendes Setting formte sich vor unseren Augen: ein doppelter Stuhlkreis (der innere mit Blick nach außen, der äußere mit Blick nach innen), fünf Minuten intensiver Erstverständigung, nach dem Gongschlag rücken alle Personen des inneren Kreises fünf Stühle nach rechts, neue Gesprächsrunde. Um die Begegnung nachhaltiger zu gestalten, sollten die Teilnehmenden fünf Postkarten mit ihren Kontaktdaten und zentralen Anliegen für eine Schulpartnerschaft vorbereiten. Wir waren von der Idee begeistert – bis uns klar wurde, was wir alles nicht bedacht hatten: Problematisch war bereits, dass die angedachte Methode für deutlich kleinere Gruppen angelegt ist. Empfohlen wird sie für Gruppengrößen bis zu 20 Personen, ansonsten wird der Geräuschpegel zu hoch. Wir waren 85! Noch gravierender: Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer

unserer Konferenz verfügten über keine gemeinsame Sprache. Viele sprachen zwar Englisch, aber längst nicht alle. Französisch, die Erstsprache etlicher Teilnehmender aus Zentralafrika, konnte ebenfalls nicht allgemein vorausgesetzt werden, von Deutsch ganz zu schweigen.

Statt die Aktion abzublasen, beschlossen wir, eher einem Gefühl folgend, an dem Format festzuhalten. Im Vollzug zeigte sich dann, dass die Bedenken nicht gegenstandslos gewesen waren: Der Lärm war ohrenbetäubend. Und natürlich kam es auch immer mal wieder zu polyglotten Tandems, bei denen Körpersprache, Mimik und Gestik zu Hauptmedien der Verständigung wurden. Gleichwohl hatte sich hier, für alle erfahrbar, etwas ereignet und bewegt. Barrieren waren abgebaut, Menschen einander nähergekommen, Kontexte aneinandergerückt. Als der Gong zum letzten Mal läutete, blieben die meisten einfach sitzen – und redeten weiter. Der globale Horizont von Bildung und Glauben war kein abstraktes Fernziel mehr, sondern tatsächlich intersubjektiv spürbar.

3 »Wagt es!«

Verbindet man den zweiten Gedankensplitter mit dem ersten, ergibt sich ein dritter Imperativ, den ich wieder Oestreich entleihe, aber in besonderer Weise mit Rainer Lachmann in Verbindung bringe: Ob Bildungsprozesse gelingen, weiß man immer erst im Nachhinein. Daher spielt die Haltung eine wichtige Rolle, mit der religionspädagogisch Tätige der prinzipiellen Unsicherheit, Nicht-Determinierbarkeit und Kontingenz ihres beruflichen Handelns begegnen. Polarisierend ausgedrückt: Man kann auf Nummer sicher gehen und man kann etwas wagen. Beide Optionen sind nicht gegeneinander auszuspielen und, auch in professionstheoretischer Hinsicht, mit je eigenen Chancen und Fallstricken verbunden. Wer nichts wagt, minimiert das Scheiternrisiko (auch die vorhin skizzierte Gelingenserfahrung hätte fürchterlich schiefgehen können), beraubt sich und die Lernenden aber auch Möglichkeiten des Überrascht-Seins. Wer wiederum zu einem didaktischen Husarenritt ansetzt, kann leicht vom Pferd fallen – oder über subjektive Befindlichkeiten hinweggaloppieren. Auch wenn insbesondere die letztgenannte Gefahr nicht auf die leichte Schulter zu nehmen

ist, scheint in der gegenwärtigen didaktischen Großwetterlage das Bemühen zu überwiegen, (religions)pädagogische Professionalität möglichst konform mit vorgängig definierten Handlungserwartungen zu gestalten. In Oestreichs Worten: »Das Pendel schlägt zu weit zurück!«

Ich habe Rainer Lachmann persönlich und professionell als jemanden erlebt, der viel stärker auf Ressourcen des Sich-Trauens gesetzt hat. Das gilt sowohl für seine religionspädagogische Theoriebildung als auch für die Art und Weise, wie er an der Universität Bamberg jahrzehntelang angehende Religionslehrkräfte ausgebildet und als »Altmeister« der Religionspädagogik die Nachwachsenden kollegial beraten und begleitet hat. Folglich wünsche ich ihm – und uns! – weiterhin viele Kursivsetzungen und Ausrufezeichen – im Sinne einer Didaktik, die sich etwas traut.

Literatur

- o. A. (2015): »Conference Program: 500 Protestant Schools – One World. Towards the Reformations Jubilee 2017.« In Kirchenamt der EKD et al. (Hrsg.): *500 Protestant Schools – One World. Exploring the Global Horizon of Education and Faith. Conference Documentation.* epd-Dokumentation 35/2016). Frankfurt a. M: GEP.
- Oestreich, Paul (1926): »Rezension zu Kurt Zeidler, *Die Wiederentdeckung der Grenze*«, in: DIE NEUE ERZIEHUNG 8, 295.
- Zeidler, Kurt (1926): *Die Wiederentdeckung der Grenze. Beiträge zur Formgebung der werdenden Schule.* Jena: Eugen Diederichs.

Zum Verfasser

Prof. Dr. Henrik Simojoki lehrt Praktische Theologie und Religionspädagogik an der Theologischen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin.



Dietrich Steinwede

Augenblickeswürdig

(1) Sternstunde in der Vikarsausbildung

Erzählseminar im Eingangskurs des Schulvikariates (1/4 Jahr).

Übung: Einander Erzählen!

Ziel: den eigenen Erzählstil herausfinden und ihn kultivieren.

*Beispiel: Eine sprachbegabte Vikarin erzählt nach einer eigenständig entwickelten Erzählidee im Sitzkreis am Boden den anderen Kursteilnehmer*innen die Geschichte vom blinden Bartimäus (Mk 10,46-52)*

Viele von Euch schauen mich nun fragend an, hin und wieder begegne ich auch noch erschreckten Blicken blanker Verwunderung. Ja, verwundert euch nur, ihr Leute von Jericho! Wundern sollt ihr euch über mich, über Bartimäus, Sohn des Timäus, denn das habt ihr selbst gesehen oder gehört: Mit mir ist ein Wunder geschehen; ich war blind – und nun kann ich sehen!

Und wo ihr mich schon alle anschaut und mir zuhört, will ich euch gleich sagen, worüber ich mich wundere: Seitdem ich sehen kann wie ihr alle, wie du, Joschi, Schuster von Jericho, oder wie du, Ricca, mit deinen schönen Augen, nun, seitdem ich sehen kann – seht auch ihr mich!

Nein, nein, ich dulde jetzt keine Widerrede, ich weiß es besser. Denkt doch nicht, ich hätte geschlafen, als ich all' die Jahre an der Straße zum Marktplatz

saß, jeden Tag an der gleichen Stelle. Ich habe nicht geschlafen, auch wenn meine Augen geschlossen waren, auch wenn Jericho für mich bisher schwarz war wie die Nacht, schwarz wie der festliche Rock, den ihr mir jetzt geschenkt habt. Meine Augen waren zwar dunkel, aber meine Ohren – die waren sehr helle!

Ich habe gehört, wie ihr an mir vorübergegangen seid mit festen, raschen Schritten. Ich kenne das Klappern eurer Karren und auch deinen Schritt, Hanife, kenne ich gut: Dich habe ich von weitem gehört, auf deinen Fuß habe ich jeden Tag gewartet. Denn du hast mir dann und wann ein Stück Brot in die offene Hand gelegt. Und einmal sogar einen Kuchen.

Ja, ihr würdet staunen zu hören, was ich, der einst blinde Bartimäus, schon alles von euch weiß; von eurer Eile und Hast, den bummelnden und zielstrebigem Schritten, und wie ich den Klang eurer Stimmen unterscheiden kann. Und eins weiß ich genau: Wie eure Stimmen laut und schrill wurden, als ich nach Jesus rief. Wie hallten da meine Ohren vom Zorn eurer Stimmen! Ich war erst erschreckt vom stampfen eurer Füße und wehrte mich gegen die Hände, die mir den Mund zuhalten wollten, als ich nach Jesus rief.

