

Mirjam Schambeck *zF*

Biblisches Lernen postmodern gewendet

Das Konzept einer bibeltheologischen Didaktik als Impuls

Wie kann biblisches Lernen unter den Bedingungen der Postmoderne gelingen? Wie ist es möglich, beim Auslegungsprozess die LeserInnen gleichermaßen wie die Texte ernst zu nehmen? Was geschieht beim Lesen und wie können die Bewegungen zwischen Text und Leser und umgekehrt kommuniziert werden? Diese Fragen treiben die Bibeldidaktik seit längerer Zeit um. Der Ansatz einer bibeltheologischen Didaktik will einen Vorschlag machen, diese Fragen in ein bibeldidaktisches Konzept zu übersetzen.

1. Herausforderungen an eine »pünktliche« Bibeldidaktik

Überblickt man die verschiedenen Tendenzen in literaturtheoretischen Konzepten, so lässt sich feststellen, dass sich der Fokus immer mehr auf die Subjekte und deren Leistung für das Textgeschehen, -deuten und Sinngenerieren konzentriert. Das hat auch in den bibeldidaktischen Ansätzen einen Niederschlag gefunden.

Der Weg geht von der kerygmatischen Bibeldidaktik¹ über die hermeneutischen Verfahren² bis hin zu den postmodernen Lesarten, unter die sowohl die entwicklungsorientierten,³ rezeptionsästhetischen⁴ als auch dekonstruktiven Ansätze⁵ zu zählen sind.

Diese letzteren Ansätze nehmen die Paradigmen der Pluralität, der Individualisierung und Enttraditionalisierung ernst. Die Subjekte treten als aktive Mitschöpfer des Textes auf. Texte werden in ihrer Bedeutungsoffenheit und Unabschließbarkeit wahrgenommen. Diese Auslegungsverfahren nehmen in den Blick, dass der Prozess der Begegnung von Subjekt und Text in immer neuen Lebens- und Textkontexten stattfindet und mit sich verändernden Erfahrungen. Damit kommen unendlich viele Subtexte miteinander ins Gespräch.

Tun sich rezeptionsästhetische Ansätze mit der Frage nach dem Eigenwert des Textes und seinem Anspruch (noch) schwer, so konnten

die dekonstruktiven Verfahren auch diesen zur Geltung bringen.

Zugleich ist aber festzuhalten, dass bislang noch kein Modell gefunden wurde, das sowohl die Welt des Textes als auch die Welt der Leser adäquat berücksichtigt. Auch wenn schon große Anstrengungen unternommen wurden, die Welt des Textes zum Klingen zu bringen, bleibt die Welt des Lesers in fast allen Ansätzen reduziert auf die Welt des sog. Modell-Lesers, also des vom Text konstruierten Lesers. Der empirische Leser bleibt hingegen außen vor. Außerdem fehlt bislang ein praktikables Auslegungsverfahren, in dem beide Welten in den entsprechenden Auslegungsschritten zur Geltung kommen. Ein »pünktliches« bibeldidaktisches Konzept müsste diese Desiderate aufnehmen.

2. Was es alles braucht ... – Anspruch und Ziel der bibeltheologischen Didaktik

Es steht mit anderen Worten an, ein Konzept biblischen Lernens vorzulegen, das (1.) die Unabschließbarkeit der Texte abbildet, (2.) der Unabschließbarkeit der Lebenswelten Rechnung trägt und den empirischen Leser zur Geltung bringt, (3.) die Begegnung von Textwelt und Leserwelt voraussetzt und anspielt und (4.) auch mit dieser umgeht. Der Ansatz einer bibeltheologischen Didaktik will diesen Desideraten nachkommen.⁶

Allein mit dem Namen sind schon mehrere

Prämissen gesetzt. Eine bibeltheologische Didaktik verweist allein aufgrund ihres Namens auf den Ansatz der sog. kanonischen, biblischen bzw. intertextuellen Exegese. Diese verdankt sich vornehmlich dem literaturtheoretischen Diskurs der Intertextualität, wie er von Umberto Eco, Wolfgang Iser u. a. entwickelt wurde. In der bibeltheologischen Didaktik geht es insofern darum, die Verwobenheit der Texte im Kanon aufzuzeigen und für das Auslegungsgeschehen fruchtbar zu machen. Da die intertextuelle Exegese die Leserorientierung schon in der Rekonstruktion des Textes verankert, eignet sich dieser Ansatz gut, die Bedeutung des Lesers für das Textgeschehen, -deuten und -handeln zu unterstreichen. Im Konzept der bibeltheologischen Didaktik wird diese Leserorientierung noch weiter ausgebaut. Näherhin wird das über die Konzentration des Auslegungsverfahrens auf die »Beziehungen des Textes zum Leser« erreicht.

Zugleich möchte die bibeltheologische Didaktik einen Vorschlag machen, die Leserwelt nicht nur auf den Modell-Leser zu reduzieren, wie das in der intertextuellen Exegese der Fall ist. Die bibeltheologische Didaktik will vielmehr auch den empirischen Leser zur Geltung bringen. Das soll mittels der »Beziehungen des Lesers zum Text« eingeholt werden.

Schließlich geht es in der bibeltheologischen Didaktik darum, die Begegnung von Textwelt und Leserwelt nicht ungehört verklungen, sondern kommunikel und damit für die Praxis relevant zu machen.

Die bibeltheologische Didaktik versteht sich als Weg, von den SchülerInnen und ihren Wahrnehmungen wie auch von den Texten und deren Konstruktionen eine Begegnung mit den Texten der Bibel anzubahnen. Diese Begegnung lässt weder die Texte noch die SchülerInnen unberührt. Die Kunst wird es sein, die stattgefundenen Bewegungen zwischen Text und SchülerInnen in einen Ausdruck zu übersetzen und für das Handeln auszuloten. Die unterschiedlichen Momente der bibeltheologischen Didaktik ergeben sich aus diesen Intentionen.

3. Überraschungen aus der Begegnung von Textwelt und Leserwelt

Die bibeltheologische Didaktik versucht bewusst zu machen, dass sowohl die »Welt des Textes« als auch die »Welt des Lesers« als Größen des Auslegungsprozesses angespielt werden. Erst so wird deutlich, dass die Bewegungen zwischen Textwelt und Leserwelt den Prozess biblischen Lernens markieren. Was aber kann man unter Textwelt verstehen, und was ist mit Leserwelt gemeint?

3.1 Der Text und die »Welt des Textes«

Beim biblischen Lernen geht es um die Begegnung von LeserInnen mit einem biblischen Text. Dieser Text liegt in schriftlicher Form vor und scheint auf den ersten Blick sehr leicht greifbar und damit auch begreifbar zu sein. Nähert man sich ihm, so zeigt sich schnell, dass der Textsinn nicht einfach mit der Reihenfolge der geschriebenen Buchstaben gleichzusetzen ist, sondern gleichsam eine ganze Welt umfasst. Diese ist unendlich weit, wenn auch nicht beliebig. Sie entsteht durch den Text, wird durch den Text bedingt, prägt ihn aber wiederum auch.

3.1.1 Text und Textrekonstruktionen durch den Leser

Die »Welt des Textes« besteht nicht an sich oder für sich. Sie tut sich gleichsam von zwei Seiten her auf. Einmal von Seiten des geschriebenen Textes. Und einmal von Seiten des Lesers und Verstehers, der einen Text liest bzw. versteht.⁷ Ist die Seite des Textes im Sinne des geschriebenen Textes, also physischen Textes, bei der Bibel relativ klar umrissen, so ist näher zu fragen, inwiefern der Leser bzw. Verstehereine Größe der Textwelt ist.

Damit aber ist Folgendes gemeint: Texte ohne Leser sind bedeutungslos. Die Öffnung auf den Leser hin ist für Texte konstitutiv. Für das biblische Lernen ist genau diese Beziehung ausschlaggebend.