Aber, ihr Leute von Jericho, da habt ihr euch getäuscht in Bartimäus! Da habt ihr euch getäuscht, wenn ihr dachtet, »wo Bartimäus schon blind ist, können wir ihn auch stumm machen, einfach mundtot.« – Ha! – Besser als ihr mit euren hellen Augen habe ich mit meinen dunklen Augen einen Augenblick lang etwas sehen können: Einen Hoffnungsschimmer sah ich in meiner Dunkelheit! Und wo mir die Augen versagten, da half mir die Stimme – und ich schrie und wusste »jetzt oder nie«, und da schrie ich mir alle Not aus dem Herzen: »Jesus, du Sohn Davids, erbarm dich mein!«

Ich schrie lauter, als eure aufgeregten Stimmen waren; lauter war ich als der Trubel der Menge, ohne Nachdenken schrie ich wie ein Kind in die Richtung, aus der für mich mein Hoffnungsschimmer kam ... Ja, – und da wurde es plötzlich ruhig um mich. Es war, als wären viele Füße um mich herum zum Stehen gekommen, als würden die Schatten vieler Menschen über mich fallen – und ich war ganz erschöpft. Na, und dann seid ihr beide zu mir gekommen Joschi

und Ricca, die ihr mich noch immer verwundert anschaut, und eure Stimmen klangen auf einmal freundlich. Ihr sagtet: »He, Bartimäus, du kannst aufstehen, er ruft dich.« Er – dieser Jesus von Nazareth, von dem ich euch auf den Straßen reden hörte, er rief mich, den blinden Bartimäus! Da habt ihr wohl gestaunt, wie flink Bartimäus auf den Beinen war, wie ich den Mantel wegwarf und zu Jesus kam. Auf diesen Augenblick hatte ich doch lange gewartet, jetzt war es soweit! Und was ihr mich nie gefragt habt, du nicht, Joschi, und auch du nicht, gute Hanife, das hat mich der fremde Jesus von Nazareth gefragt: »Was willst du, dass ich für dich tun soll?« Was für eine Frage! Gab es etwas Schöneres für mich, als endlich einmal zu sagen, was mir fehlt, zu erbitten, was ich mir schon lange wünschte?

»Rabbuni« sagte ich einfach, »dass ich wieder sehen kann.« Und als dann Jesus von meinem Glauben sprach, dass mein Glauben mir geholfen habe, da gingen mir die Augen auf. Da habt wohl auch ihr mich das erste Mal richtig gesehen, mich, den Menschen Bartimäus! Da waren alle eure Augen auf mich gerichtet, staunende, große, fassungslose Augen, staunend wie meine neuen Augen.

Ja, inzwischen habe ich meine Augen an die Helligkeit des Tages gewöhnt, und auch ihr habt euch fast schon an meinen Anblick gewöhnt, an den sehenden Bartimäus, die Sehenswürdigkeit von Jericho.

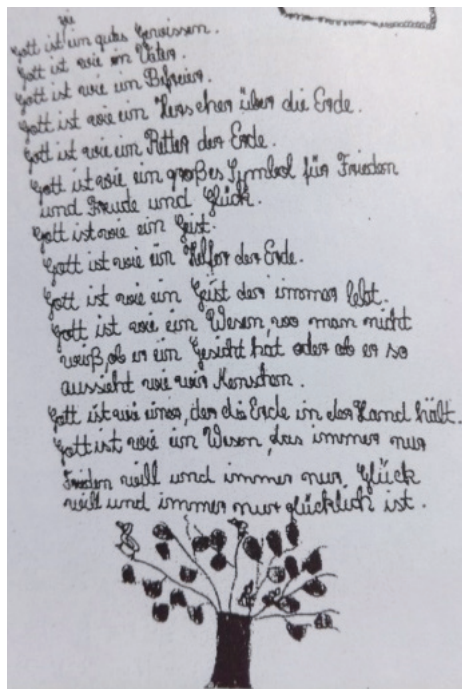
Aber bitte, ihr Lieben, staunt und wundert euch noch etwas, wundert euch darüber, dass ihr mich lange mit euren sehenden Augen übersehen habt, dass ihr mir kaum einen Augenblick Beachtung geschenkt habt, mich kaum eines Blickes gewürdigt.

Vielleicht – seht ihr das jetzt ein. Und vielleicht habt ihr auch Einsicht in das, was sich jetzt in meinem Leben verändert hat: Jetzt sitze ich nicht mehr an der Straße, blind und erbettele von euch das Nötigste. Jetzt folge ich dem Jesus von Nazareth nach, jeden Augenblick meines Lebens, und ich möchte euch alles erzählen und die ganze Fülle dessen mit euch teilen, was es da zu erleben gibt: Blinde sehen, Lahme gehen, Aussätzige werden rein ... Und ich, der einst blinde Bartimäus, erzähle euch heute vom Licht der Welt.

(2) Sternstunde in der Grundschule

Bettina (9) schreibt unaufgefordert und ohne jeden fremden Einfluss (ich beobachte es) ihr Gottesbild auf.

Gott ist wie ein gutes Gewissen.
Gott ist wie ein Vater.
Gott ist wie ein Befreier.
Gott ist wie ein Herrscher über die Erde.
Gott ist wie ein Retter der Erde.
Gott ist wie ein großes Symbol für Frieden und Freude und Glück.
Gott ist wie ein Geist.
Gott ist wie ein Helfer der Erde.
Gott ist wie ein Geist, der immer lebt.
Gott ist wie ein Wesen, wo man nicht weiß, ob er ein Gesicht hat oder ob er so aussieht wie wir Menschen.
Gott ist wie einer, der die Erde in der Hand hält.
Gott ist wie ein Wesen, das immer nur Frieden will und immer nur Glück will und immer nur glücklich ist.



Bettina malt ein Bild zu der Liedstrophe:

Schalom für Dorf und Stadt,
Schalom für das, was Atem hat.
Die Nachtigall mit ihrem Lied,
der Mensch, der bald den Morgen sieht.
Gott will die neue Welt,
lädt ein in sein Zelt.

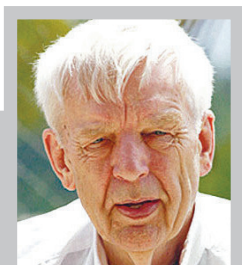


Man sieht die Nachtigall mit ihrem Lied (Notenblase im Schnabel); man sieht vier Häuschen – jedes ein Gotteszelt; man sieht zwei Menschen einander friedlich zugewandt – der Mensch, der nie an Krieg mehr denkt; man sieht Rasen, Baum, Schmetterlinge als atmende Schöpfungswesen; man sieht von Bettina frei und höchst treffend hinzugefügt, den alles umspannenden Schöpfungs-Friedens-Bogen Gottes; man sieht fünf große Herzen als Bettinas persönliche Liebes-Symbole; man sieht rechts am Rande das belaubte Auferstehungskreuz (aus früherem Unterricht) und links oben mit der kleinen roten Friedenstaube Bettinas geschriebenen Herzenswunsch:

Kein Krieg, das wäre schön.

Zum Verfasser

Dozent Dr. theol. h.c. Dietrich Steinwede lehrte von 1961-1993 Evangelische Religionspädagogik am Religionspädagogischen Institut Loccum (vormals Katechetisches Amt) und am Pädagogisch-theologischen Institut Bonn-Bad Godesberg.



Oda Wischmeyer

It is *philo-logia*, to be fond of words!

Erster Teil der Einführung in die Vorlesung »First Corinthians« im Wintersemester 2019/20 am Pontificio Istituto Biblico in Rom (8. 10. 2019). Ca. 40 Teilnehmer (eine Teilnehmerin) aus Nord- und Südamerika, Europa, Afrika, Indien und dem Fernen Osten, ganz überwiegend Priester und Ordensleute.

Good morning everybody. I am glad to welcome you here. I feel excited to start the course on Paul's first Letter to the Corinthians together with you here at the *Istituto Biblico*. Hopefully this class will become a place where the philological and theological approach to one of the most important of the genuine Pauline letters will be in the focus of our shared intellectual effort during some months. If things go well, my exegetical experience that is rooted in the German Protestant scholarship of the last century will meet your diverse international Roman-Catholic education.

Today we have the introductory session which I would like to divide into two sections: first the introduction of us participants, second a reflection on the core issue of the letter. Eventually we may discuss practical questions, e. g. your exams and your weekly preparation.

In the first part

- I intend to introduce myself briefly, *and*
- I want to learn about your biographical backgrounds and your previous experiences with Paul's letters and theology.