Dies ist in zweierlei Hinsicht zu verstehen. Zum einen zeigt sich der Textsinn als Rekonstruktion durch den Leser. Der Text begibt sich also in eine Abhängigkeit zum Leser hin.

Der Text bliebe toter Buchstabe, wenn es nicht zur Begegnung mit dem Leser käme. Diese Aussage gilt nicht nur in einem literaturtheoretischen Sinn. Hier wird vielmehr die Ungeheuerlichkeit unseres Gottes deutlich. Gott selbst entäußert sich so sehr, dass er sich in eine »Abhängigkeit« zum Menschen begibt.

Die andere Seite bezeichnet die umgekehrte Richtung. Sie ergibt sich vom Text auf den Leser hin. Der Text konzipiert aufgrund seiner Strategien einen bestimmten Leser. Im Rückgriff auf die Semiotik Umberto Ecos u. a. wird hier in der intertextuellen Auslegung vom Modell-Leser bzw. vom impliziten oder auch informierten Leser gesprochen. Nur wer z. B. die Leerstellen, die ein Text auf tut, erkennt, kann tiefere Zusammenhänge ausfindig machen.

Ein Beispiel dafür ist die Begegnung Maria Magdalenas mit dem Auferstandenen (Joh 20,1.11-18). Erst das zweimalige Umwenden, das vom Text völlig unvermittelt und grundlos erzählt wird, ist die Voraussetzung für die erkennende Anrede: »Rabbuni, das heißt Meister.« Damit aber ist gesagt, dass auch der Text, das Wort Gottes, den Leser formt, ja gleichsam provoziert.

3.1.2 Die vielen Auslegungen als Teil der »Welt des Textes«

Nun haben die biblischen Texte schon viele Begegnungen mit Lesern vergangener Zeiten ausgelöst. Die meisten davon sind vergessen. Andere aber sind weiter erzählt, aufgeschrieben, ja sogar für maßgeblich (kanonisch) erachtet worden und gehören zum bleibenden Schatz der Tradition. Herkömmlicherweise wird dieses Phänomen mit dem Begriff der Wirkungsgeschichte benannt. Deren Erforschung ist Teil des Auslegungsprozesses eines biblischen Textes.

Dieser Prozess des Immer-Wieder-Neu-Erzählens und Erinnerns hört nicht auf. Immer dann, wenn ein Text von einem Leser aufgesucht wird, werden seine Auslegungen aktualisiert, korrigiert oder auch erweitert. Die »Welt des Textes« wächst also mit jedem Lesen und jedem Leser weiter. Ein Beispiel

dafür ist die Interpretation der drei Marien, wie sie Gregor der Große vorgenommen hat.⁸ Er bezeichnete die Sünderin aus Lk 7 als Maria und identifizierte sie mit Maria von Betanien und mit Maria Magdalena. Diese Auslegungstradition war so maßgeblich, dass sie noch heute landläufig wirksam ist und in vielen Bildern einen sinnfälligen Ausdruck gefunden hat.

Die bibeltheologische Auslegung beschreibt dieses Phänomen, indem sie auf die Rolle der Auslegungsgemeinschaft und ihrer Enzyklopädie im Prozess der Auslegung eines Textes verweist. Das heißt, dass das aufgespeicherte »Wissen«, die Kultur einer Auslegungsgemeinschaft die Textauslegung beeinflusst. Interessant ist, dass sowohl der Text als auch seine Rekonstruktion(en) in die Enzyklopädie des Texts als auch die Enzyklopädie der Auslegungsgemeinschaft eingehen. Würde eine Auslegung einmal getätigt, kann sie vom Gedächtnis des Textes und der Auslegungsgemeinschaft entweder erinnert oder wieder vergessen werden. Mit anderen Worten kann man sagen, dass wir einen Text nie erschöpfend auslegen können. Die unabdingbare, für immer feststehende Auslegung kann zumindest unter den Voraussetzungen dieser Zeit nicht gefunden werden. Die Begegnungen mit dem Text hören nie auf. Deshalb ist die Größe der Auslegungsgemeinschaft nicht nur eine Größe des Textes. Sie ist auch eine Größe, die den aktuellen, empirischen Leser und die Leserwelt prägt. Hier tritt sie in Form der »Verstehergemeinschaft« auf, wie noch zu zeigen sein wird.

Mittels der Auslegungsgemeinschaft und ihrer Rolle im Auslegungsprozess bewahrt sie sich noch ein weiterer, wichtiger Aspekt. Biblische Texte sind selbst dann, wenn sie nicht historisch sind, nicht einfach fiktional. Anders als Gedichte von Goethe oder die Epen von Thomas Mann werden biblische Texte von Menschen nicht nur als Literatur verstanden. Biblische Texte werden eben auch als verbindlich gelesen, als geltend, in dem Sinn, dass sie als Autorität verstanden werden, das eigene Denken und Handeln zu orientieren. Paul Feyerabend hat dazu die

Terminologie geprägt, von Teilnehmern im Unterschied zu Beobachtern zu sprechen. Ein Teilnehmer einer Auslegungsgemeinschaft macht sich deren »Innenseite« zu eigen, während sich ein Beobachter auf der »Außen-seite« positioniert. Biblische Texte können zwar auch gewinnbringend von der Beobachterseite aus gelesen werden. Es fehlt aber etwas, wenn die Teilnehmerperspektive ausfällt. Das ist eine bleibende Herausforderung für den Auslegungsprozess.

3.1.3 Die Enzyklopädie des Textes als weitere Größe

Eine weitere Größe der Textwelt ist das Hintergrundwissen, das ein Text aufruft, sprich die Enzyklopädie des Textes, die maßgeblich das Verstehen eines Textes prägt. Dieses Hintergrundwissen umfasst z. B. das Wissen um die Zeitumstände, in der ein Text entstanden ist. Es geht hier um Informationen, die helfen, die Kultur und Atmosphäre näher zu verstehen, die ein Text mittransportiert.

3.1.4 Begegnungen mit der »Textwelt« brauchen Begrenzungen

Textbegegnung braucht aber auch Begrenzungen, sonst scheidert sie aufgrund der Weite und Offenheit. Eine Grenze der Textbegegnung ist der biblische Kanon. Die zweite Grenze ist in den Rekonstruktionen des Textes durch den Leser markiert. Wie oben deutlich wurde, sind diese eine Größe der »Textwelt«. In diesem Sinn tragen sie auch zur Weite dieser Welt bei. Zugleich ist mit den Rekonstruktionen des Textes durch den Leser aber auch eine bestimmte Perspektive auf den Text gemeint. Der Text rückt lediglich in einer begrenzten Weise ins Licht. Mit anderen Worten gibt es keine allumfassende Schau, keinen »extramundanen Blick« (H. Rumpf) auf den Text. Der Text kann nur als »verwickelter« aufgesucht werden. »Verwickelt« in die Kultur, die ihn prägt, verwickelt in die Atmosphäre, die er transportiert, verwickelt durch die Blicke, die der Leser auf ihn anlegt. In diesem Sinne werden die »Textwelt« und die Begegnung mit ihr eingeschränkt.

3.1.5 Intertextuelle Lesart als Instrumentarium

Die Frage stellt sich nun freilich, welche Rekonstruktionen eines Textes Leser vornehmen. Das Instrumentarium, das herauszufinden, ist die intertextuelle Lesart. Sie hilft, die innerbiblischen Bezüge eines Textes und damit dessen Absichten deutlicher werden zu lassen. Das bedeutet auch, die »Strategien eines Textes« zu entdecken. Damit sind jene Absichten gemeint, mittels derer der Text den Leser führt, ja zum Teil konzipiert. Das können Doppelungen im Text sein, die den Leser auf etwas Wichtiges aufmerksam machen wollen. Das können auch Brüche im Text sein, die auf Leerstellen hinweisen, die vom Leser zu füllen sind.