Before I elaborate on these two items I shall briefly comment on what I hope to *achieve* by this introductory exercise. So please give me a few minutes to take some steps back and start with a reflection on what we are doing here and on what I expect you to do and vice versa. I hope that by this kind of mutual introducing we shall achieve both, a basic recognition of my way of reading Paul and teaching the methods and the contents of his letters on the one hand *and* of your different horizons of studying 1 Corinthians on the other. This mutual conversation hopefully will develop into a process of better understanding so that my and your experiences, questions and insights shall meet and lead to a progress in a shared reading and understanding of 1Corinthians. For *me*, it is the process of penning down the manuscript of this course and of discussing it with you in the classroom that promotes my understanding. For *you*, it is the weekly preparation, but there is something else I want to address in advance, and because I am afraid that the following ideas may sound a bit strange in your ears, I beg your pardon.

Paul, »the apostle of Jesus Christ by the will of God,« as he introduces himself in 1Cor:1 is the founding theologian of Christian faith and Christian churches. Because Paul's letters belong to the most important themes of your studies I want that you try to clarify your current position in regard to Paul. I am aware of the fact that you will attend a lot of courses this semester. Nevertheless, please take your time to think about the following questions: Do you approach Paul in 1Corinthians in a mood of »great expectations« as *Augustin* did – Augustin who changed his way of life when he heard verses from Romans 13 – or as Luther did – Luther who thought about the *syntagma* of δικαιοσύνη θεού (God's justice) by day and night until he found a plausible grammatical solution – or as the Swiss priest and later reformer *Zwingli* did – Zwingli who penned down the 14 Pauline letters in Greek according to an old manuscript? Or do you approach Paul in a kind of incomprehension – a mountain too steep to climb – or of adoration – Saint Paul to whom we pray before we read him? Each approach is possible and reasonable. But please let us not fall short of the efforts of the Catholic and Protestant fathers neither in regard to their diligence and their commitment nor to their feelings.

I use the term ›feelings‹, I could also choose the term of a ›state of mind‹. Feelings are an important aspect of those different invisible hidden ties that prepare a bridge between us and the ›Other‹ – the world of objects, of nature, of living humans as well as of those who have passed away and whose records we study. What kind of ties do I have in mind *beyond* feelings? First it is our capacity of observing (sensory perception), second of sorting, reflecting and understanding (mental organization) and third also of *feeling* (emotional approach). You will remember those things you like or you dislike better than those you observe without any kind of motion. Don't follow those who argue that feelings should stay outside the academia and should be kept away from scholarship and studies. The idea that philology does not need but must expel feelings is wrong. Is it with fear, with love, with curiosity, with excitement that we learn ancient languages and that we study texts? It is *philo*-logia, to be fond of words! So you should start this endeavor of reading Paul with excitement, with commitment, with humbleness or with proud courage – whatever you want. Try to find out about your feelings and make yourself sure that your participation in this course will make a difference in your relationship to the apostle Paul and to his letters. The only state of mind that would actually be wrong is indifference or the mere feeling of being forced to »learn Paul«.

I would like to recommend – if I may – that you should write down minutes about what you feel about your reading and hearing Paul in Greek and so using the same language he used, hearing the same sound the Corinthians heard (though we don't know exactly how he pronounced his texts) and listening nearly the same way as the Corinthian community of those who confessed Christ as Lord did. Certainly, Classical Greek is not our mother-tongue, but we hear and read Paul himself in his own language. This is a remarkable privilege: We shall never hear or read Jesus or at least Peter in the same way. So, you may try out how complicated it is to read the Greek text aloud at home, how often you have to try once again from the beginning. Write down whether you understand Paul's argument or not. Write down your questions you would like to ask Paul. Write down where you feel that Paul is wrong. Write down which texts impress you ... and so forth. Are there texts you like in particular? By asking these ques-

tions you will make this course to your course: and it is exactly this that I intend to offer you: this course on Paul should not only be my course, but your course. And please: discuss the course together. When I studied, we always discussed the courses at the canteen: that helps a lot and enables you to talk about your questions and impressions in an informal way and that opens up an encounter with the text itself.

Zur Verfasserin

Prof. Dr. Dr.h.c. Oda Wischmeyer lehrte Neues Testament an der Universität Erlangen.



Jürgen Wolff

Erhelle meine Nacht.

Das Gebet als Brücke zwischen den Religionen

Mit einem schlafenden Riesen hat Rüdiger Sachau, der ehemalige Direktor der Evangelischen Akademie zu Berlin, dereinst die (Evangelische) Erwachsenenbildung süffisant verglichen. Zwar sei sie groß nach den einschlägigen Bildungsstatistiken, die mit eindrucksvollen Zahlen immer wieder ihre Wichtigkeit und gesellschaftliche wie kirchliche Relevanz belegen. Doch zugleich sei sie im Vergleich mit Schule oder Berufsausbildung unscheinbar bis unsichtbar (Sachau 7). Man mag über das Bild vom schlafenden Riesen als Symbol für die Evangelische Erwachsenenbildung trefflich streiten. Sachau selbst weiß um die zumindest bundesweite Relevanz des eigenen Hauses. Und auch in der Provinz schaffen aus dem kirchlichen Spektrum meist nur noch die Evangelischen Bildungszentren und Bildungswerke hin und wieder einmal mit ihren Veranstaltungen den Sprung in die mediale Öffentlichkeit, wenn man von eher skandalträchtigen Schlagzeilen oder den kirchenmusikalischen Highlights im Feuilleton einmal absieht.

Nahezu völlig im Verborgenen existiert seit vielen Jahrzehnten (immer noch) eine Variante der Evangelischen Erwachsenenbildung, die als »Katechetische Erwachsenenbildung« gekennzeichnet werden kann (vgl. Wolff 42f.). In meist sehr ansehnlichen Räumen der Kirchengemeinden trifft sich regelmäßig und meist seit vielen Jahren eine – aus demographischen Gründen – schwindende

Anzahl von Menschen. Die enge persönliche Nähe der Teilnehmenden führt zu einer besonderen Atmosphäre der Vertrautheit. Wo, wenn nicht hier, kann man ganz offen und ehrlich reden. Man kann sich gegenseitig ohnehin nichts vormachen. Die Nähe zur eigenen Kirchengemeinde ist konstitutiv. Viele sind oder waren ehrenamtlich engagiert in Kirchen- oder Posaunenchor, im Besuchsdienst oder »wo am nötigsten«. Der Glaube wird als nie versiegende Quelle und Ressource erlebt, der durch die Höhen und Tiefen des Lebens getragen hat. Die Lektüre von Tageslosung und Bibel ist integraler Bestandteil des Alltags.

Die erwachsenen- wie religionsdidaktische Herausforderung dieser Bildungsarbeit besteht darin, bei aller Wertschätzung der bestehenden, von christlicher Tradition geprägten Deutungsmuster deren positive Entwicklungspotentiale zu aktivieren (für die kath. Kirche vgl. Englert, 254ff.). Die Überzeugung, dass der Glaube bezogen ist auf tradierte Überlieferungen und eine größere weltweite Glaubensgemeinschaft der Christen, eröffnet die Perspektive auf die Fülle und Weite des Glaubens auch anderer Religionen und Kulturen. Getragen von der eigenen Glaubensgewissheit kann die Brücke beschritten werden, das eigene Milieu zu verlassen und sich der Welt in aller Pluralität zu stellen.