3.2 Der Leser und die »Welt des Lesers«

Ähnliches wie zum Text und zur Beschreibung der Textwelt lässt sich im Blick auf den Leser und dessen Welt sagen.

3.2.1 Die »Welt des Lesers«

Die »Welt des Lesers« wird sowohl durch den Leser als auch die Rekonstruktionen des Lesers in Bezug auf den Text bestimmt. Ist eindeutig, was mit dem empirischen Leser gemeint ist, so muss deutlicher erklärt werden, was unter Letzterem zu verstehen ist.

Bei der Begegnung mit biblischen Texten tritt der Leser in einer bestimmten Weise in das Blickfeld. Es interessiert seine Beziehung zum Text. Bringt er Fragen mit, die der Text vielleicht beantworten kann? Kennt er Erfahrungen, die auch der Text erzählt? Verfolgt er bestimmte Absichten mit dem Text? Weiß er vielleicht schon etwas über den Text und seine Welt? Mit anderen Worten geht es also darum herauszufinden, welche Bezüge er zum Text aufweist.

Für das biblische Lernen ist der Leser noch in einer weiteren Hinsicht zu verdeutlichen. Er wird als Adressat des Wortes Gottes kenntlich. Das Wort ist an ihn gerichtet. Es will ihn berühren, ja betreffen und verwandeln. So gilt deshalb, dass nicht nur der Leser auf den Text ausgreift, sondern auch der Text auf den Leser hin Bewegungen auslöst.

3.2.2 Lebenswissen, Verstehergemeinschaft und ihre Enzyklopädie

Ähnlich wie bei der Welt des Textes kennt auch die Welt des Lesers ganz unterschiedliche Größen: das Lebenswissen des Lesers, sprich seine Enzyklopädie, sowie die Verstehergemeinschaft, der er angehört, also z. B. die Klasse bzw. die Tradition, aus der er kommt und die sich mit der Auslegungsgemeinschaft der Tradition überlappt sowie das eingespeicherte Wissen dieser Tradition, sprich die Enzyklopädie der Verstehergemeinschaft.

3.2.3 Die Lebenswelt als Rahmen und Raum der Leserwelt

Die Lebenswelt zeigt sich als Rahmen und Raum des Lesers. Sie ist sozusagen der Ort, der den Leser und das Lesen des Textes prägt. Sie ist nicht fest umrissen wie z. B. der Kanon als Rahmen und Raum des Textes. Sie fließt als Reservoir, aus dem der Einzelne bewusst und unbewusst schöpft, in die Textbegegnung ein.

3.2.4 Begegnungen mit der »Leserwelt« brauchen Begrenzungen

Auch von Seiten der Leserwelt wird die Begegnung mit der Textwelt begrenzt. Einmal durch die Lebenswelt, wenn auch nur in einem sehr eingeschränkten Sinn – und einmal dadurch, dass der empirische Leser nur in seiner Bezogenheit auf den Text in den Vordergrund rückt.

3.2.5 Verstehensvoraussetzungen ermitteln als Instrumentarium

V. a. die entwicklungsorientierten Ansätze haben dazu beigetragen, die »Beziehungen des Lesers zum Text« aufschließen zu helfen. Näherhin bedeutet das, die Verstehensbedingungen des Lesers zu klären, die entwicklungspsychologischen Voraussetzungen des Lesers einzuschätzen, das Vorwissen und dessen religiöse (Nicht-)Sozialisation zu ergründen sowie ebenso die Erwartungen und Ziele aufzudecken, die ein Leser mit einem Text verfolgt.