Es gehört zu den Sternstunden einer jeden religiösen Bildung, wenn es gelingt, tradierte Einstellungen behutsam zu öffnen und Horizonte zu erweitern. Auch in der Evangelischen Erwachsenenbildung und auch in konventionellen Gemeindegruppen mit einer Klientel, die das 70. Lebensjahr schon lange hinter sich gelassen hat. Anknüpfend an eine lebenslange Gebetspraxis soll es um nicht weniger als um »Die 100 schönsten Gebete der Menschheit« (nach Bernhard Lang) gehen. Der Erwartungshorizont: eine Auswahl von Gebeten aus der jüdisch-christlichen Tradition. Doch tatsächlich enthält das wunderschön gestaltete Büchlein von Bernhard Lang, einem emeritierten Professor für Altes Testament und Religionswissenschaft, eine bunte Sammlung von theologisch gehaltvollen und sprachlich beeindruckenden Gebeten aus höchst unterschiedlichen Religionen, Kulturen, Epochen. Einträchtig werden – nur getrennt durch die Kapitelüberschriften – heilige Texte amerikanischer Ureinwohner neben Gebete der abendländischen Antike, von Judentum, Christentum, Islam, Buddhismus und Hinduismus gestellt. Auch ohne religionswissenschaftliche Erläu-

terung beeindruckt die Gebete die Hörer/innen durch ihre spürbare Ernsthaftigkeit, ihre innere Stimmigkeit und ihren erkennbaren Sitz im Leben. Das schafft Nähe und Vertrautheit, eine innere Gemeinschaft zwischen den Betenden entsteht, ungeachtet aller Unterschiede von Religion, Kultur oder Zeit. Im Lesen und Hören der eigentlich fremden Gebete eröffnen sich Erinnerungen an die eigene Gebetspraxis. Klage und Lob, Bitte und Dank sind universelle Errungenschaften der einen Menschheit, mögen Kultur, Sprache, Glaube oder Zeitumstände noch so unterschiedlich sein.

Exemplarisch das Gebet der Schirin, der Heldin des persischen Versepos »Kusrau und Schirin«. In einem Gebet, das ihr – der Christin – der persische Schriftsteller Nizami (1141-1209) in den Mund legt, drückt sie ihren Schmerz aus, als ihr Geliebter eine andere Frau heiratet. In ihrem Gebet, das an die Tradition der Klagepsalmen erinnert, fügt sie sich ergeben Gottes Willen:

»O Herr! Erhelle meine Nacht!

O lass mich wie der Tag die dunkle Nacht besiegen!

Finster scheint meine Nacht und ohne Hoffnung auf Morgen.

Du aber mach mein Antlitz sonnenhell!

Mein Gram wirft Helden um –

lass mich ihn dennoch tapfer überwinden!

Ich kann die enge Gruft nicht mehr ertragen!

Befreie mich, dem Rubin gleich, aus dem Stein!

Du bist der Beistand aller, die bedrängt sind –

so steh mir bei, die in Bedrängnis zu dir fleht.

Ich kann so große Not nicht mehr ertragen.

Hilf mir, o Helfer aller Betenden!

Bei den Tränen verlassener Kinder

und bei der Verzweiflung misshandelter Greise,

bei den Wanderern, die sich am Wege betten,

und bei den Gefangenen, die im Brunnenschacht schmachten,

bei den Bedürftigen, denen die Türen der Menschen verschlossen,

und bei den Verwundeten, die von Blut überströmt sind,

bei den von ihrer Habe Gerissenen,

und bei den von der Karawane Verlassenen –

erbarm dich meines blutenden Herzens
 und rette mich aus diesem Strudel des Grams!
 Würde jedes meiner Haare zu einer Zunge,
 so sänge jedes einzelne deinen Lobgesang.
 Allein, noch bin ich zungenlos,
 noch hab ich von hundert Dankesworten dir nicht eines gesagt!
 Du bist das Wesen, dem kein anderes gleichkommt,
 du bist das Sein, alles außer dir ist nur Nichtsein.
 Du bist im Schleier der All-Einzigkeit verborgen,
 des Himmels Meister bist du,
 Anfang und Ende sind dir untertan.
 Das Erste weißt vom Letzten du allein zu scheiden.
 An deinen Hof zu ziehen ziemt in Furcht und Hoffnung
 nur jenen, die sich unterwerfen.
 Ob du mein Leben nimmst, mein Leben frifest,
 tu, was du willst – du weißt das Rechte!
 Durch deinen Segen bin ich, was ich bin.
 Füg diesem Segen nur noch eines hinzu:
 Welches Urteil, welchen Spruch du auch fällen magst,
 erschaff in mir den Mut zur Unterwerfung!
 Sind jedem Urteil, das du fällst,
 auch Tod und Leben unterworfen –
 schick mir entkräftetem Gequälten keine Qual,
 die zu ertragen mir die Kraft fehlt!
 Ich kann nichts tun, das jetzt vonnöten wäre.
 Doch was ich nicht vermag – du, Herr, vermagst es!
 Mach mir durch deine Gnade nun das Herz froh,
 denn deine Gnade ist groß über mir!
 Wie könnte ich mein Geheimnis dir verbergen,
 der du auch das Verborgene kennst.« (Lang 132f.)

Die betagten Hörer*innen und Leser*innen des Textes sind ergriffen. Trotz der zunächst fremd klingenden Sprache, die oft erst beim zweiten Hören und/oder Lesen mit verteilten Rollen vertraut zu werden scheint (ähnlich wie im wech-

selseitigen Lesen des Psalms im Gottesdienst), haben die Zuhörenden Assoziationen zu ihrer eigenen Biographie mit durchaus vergleichbaren existenziellen Erfahrungen im Krieg oder auf der Flucht. Die Bilder (Nacht, enge Gruft, blutende Herzen) wecken eigene, erlebte Bilder. Selbst die »Karawane« kann andocken an die Angst des Kindes, auf der Flucht die Familie zu verlieren. Und am Ende stehen Hingabe, Unterwerfung unter Gottes Willen, Lob und Dank: »Deine Gnade ist groß über mir«.

Die Erkenntnis, die langsam Gestalt annimmt, ist eine doppelte: Die Teilnehmenden erkennen die Nähe ihrer eigenen Gebetspraxis zumindest zur spirituellen Tradition des Islam. Sie nehmen – auch durch andere Gebete aus dem Koran – eine geistige Nähe der monotheistischen Religionen wahr. Und das berührende Gebet der verlassenen Schirin korrespondiert mit der Not von Menschen, die heute auf der Flucht sind und in ihrer Verzweigung nur noch Gott um Hilfe anflehen können: Erhelle meine Nacht!

Quellen

- Englert, Rudolf (1992): *Religiöse Erwachsenenbildung. Situation – Probleme – Handlungsorientierung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Lang, Bernhard (Hrsg.; 2018): *Erhelle meine Nacht. Die 100 schönsten Gebete der Menschheit*. München: C.H. Beck.
- Sachau, Rüdiger (2003): »Der schlafende Riese. Erwachsenenbildung unter den Bedingungen der Moderne.« In Pohl-Patalong, Uta (Hrsg.): *Religiöse Bildung im Plural. Konzeptionen und Perspektiven*. Schenefeld: EB-Verlag, 7-18.
- Wolff, Jürgen (2005): *Zeit für Erwachsenenbildung. Evangelische Erwachsenenbildung zwischen Zeit-Diagnosen und Frei-Zeit-Bedürfnissen*. Göttingen: V&R.

Zum Verfasser

Dr. Jürgen Wolff ist Geschäftsführender Vorstand und Pädagogischer Leiter des Evangelischen Bildungswerkes Oberfranken-Mitte e. V.



★ ★ ★ ★ ★ ★ ★ -Stunden

★ Sprechstunde

In eine der ersten Sprechstunden Rainer Lachmanns an der Theologischen Fakultät in Erlangen kam im Januar 1975 ein unglücklicher Jurastudent im 1. Semester, interessiert an einem Studienfachwechsel *Evangelische Theologie und Germanistik für das Lehramt an Gymnasien* und wohlvorbereitet mit der Lektüre von Helmuth Kittels »Evangelischer Religionspädagogik« von 1970 (das in der Unibibliothek ausgeliehene Lehrbuch des de Gruyter-Verlags war und noch unbenutzt und sollte es für ihn positionell auch bleiben ...).

In seinem namensaffinen Schmunzeln meinte der Studienberater, dass es da durchaus noch andere und verlockendere Konzeptionen gäbe und dass er (auch aus leidvoller Erfahrung mit einem Jura-Studenten-Freund) unbedingt das neue wunderbare Berufsziel empfehle und dass es für das Studium desselben ohne Tiefenbohrungen nicht gehe und der Beratene ergo nicht nur das erforderliche Graecum, sondern auch das Hebraicum absolvieren müsse!

Die zugewandte Freundlichkeit und charmante Heiterkeit des Dr. Lachmann schufen eine resonante Atmosphäre der Leichtigkeit in seinen Vorlesungen und Seminaren, die ihm damals die Schwere der Sprachenblöcke (für ihn schulangstbesetzt wie die Böcke im Sportunterricht und das Kleine Latinum) nahmen und ihm nicht nur damals einen zuversichtlichen Richtungssinn vermittelten und entwickeln ließen, dessen existentielle Verifikationen samt einer

gelegentlichen Prise selbstrelativierender Ironie nunmehr 45 Jahre sein persönliches und wissenschaftliches Leben begleiten und bereichern sollte bei allen Irrungen und Wirrungen: Beziehungszauber ...

★ Lektürestunde

Im Orientalischen Lesesaal der Universität Tübingen saß im SoSe 1976 ein mit Sprachscheinen bewehrter und mit der Lachmannschen christlichen *Trialektik* von *Erinnerung*, *Ereignung* und *Erwartung* vertrauter Student, der nun Nipkow, Moltmann, Jüngel, Küng, Geese, Stuhlmacher, Hengel und Jens und Reich-Ranicki und eine Vorlesung über Hegel bei Oeing-Hanhoff hören und erleben durfte und der trotz dieser beeindruckenden Geisterphalanx (und auch weil man ihn ihm in Erlangen systematisch ausgetrieben hatte und obwohl man ihn damals auch in Tübingen verschwieg) Stunde um Stunde las und las – Wolfhart Pannenberg »Grundzüge der Christologie«!

Hier fand er die argumentative und existentielle Basis für eine wissenschaftstheoretisch und frömmigkeitspraktisch gebotene und plausible Hypothesen-Bildung der Theologie und des Theologe-Seins: Das für die christliche Religion alles entscheidende Momentum der Auferweckung sei zu deuten als ein tatsächliches Geschehen *in der Geschichte*, das aber eben *nicht aus der Geschichte selbst ableitbar* ist. Für den christlichen Glauben bedeutet dies die vertrauende Antizipation der Nähe Gottes (Ereignung), die jesuanisch kreuzweise schon geschehen (Erinnerung), aber christusschöpferisch noch nicht vollendet ist (Erwartung). Hatte ihm in Erlangen eine nachhaltige *persönliche Begegnung* zum theologischen Studieren geführt, so führte ihn in Tübingen ein *theologisches Buch* nach München, wo nach langer Unterbrechung das erste mal wieder (und dann für viele Semester) im Hause Pannenberg ein Abendessen stattfand, zu dem die Eheleute Pannenberg alle Seminarteilnehmer einzeln und sehr persönlich begrüßten.

Er freut sich noch heute über die Widmung, die Pannenberg in das Taschenbuch »Das Glaubensbekenntnis, ausgelegt und verantwortet vor den Fragen der Gegenwart« schrieb: »Herrn Reinhard Wunderlich / a boarische Pris / zum letzten Steilanstieg auf den Examensgipfel / von einem teilnehmend mitschnupfenden / Wolfhart Pannenberg / 28.5.80«.

★ Bildungsromanstunde

Zwei Bildungspole werden in Johann Wolfgang von Goethes Roman »Wilhelm Meisters Wanderjahre oder die Entsagenden« figuriert: *Montan* als eher verschlossenem Geologen, der bei den *Steinen* verweilt, steht die zwar kränkliche, aber heiter-offene *Makarie* gegenüber, die hinauf zu den *Sternen* eilt. So erschloss sich ihm ein Motto seiner religionspädagogischen Biographie wie auch seiner Konzeption einer Urbanen Religionspädagogik: Akzeptierte Erdungen und respektierte Himmelungen.

★ Lehrstunde

Am 31. Januar 1995 stand ein mehr als aufgeregter Bewerber an seinem 40. Geburtstag in einer Freiburger Realschule, um im Rahmen seiner Bewerbung auf die Professur für Evangelische Theologie/ Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Freiburg neben Seminar und Vorlesung auch eine Religionsunterrichtsstunde mit den unbekanntem Schüler*innen einer 5. Klasse und vor der fünfköpfigen Berufungskommission zum zwei Wochen vorher bekanntgegebenen Thema *Zeichen und Symbole* zu halten. Der zur Übernachtung in der fremden Stadt Gezwungene konnte sich, das fanden die SuS schnell heraus, an den die Hotelausstattung definierenden ★ bis ★★★★★*Zeichen* orientieren.

Der Stern als *Markenzeichen* von Baden-Württembergs größtem Autohersteller war in seiner Definition der Motorkraft für *Land, Wasser und Luft* schon schwieriger herauszufinden, seine überschießende *Symbolausstrahlung* und -anmaßung hingegen wurde spielend und sprudelnd erschlossen in prägnanten Erzählstücken der SuS. Das noch unmittelbar zurückliegende sog. Dreikönigsfest wurde lebhaft hin- und hergewendet: Der Stern – Zeichen oder Symbol? Und warum überhaupt Stern? Und wie kam der Stern zu den Sternsängern oder besser gefragt ins Evangelium? Wie bei jedem richtigen Symbol kommt man ins Erzählen ...

Wir sind ganz fern ... in Israel. Matthäus sitzt in seinem Zimmer. Schon einige Jahrzehnte sind vergangen, seitdem Jesus gelebt hat, dessen Reden und Taten er aufzuschreiben versucht. Es war spät geworden, müde und erschöpft legt er seine Schreibfeder beiseite. Matthäus schaut auf die vielen Papyrusrollen auf seinem Tisch. Noch einmal liest er den letzten Satz, den er gerade geschrieben hat: »Ich bin bei euch alle Tage bis zum Ende der Welt.« Ein zufriedenes Lächeln streicht über sein Gesicht. Ja, das war ein guter Schluss – genau so sollte sie enden, seine Erzählung von Jesus, seinem Leben mit Gott und den Menschen, seinem Reden von Gott zu den Menschen, seinem Tod und seiner Auferstehung.

Matthäus riss sich aus seiner Zufriedenheit. Eins fehlte ihm ja noch, oh, da stand noch ein hartes Stück Arbeit vor ihm. Er brauchte noch einen Anfang für sein Evangelium, einen guten Einstieg, etwas, was den Leser sofort in seinen Bann schlägt, so eine Art Überschrift.¹

Unruhig schweifte sein Blick hinaus über die Dächer der Stadt. Der Morgen dämmerte schon; ohne es zu merken, hatte er wohl die ganze Nacht geschrieben, geschrieben, erzählt. Sein Blick verlor sich im weiten Horizont hinter der Stadt ... und fiel auf den Morgenstern, der als einziger noch am Himmel blinkte und einen neuen, frischen Tag verhieß. Mit einem Mal zuckte es ihm durch alle Glieder. Natürlich, das war es: Sein Evangelium sollte mit einem Stern beginnen, einem *Leitstern*, der von der Bedeutung Jesu kündete. Ja, und wenn Jesus für Gott und die Menschen so wichtig war, dann müsste man eigentlich auch noch von der Geburt Jesu etwas erzählen, also von dem, wie alles anfang. Natürlich! An den Anfang muss der Anfang! Das hatte Markus, der ja auch schon ein Evangelium geschrieben hatte, noch gar nicht bedacht. Das war wirklich etwas Neues: *Stern ... Geburt ...* Matthäus grübelte. Sterne ... Sterne ...

1 Fünfundzwanzig Jahre später lese ich zum Thema »Aller Anfang ist groß« bei Christian Heidrich (CIG Nr. 32/ 2020, 357f.): »Der Anfang stellt auch für einen Schriftsteller ein heikles Terrain dar. Es gibt unzählige Möglichkeiten, ein literarisches Werk zu eröffnen, einen Königsweg gibt es nicht. Manchmal ist eine Vorbemerkung das Richtige, ein anderes Mal fällt man am besten mit der ›Tür ins Haus‹ oder hält sich strikt an die Chronologie. Es ist auch kein großes Geheimnis, dass am Ende einer Darstellung der Anfang gerne nachjustiert wird, so dass er jetzt zum Ganzen ›passt‹. [...] Kommt Markus ohne ›Kindheitsgeschichten‹ aus, so bieten Matthäus wie Lukas wunderliche, anekdotische Berichte, die untereinander kaum harmonisieren und in ihrer historischen Wertigkeit nicht überprüfbar sind.«

Zunächst fiel ihm wieder einmal gar nichts ein. Er verfiel in einen eigenartigen Dämmerzustand. Matthäus verlor sich wie in einer weiten, steinigen Wüste, wie sie gleich vor der Stadt begann und sich breit machte bis hinüber nach Persien. Oft hatte er sich an einen Beduinen erinnert, der ihn damals sehr nachdenklich gestimmt hatte, als er sagte: *Es genügt das Fehlen eines einzigen Sterns, damit die Karawane die Richtung verliert.* Ja, das waren die Sterne, so war jeder einzelne Stern: *Weg-Zeichen* in der ebenen Landschaft, wenn es dunkel ist und alles zerfließt und man nichts mehr wahrnimmt und sich verloren vorkommt und die Richtung nicht mehr weiß. Stern als *Weg-Zeichen*: Das war gut, das musste er einbauen in seine Geschichte vom Anfang. Aber Jesus war mehr, viel mehr als ein *Weg-Zeichen*. Hatte er nicht immer wieder *vom Reich Gottes* erzählt? Von der milden Herrschaft Gottes, die jetzt schon beginnt, jetzt, mitten in der Welt der großen Reiche mit ihren mächtigen Königen, wie zum Beispiel dieser König Herodes einer gewesen war, als die Sache mit Jesus anfang.