3.3 Bewegungen zwischen der »Welt des Lesers« und der »Welt des Textes«

Nun bleibt es beim biblischen Lernen nicht dabei, dass die Textwelt und die Leserwelt je für sich stehen. Beim biblischen Lernen begegnen sich beide und lösen Bewegungen aufeinander zu, gegeneinander, miteinander aus. Einer bibeltheologischen Didaktik geht es nun gerade um diese Bewegungen. Was verändert sich durch die Begegnung auf Seiten des Lesers und seiner Absichten und auf Seiten des Textes und seiner Sinngestalten? Und selbst dort, wo alles gleich bleibt, ist es interessant zu fragen, warum das so ist. Die Kunst einer bibeltheologischen Didaktik ist es, diese Bewegungen auch kommunikabel zu machen. Erst wenn sie einen Ausdruck finden, sei es in der Sprache, sei es in Farben und Formen, in Musik und Klang, im konkreten Engagement, wird die stattgefundenene Begegnung mitteilbar und damit auch für andere relevant.

3.4 Praxis als Rahmen und Ziel der Bewegungen von Textwelt und Leserwelt

Damit werden aber schon der Rahmen und das Ziel der Begegnung von biblischer Textwelt und Leserwelt angesprochen, nämlich die Praxis. Eine bibeltheologische Didaktik zielt auf eine menschenfreundliche Praxis. Sie zielt auf eine Welt, die in ihrem Woher, Wohin und Wozu als in Gott verankert gesehen wird und damit neue Möglichkeiten von Sinn erschließt. Das gilt sowohl für denjenigen, der die biblischen Texte aus einer Beobachterperspektive wahrnimmt, als auch für denjenigen, der die biblischen Schriften als Wort Gottes an ihn versteht. Die Gottesperspektive, die die biblischen Texte in den unterschiedlichsten menschlichen Erfahrungen zur Geltung bringen, ist die bleibende Herausforderung für biblische Lernprozesse.

Insgesamt geht es der bibeltheologischen Didaktik darum, das Wort der Schrift auch als Wort Gottes an den Menschen anklängen zu lassen. Ob der Einzelne in diesen Klangraum eintritt oder nicht, ist seine Entscheidung.

Wichtig aber ist, dass dieses Wort in Bewegung kommt und dass der Leser seine Beziehungen zu diesem Wort wahrnimmt und zumindest darum weiß, dass er eingeladen ist, sich dazu zu verhalten.

Damit ist die grundlegende Chance und Grenze einer bibeltheologischen Didaktik markiert. Sie kann Räume und Zeiten für die Begegnung zwischen dem Wort Gottes und dem Leser eröffnen. Sie kann diesen Prozess vermutlich auch noch fördern oder behindern. Sie kann ihn aber weder herbeiführen noch planbar oder habhaft machen. Die Begegnung zwischen Gott und dem Menschen, zwischen dem Wort Gottes und dem Leser, zwischen den biblischen Texten und den SchülerInnen ist eine freie.

Eine bibeltheologische Didaktik versucht also, die »Welt des Textes« und die »Welt des Lesers« zueinander sprechen zu lassen. Wie differenziert und umfangreich diese Welten zum Tragen kommen, ist eine zweite Entscheidung. Diese ist abhängig von den teilnehmenden Lesern, den Texten, die herangezogen werden, aber auch der verfügbaren Zeit, dem »Ort« der Begegnung und anderen Dingen. Wichtig ist, dass jede Größe im Auslegungsgeschehen gefragt ist. Unplanbar bleibt, ob die Begegnung gelingt und welche Konsequenzen sie hat.

4. »Eine Frau, die zu denken gibt« – Ein Beispiel einer bibeltheologischen Didaktik

Die Frage bleibt, wie nun dieses Modell in konkrete Schritte bzw. in eine konkrete Unterrichtssituation übersetzt werden kann. Dies soll im Folgenden anhand eines Lernarrangements für die Sekundarstufe I dargelegt werden. Dazu dient eine der schönsten Ostererzählungen der Schrift, nämlich die Begegnung Marias von Magdala mit dem Auferstandenen, wie sie in Joh 20,1.11–18 erzählt wird.

4.1 Das Reservoir der Tradition oder Wie Bilder Räume auf tun

Das Lernarrangement beginnt, indem ganz unterschiedliche Bilder aufgelegt werden, die

Maria Magdalena zeigen. Sei es Bilder, die das Noli-me-tangere-Motiv abbilden, Bilder, die erst auf den zweiten Blick die dargestellte Frau mit Maria Magdalena identifizieren (z. B. Savoldos Londoner Magdalena) oder andere, quer durch die Epochen. Mit den Bildern wird die Wirkungsgeschichte dieser biblischen Erzählung bildlich vor Augen gestellt. Ohne dass die dargestellte Frau als Maria Magdalena ausgewiesen wird, haben die SchülerInnen zunächst die Möglichkeit, sich ein Bild auszuwählen. Der Impuls dazu lautet: »Wähle dir ein Bild, das die abgebildete Frau in einer Situation zeigt, die dir zu denken gibt.« Damit ist das Bedeutungsspektrum des Textes eingeschränkt worden. Es geht nicht mehr um alle Intertextualitäten und kanonischen Bezüge. Diese werden vielmehr auf die Person Maria Magdalenas als Akteurin konzentriert.

Es schließt sich eine Austauschrunde an, in der es möglich ist, die gewählten Bilder zu kommentieren. Die SchülerInnen sollen eine Frage aufnotieren, die sie an die Frau im Bild stellen. Im Plenum stellen sie sowohl diese Frage als auch das gewählte Bild vor. Damit werden sowohl Erwartungen, Absichten als auch Ziele eingeholt, die die SchülerInnen beim weiteren Vorgehen und auch beim Lesen des Textes verfolgen. Ferner fließt das Vorwissen der SchülerInnen in die Fragen ein und findet einen ersten Ausdruck. Indem die SchülerInnen einer ganzen Lerngruppe je eine Frage formulieren, ergibt sich ein weites und auch differenziertes Feld von Erwartungen an den Text. Sowohl der Einzelne als auch die Klassengemeinschaft als eine Variante der Verstehergemeinschaft kommen hier ins Spiel. Insgesamt kann man sagen, dass sowohl die Bilder als auch die Fragen einen ersten artikulierten Horizont bilden, in dem der Text aus Joh 20 nun gelesen wird.

4.2 Den Text von der eigenen Lebenswelt her »vereinnahmen«

Die Vereinnahmung des Textes durch die SchülerInnen wird noch weiter fortgeführt, indem die SchülerInnen nun versuchen sollen, Antworten auf ihre Fragen aus dem Text zu gewinnen. Die Fragen laufen oft quer zum

Text oder sogar ins Leere. Sie zielen aber auch in das Geheimnis des Textes, das nicht einfach explizit in den Worten zu finden ist, wie z. B. jene, die auf Savoldos Bild hin formuliert wurde: »Was siehst du, dass deine Augen so leuchten?«

Die Fragen der SchülerInnen und der Text selbst werden zu einem Gegenüber, das zunächst nicht gleichberechtigt ist. Die SchülerInnen, deren Intentionen, Erwartungen und auch deren Vorwissen geben den Maßstab ab, den Text zu lesen, Teile auszusortieren und andere hervorzuheben. Es erfolgt also eine (Re-)Konstruktion des Textes durch die SchülerInnen. Dabei werden Textstücke aufgegriffen und verarbeitet. Es kann aber durchaus auch sein, dass die Logik, die der Text beabsichtigt, unterlaufen wird. Auch deshalb ist nun folgender Schritt interessant.