Die Gedanken des Matthäus flogen hin und her. Matthäus musste lachen. Diese mächtigen Könige ... spielen sich auf, schmücken sich wie Pfaue, umgeben sich mit vielen *Zeichen und Symbolen der Macht*, lassen sich goldene Sterne einschmelzen in ihre goldenen Kronen. Und was sind sie wirklich? Kaum waren sie am Himmel der Mächtigen aufgestiegen, schon fielen sie wieder herab, wie kleine Sternschnuppen, die zu Stein und grauer Asche verglühen ...

Aber die Menschen suchten solche Könige. Sie hofften auf einen mächtigen Herrscher, der für sie sorgte. Sie hofften auf einen neuen König, der ihnen Wohlstand versprach und ein tolles Leben. Matthäus fiel es plötzlich wie Schuppen von den Augen: Menschen suchen einen neuen, mächtigen König – ganz einfach, solche Menschen sind wie Sterndeuter, die am Himmel nach Sternen schauen. Und neugierig laufen sie ihm nach. Genau solchen Menschen will ich ja von Jesus erzählen. Menschen, die suchen, aber noch nicht gefunden haben.

Und jetzt erinnerte sich Matthäus auch wieder: Hatten nicht einige in der Gemeinde erzählt, dass damals, als Jesus geboren wurde, tatsächlich *ein ganz heller Stern* am Himmel stand? Jupiter und Saturn waren ganz nah zusammengerückt und schienen wie ein großer, *neuer Stern*. Das sollte er vielleicht in seiner Erzählung vom Anfang Jesu berücksichtigen. Und allmählich nahm der

Einstieg in sein Evangelium Gestalt an, und eine ganze Erzählung schoss in seinem Kopf zusammen:

- suchende Sterndeuter, die einen neuen *Stern am Himmel* entdecken,
- der ist für sie ein *Symbol der Macht* eines neuen Königs,
- sie machen sich neugierig auf den Weg, der Stern wird ihnen zum *Weg-Zeichen*. Und dann?

Wieder musste Matthäus nachdenken.

Ja, dann verschmelzen der Stern und das kleine Baby Jesus irgendwie miteinander. Matthäus schmunzelte unwillkürlich: Na, die werden Augen gemacht haben, als *der Stern stillstand über der Herberge des Kindleins in der fremden Stadt Bethlehem*.

Ein ganz normales Haus? Kein Palast? Und erst drinnen. Keine üppigen Gemächer, keine Diener und besorgte Helferinnen!? Nur eine Mutter und ein Vater und ein in gewöhnliche Windeln gewickeltes Kind!?

Wie vor den Kopf gestoßen müssen die sich doch vorgekommen sein: das da – ein neuer König? Und dafür die lange Reise? Und deswegen dieser leuchtende Stern am Himmel?! Matthäus stellte sich vor, wie die Sterndeuter höflich sagen: »Oh Entschuldigung, wir haben uns leider geirrt!« Sie werfen noch einen flüchtigen Blick auf das Kind – und dann Hals über Kopf nur schnell wieder raus aus diesem Bethlehem. Doch halt! Matthäus bändigt seine überschäumende Fantasie. Ich will ja deutlich machen: Genau mit diesem Kind und seinem Leben beginnt Gott etwas Neues. Der Stern von Bethlehem bringt ein neuartiges Licht. Bereits das kleine Jesusbaby strahlt da etwas aus, was auch die Sterndeuter schließlich überzeugen muss.

Matthäus dachte für eine Weile nach, dann schrieb er: »Und sie waren hocheifrig und warfen sich nieder, huldigten ihm, taten ihre Schätze auf und brachten ihre Gaben.« Wie bei einem richtigen König halt, aber was für einem!

Der Abendstern blinkte schon am Himmel, als Matthäus erschöpft seine Schreibfeder aus der Hand legte. Den ganzen Tag hatte er konzipiert und geschrieben und erzählt. Aber jetzt war sein Evangelium vollendet. Er hatte seinen Einstieg gefunden. Der Stern ...

- er war zum *Weg-Zeichen* geworden,
- mehr noch: Der Stern war zum *Symbol für die Bedeutung Jesu* geworden.

Matthäus hatte einfach so vom Stern erzählt, er hatte von Jesus erzählt, und indem er so erzählte, war ihm der Stern unter der Hand zum Symbol geworden.

Zu einem Symbol, das gelegentlich auch heute noch zu Menschen sprechen kann.

Ein Symbol, dem wir nicht gleich auf den ersten Blick ansehen, was es alles erzählen kann.

Die Berufungskommission entschied – wie er viel später erfuhr – bei vergleichbarer Papierform und Lehrbefähigung der Konkurrenten wegen dieser Unterrichtsstunde, ihn auf den ersten Platz der Liste zu setzen ...

Und für alle, die an sehr guten Jugendbüchern interessiert sind, sei (nicht nur für einen fächerübergreifenden Unterricht) das mit minimalistischer Dezenz unter anderem *Grade* und andere förderliche Lebensgeheimnisse buchstabierende Buch von Susan Fletcher (2007) empfohlen: *Das Alphabet der Träume. Die Reise nach Bethlehem*. München: Hanser.

★ Entwurfsstunde

Ein gelegentlicher Einfall bei seiner Arbeit an einem dem Jubilar zugeeigneten, allerdings mit nur in langsam wachsenden Ringen reifenden Büchlein »Denkbilder einer Christlichen Religionslehre in urbaner WortTonArt. Ein religionspädagogisches Libretto.« (geplant als Band 26 der Reihe ÜBERGÄNGE. Studien zu Theologie und Religionspädagogik. Berlin: Peter Lang). Im letzten Kapitel geht es um eine religionsunterrichtliche Wegebung (μετ' ὁδοῦ) in die Stadt Gottes und der Menschen: »Am Brunnen vor dem Tore, da steht ein Lindenbaum. Ich träumt in seinem Schatten und durchblickt den Mauerraum«

Die zentralen vier französischen Alliterationen bilden die Stadterneuerungsformel für das Paris des 19. Jahrhunderts und prägen bis in unser 21. Jh., dem sog. urbanen Jahrhundert, wo bereits weitaus mehr als die Hälfte der Menschheit in städtischen Konglomerationen lebt, die Entwürfe der Urbanistik mit menschlichem Antlitz.

»Fünf Finger für Reli« oder
One hand hermeneutics in urban religious education

Zeigefinger:
l'air

Ringfinger:
Cité du peuple & de Dieu

kleiner Finger:
l'ombre

Bei klarer Luft Ort &
Horizont fest im Sinn

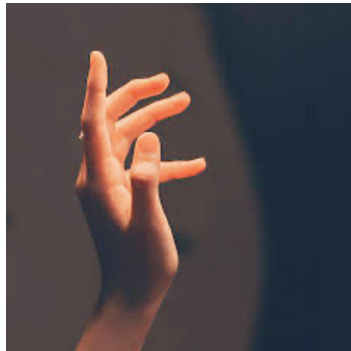
Gott wird abwischen
alle Tränen

Im erquickenden
Schatten der Phantasie

MAUER
Was kann ich wissen?

BAUM
Was darf ich hoffen?

GOTTES STADT DER MENSCHEN



Daumen:
l'eau

Mittelfinger:
la lumière

Lebensvoll verankert im tiefen
Wasser der Vergangenheit

Im aufklärenden Licht mittels
Recht und Gerechtigkeit

BRUNNEN
Was ist der Mensch?

TOR
Was soll ich tun?

★ Hörstunde

Das, jedenfalls *sein* Kunstlied aus der vielfältig bildenden Kunstreligion des 19. Jahrhunderts und von ihm mehr als gelegentlich *ergriffen* gehört ist Schuberts *Trost-Komposition* schlechthin von 1817 auf den Text seines Freundes Franz von Schober:

Du holde Kunst, in wieviel grauen Stunden,
Wo mich des Lebens wilder Kreis umstrickt,
Hast du mein Herz zu warmer Lieb' entzunden,
Hast mich in eine beßre Welt entrückt!

Oft hat ein Seufzer, deiner Harf' entflossen,
Ein süßer, heiliger Akkord von dir
Den Himmel beßrer Zeiten mir erschlossen,
Du holde Kunst, ich danke dir dafür!

(z.B.: <https://www.youtube.com/watch?v=RxsFgJF6XS4>)

★ Sehstunde

Seit einem Ausstellungsbesuch 1975 in Lissabon (Interrail seit 1972 machte es möglich) begleiten ihn nunmehr 45 Jahre Bild und Botschaft von Francisco de Goyas Radierung »Der Schlaf der Vernunft gebiert Ungeheuer« als unentbehrliches Korrektiv religiöser Bildung.



★ Schweigestunde

Schön ist, Mutter Natur, deiner Erfindung Pracht auf die Fluren verstreut.

Schöner ein froh Gesicht, das den großen Gedanken deiner Schöpfung noch einmal denkt.

(Friedrich Gottlieb Klopstock)

Strand und Ufer sind unglaublich lebendig, denn da berühren sich Land und Wasser, Himmel und Erde. Dieses elementare Zusammenkommen aller vier Weltelemente lässt etwas ahnen vom Mandala des Ganzen, vom Geviert der Welt – in der Tat eine Erholung der besonderen Art.

(Gotthard Fuchs)

Wenn man ans Meer kommt / soll man zu schweigen beginnen /
bei den letzten Grashalmen / soll man den Faden verlieren //
und den Salzschaum / und das scharfe Zischen des Windes einatmen /
und ausatmen / und wieder einatmen //
Wenn man den Sand sägen hört / und das Schlurfen der kleinen Steine /
in langen Wellen / soll man aufhören zu sollen / und nicht mehr wollen
wollen nur Meer / Nur Meer.

(Erich Fried)

Zum Verfasser

Prof. Dr. Reinhard Wunderlich lehrte
Evangelische Theologie / Religionspädagogik
an der Pädagogischen Hochschule Freiburg.



Mirjam Zimmermann

»Nur eine Rose als Stütze«

oder: Wie eine Rose die Wahrheit der Bibel erschließt

Ich begegne in der S-Bahn etwa zwei Jahre nach ihrem Abitur einer Schülerin, die ich in Deutsch und Religion unterrichtet hatte. Wir kommen ins Gespräch, wie weit die Schule schon wieder zurückliegt und wie anders die Welt des Studierens ist:

»Wissen Sie, Frau Zimmermann, an was ich mich noch aus Ihrem Unterricht erinnere? Dass ich bei Ihnen so gut die Satzglieder und damit die Kommasetzung gelernt habe. Und an die Rosenstunde. Die Rose habe ich heute noch getrocknet an der Pinnwand hängen. Da habe ich verstanden, was es bedeutet, dass die Bibel wahr ist. Sie glauben nicht, sogar im Auswahlgespräch der Studienstiftung habe ich darüber gesprochen.«

Die Frage nach der Wahrheit der Schrift scheint für die Schülerin ein Problem gewesen zu sein, das der Religionsunterricht lösen konnte – eine Sternstunde religiöser Bildung? Zumindest aber eine Sternstunde für mich in Blick auf meine Unterrichtspraxis.

Wenn die Schüler und Schülerinnen von Wahrheit sprechen, so ist für sie oftmals die Übereinstimmung von Gegenstand und Begriff im aristotelisch-scholastischen Sinne gemeint. In Applikation auf biblische Texte findet

dieser Wahrheitsbegriff am ehesten durch eine historistische Interpretation der Texte Anwendung, d.h. ein Bibeltext ist dann wahr, wenn der Aussagegehalt eines Textes (Begriff) unmittelbar mit historischen Tatsachen (Gegenstand) übereinstimmt. Die für Schülerinnen und Schüler präsente fundamentalistische Bibelauslegung scheint diese Zugangsweise zu bestätigen. Allerdings lässt sich die dort behauptete ›Wahrheit‹ der Texte kaum oder gar nicht mit der Weltsicht der Schüler und Schülerinnen vereinbaren. So kommt es zu Anfragen und Widersprüchen. Um den Wahrheitsgehalt biblischer Texte zu erfassen, ist es unerlässlich, Wahrheit im weiteren Sinne als Lebenssinn und -wirklichkeit zu begreifen. Wahrheit meint demnach das in Zeichen gefasste Programm, von dem aus und auf das hin Menschen einzeln und miteinander zu leben vermögen.

Ein Versuch ist deshalb, an die Stelle systematischer Entwürfe von Wahrheit sprachlich artikulierte Mosaikfelder von Wahrheit bzw. Wahrheitsinterpretationen treten zu lassen, um ein komplexes Bild vergangener und auch gegenwärtiger Wirklichkeit entstehen zu lassen. Wichtig ist darüber hinaus, dass jedes Verstehen ein »produktives Verhalten« ist, bei dem der Zeitabstand die Produktivität bedingt, wenn er auch nicht selbst produktiv ist (vgl. Gadamer 281). Die Wahrheit eines Textes ist also nicht im Buchstabensinn festgelegt, sondern verwirklicht sich jeweils neu durch die Begegnung zwischen Text und Gegenwart (vgl. Dalferth 72ff.) und durch »die Antwort im konkreten Leben« (Boff 229).

Aus den kreativen Lösungen der Schreibaufgabe (s. u.) lässt sich unschwer das Setting der Stunde erraten (vgl. Zimmermann 2003: 17ff.), bei der zu Beginn jeder/r Schüler*in zusammen mit seiner Schreibaufgabe eine Rose erhalten hatte.

Die Textsorten sind so gewählt, dass sie direkt auf biblische Texte übertragbar sind bzw. gerade *nicht* übertragen werden können. (Text 1: Gebet, Psalm; Text 2: keine Übertragung, weil die Trennung von *res cogitans* und *res extensa* [Descartes] nicht vorhanden war; Text 3: Poetische Texte, Hohes Lied der Liebe; Text 4: Missionsrede Apg.; Text 5: geschichtliche, erzählende Texte, sich an Vergangenes interpretierend erinnernd, alttestamentliche Geschichtswerke; Text 6: Wundergeschichten).

Folgende exemplarische Lösungen gab es zu den sechs verschiedenen Textaufgaben:

- (1) Oh Herr, ich danke dir für meinen Rosengarten und diese wundervolle Rose hier. Die Farbenpracht und der Duft lassen mich jeden Augenblick dankbar sein, dass du solche Wunder auf Erden vollbringst. Ich lobe deine Schöpfung.
- (2) Die Rose gehört zu der Gattung der Rosengewächse. Sie zeichnet sich aus durch einen ca. 40 cm langen Stängel mit ca. 16-30 Dornen. Der Stängel hat einen Durchmesser von 4-6 Millimetern, ist innen weißporig und außen von einer dunkelgrünen Pflanzenhaut überzogen. Die Blätter sind jeweils fünfblättrig angeordnet...
- (3) Wenn ich an dich denke
rinnt mir eine Träne die Wange hinab
sehe ich die Rose, die du mir einst schenktest,
und sehe jetzt in dein Grab herab...
- (4) Blumen sind ein Zeichen der Dankbarkeit, Blumen sind ein Zeichen der Freundschaft, Blumen wie diese Rose sind ein Zeichen der Liebe. Sie wollen jeden Tag Blumen wie frisch gepflückt? Dann sind Sie bei »Blumen Harry« genau richtig. Wir garantieren Ihnen, dass die Blumen mindestens eine Woche lang so frisch wie im Morgentau aussehen...
- (5) Ich kann mich noch genau an den Tag erinnern, als ich meine Rose zum ersten Mal gesehen hatte. So vieles war zerstört worden, Häuser, Straßen, mein Lieblingsbuchladen. Ich lief durch unser Dorf in der Hoffnung irgendetwas zu finden, was noch ganz war. Doch es schien aussichtslos. Den Tränen nahe saß ich etwas abseits neben der Ruine, die mal unser Blumenlädchen war (...) Im ehemaligen Innenhof sah ich die rote Rose. Diese Rose gab mir so viel Hoffnung darauf, dass es trotz des Krieges noch Leben und Schönheit gibt. Aus diesem Grund waren es auch rote Rosen, die ich später

für meinen Brautstrauß gewählt habe und diese eine Rose? Sie liegt getrocknet in meinem Tagebuch und erinnert mich jeden Tag an dieses kleine Wunder in einer zerstörten Welt.

- (6) Diese Wunderblume, die wir gefunden haben, hat rote Blätter und Stacheln an seinem Stiel. Mit dem Sud der gekochten Blätter können wir das Blut heilen. Diese Blume hat magische Kräfte...

Durch die Aufgabenstellung können die Schüler*innen einen Gegenstand wie die Rose auf unterschiedliche Weise wahrnehmen, beschreiben und dabei Wirklichkeit in einer bestimmten Perspektive sprachlich erfassen. Sie kennen nicht die Aufgabenstellung der anderen Schüler*innen, sondern hören nur die kreativen Texte. Durch die anschließende Frage nach möglichen Sprecher*innen der jeweiligen Texte wird die Perspektivität und Rollengebundenheit von Wirklichkeitswahrnehmungen offensichtlich. Die Multiperspektivität und vertiefende Frage nach der Wahrheit (»Welcher der Texte ist wahr?«) stellen absolute bzw. einseitige Wahrheitsbegriffe der Schüler*innen in Frage. So erkennen sie im Vergleich mit anderen Zugängen die Bedingtheit des eigenen Blickwinkels, deuten dabei die Relativität von Textwahrheiten und lernen im vergleichenden Dialog eine neue multidimensionale Bestimmung von (Text-) Wahrheit kennen.

In der Applikation auf biblische Textgattungen verstehen sie den tieferliegenden Wahrheitsgehalt biblischer Texte, was auch Interesse an den Inhalten dieser Texte neu wecken kann. Sie entwickeln zugleich eine Sensibilität für die Grenzen bzw. Inadäquatheit engführender Wahrheitsfragen hinsichtlich bestimmter Textgattungen (z.B. Historizität des Schöpfungshymnus in Gen 1). Auf diese Weise wird hermeneutische Kompetenz und Kritikbewusstsein gefördert.

So kann eine Rose zur Stütze für das Verständnis und die Wertschätzung biblischer Texte werden.

Quellen:

- Boff, Clodovis u.a. (Hrsg., 1983): *Theologie und Praxis*. München: Chr. Kaiser, 229;
- Domin, Hilde (¹⁷1994): *Nur eine Rose als Stütze*. Frankfurt: Fischer.
- Dalferth, Ingolf U. (2018): *Die Kunst des Verstehens. Grundzüge einer Hermeneutik der Kommunikation durch Texte*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Gadamer, Hans Georg (1975): *Wahrheit und Methode*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Zimmermann, Mirjam und Ruben (2003): *Die Bibel – Vom Textsinn zum Lebenssinn. Einführung in die biblische Hermeneutik und Methodik. Eine Unterrichtshilfe für Sek. II*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Zimmermann, Mirjam und Ruben (2014): »Carlos Mesters (*1931): Das Leben ›hinter den Wörtern‹ – Befreiungstheologische Bibelhermeneutik.« In Susanne Luther/ Ruben Zimmermann, (Hrsg.): *Studienbuch Hermeneutik*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 296-307.
- Zimmermann Mirjam (2016): »In Wahrheit erfunden. Ein Plädoyer für eine biblische Didaktik, die die Wahrheitsfrage stärker berücksichtigt.« In JAHRBUCH FÜR BIBLISCHE THEOLOGIE 31. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 337-352.

Zur Verfasserin

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann lehrt Evangelische Theologie, insbesondere Religionspädagogik und Fachdidaktik an der Universität Siegen.



DIE GELBE

ist Teil der

Arbeitshilfen für den evangelischen Religionsunterricht an Gymnasien

Herausgegeben von der Gymnasialpädagogischen Materialstelle
der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern

Redaktion:

OStR Pfr. Dr. Wolfram Mirbach (Redaktionsleiter) • OStRin Bettina Hohenberger • OStRin Christiane Krämer • OStR Dr. Christoph Lange • StRin Sonja Siegismund • StDin Vera Utzschneider

Unter beratender Mitwirkung des **Religionspädagogischen Koordinierungsausschusses** für das Gymnasium:

OStR Holger Ibsch und OStRin Christiane Krämer (AERGB) • StD Thomas Peter (Sprecher der MB-Fachreferenten) • StD Dr. Johannes Rüter (ISB-Referent) • StD Dr. Udo Schmoll (Fachberater Nord) • StDin Susanne Styrsky (Fachberaterin Süd) • StDin Vera Utzschneider (RPZ-Referentin Gymnasium) • StDin Karin Verscht-Biener (zentrale Fachberaterin für die Seminausbildung)

Bestellungen:

Gymnasialpädagogische Materialstelle
im Religionspädagogischen Zentrum Heilsbronn
Abteigasse 7 • 91560 Heilsbronn

Telefon: (09872) 509- 231 • Telefax (09872) 509- 234

E-Mail: materialstelle.rpz-heilsbronn@elkb.de

Internet: <http://www.materialstelle.de> • <http://gpm.rpz-heilsbronn.de>

IBAN: DE91 7655 0000 0760 0161 62 Vereinigte Sparkassen Ansbach
(SWIFT-BIC: BYLADEM1ANS)

Kein Bezug über den Buchhandel.

Als der Akademische Rat Dr. Rainer Lachmann am 16. Februar 1976 den Titel »Vater der Erlanger Religionsphilologen« von seinen damaligen Seminarteilnehmern verliehen bekam, konnte er nicht ahnen, dass diese Urkunde 44 Jahre später den Titel einer Festschrift zu seinem 80. Geburtstag inspirieren würde. Er hielt damals allerdings sehr wohl ein Dokument in Händen, das ihm für sein Seminar im WS 1975/76 indirekt »Sternstunden religiöser Bildung« zubilligte.

Dieser Band versammelt Erzählungen, Erinnerungen, Materialien, Kontexte etc., die davon zeugen, wie viel seitdem gelegentlich gelungen ist.

Mit Beiträgen von Gottfried Adam • Helmut Anselm • Hans Bald • Hans-Martin Barth • Rosemarie Barth • Heinrich Beck • Ortwin Beisbart • Detlef Berg • Elisabeth Buck • Klaus Buhl • Hartmut Garreis • Christian Grethlein • Hans Werner Hoffmann • Karin Kollak-Ruland • Diethilde Lachmann • Lars Lachmann • Mareike Lachmann • Till Lachmann • Johannes Lähnemann • Hans-Martin Lechner • Gudrun Lilge • Ulrich Löffler • Margret und Otto Merk • Reinhold Mokrosch • Martin Nicol • Manfred L. Pirner • Werner H. Ritter • Andrea Roth • Martin Rothgangel • Horst F. Rupp • Dietrich Rusam • Anneka Schäfer • Aren Schäfer • Frank Schäfer • Robert Schelander • Gottfried Schemm mit Gisa Reich-Lühr, Christine Hanft-Fröba und Arno Henning • Günter R. Schmidt • Martin Schreiner • Bernd Schröder • Andrea Schulte • Peter Seißer • Henrik Simojoki • Dietrich Steinwede • Oda Wischmeyer • Jürgen Wolff • Reinhard Wunderlich • Mirjam Zimmermann

Der Volltext ist unter

<<http://gpm.rpz-heilsbronn.de/die-gelbe/>>

frei zugänglich.

Verantwortliche Herausgeber
dieser Ausgabe:

Manfred L. Pirner und
Reinhard Wunderlich

Redaktionelle Begleitung:

Johannes Rüster

gpm
GYMNASIALPÄDAGOGISCHE
MATERIALSTELLE



Religionspädagogisches
Zentrum Heilsbronn

03

**DIGITAL | INNOVATIV | EVANGELISCH:
DAS GYMNASIALPÄDAGOGISCHE EJOURNAL
FÜR LEBENSWELTORIENTIERTE BILDUNG UND ERZIEHUNG**