4.3 Die Textwelt entwickelt ihre Dynamik

Die Vereinnahmung des Johannestextes mittels der SchülerInnen soll im folgenden Schritt ein Gegengewicht bekommen. Jetzt geht es darum, dass der Text seinen Eigenwert und seine Dynamik entfaltet. SchülerInnen sollen Fragen herausfinden, die der Text formuliert. An dieser Stelle passiert zweierlei: Einerseits werden die Strategien des Textes ausfindig gemacht. Das erfordert, die Spuren, die der Text für seine Modell-LeserInnen legt, gleichsam wie in einem guten Krimi aufzudecken. Konkret heißt das, auf Signalwörter zu achten (hier z. B. sehen, umdrehen), Leerstellen aufzuspüren, Brüche wahrzunehmen etc. Hier geht es beispielsweise auch darum zu klären, was die scheinbar überflüssige Zeitangabe »am frühen Morgen des achten Tages« bedeutet, welche Bedeutung dem Erscheinen der Engel zuzuschreiben ist (Theophanie!), was der Erzählort des Gartens bedeutet u. a.

Andererseits wird die Intertextualität des Textes gehoben. Dadurch soll die Verwobenheit des Textes mit anderen Texten des NT und dann der Gesamtbibel ans Licht kommen. Das braucht sowohl die Aktivität der SchülerInnen als auch der Lehrkraft. Beide üben die Funktion des Modell-Lesers aus. Beide Schritte werden durch die Lernsitua-

tion begrenzt, sind aber jeweils sehr zeitintensiv.

4.4 Bewegungen, die nicht spurlos vorbeigehen

Die Fragen des Textes, seine Strategien, mit denen er die LeserInnen auf bestimmte Absichten und Aussagen stoßen lässt, wirken nun wiederum auf die Absichten und Deutungen der SchülerInnen zurück. Mit anderen Worten transformieren nicht nur die SchülerInnen die Texte. Auch die Texte verändern die SchülerInnen. Die Bewegungen, die stattgefunden haben, sollen nicht ungehört verklungen. Im vorliegenden Lernarrangement werden sie mittels Bildübermalungen in einen Ausdruck gebracht. Die SchülerInnen sollen das, was ihnen im Laufe der Beschäftigung mit dem Text wichtig geworden ist, durch Hervorhebungen im Bild, durch Übermalungen, Unterstreichen, durch buntes Kolorieren oder Schwarz-Weiß-Eintragungen »ins Bild« bringen. Die anfangs gewählten Bilder werden so nochmals mehr von den subjektiven Eintragungen der SchülerInnen gezeichnet. Diese aber sind nun auch vom Eigenanspruch der Texte getränkt. Das Lernarrangement schließt mit einer Plenumsrunde ab, in der die SchülerInnen auch verbal ihre bildlichen Eintragungen kommentieren können.

Insgesamt haben sowohl die SchülerInnen im Laufe des Lerngeschehens ihre Eintragungen in den Text vorgenommen und Joh 20 damit mit ihren Lebenswelten »gefärbt« als auch der Text umgekehrt v. a. in der Gestalt Maria Magdalenas auf die SchülerInnen und deren Deutungen gewirkt hat. Die Eintragungen in die Bilder geben davon beredtes Beispiel.

5. Bibeltheologische Didaktik – mehr als korrelativer biblischer Unterricht?

Die Frage stellt sich, inwieweit die bibeltheologische Didaktik über einen korrelativen biblischen Unterricht hinausgeht. Bringt sie mehr als korrelative Ansätze biblischen Lernens, zeigt sie (nur) dieselben Chancen, verschwindet aber auch in denselben Sackgassen wie das korrelative Denken? Dazu einige

Anmerkungen:

1. Eine bibeltheologische Didaktik teilt mit dem korrelativen Denken die Vorstellung, dass Gott mitten in der Welt anzutreffen ist. Die Welt ist die Sprache Gottes. Sinn verbirgt sich nicht nur (wie in den dekonstruktiven Ansätzen), sondern lässt sich auch finden. Die anthropologische Wende der Theologie ist hier wie da Voraussetzung des Denkens.
2. Anders als korrelatives Denken (zumindest wie es in der Religionspädagogik im Anschluss an Tillich rezipiert wurde)⁹ Tradition und Situation als einander gegenüberstehende, unmittelbar reziproke Phänomene verstand (bzw. in der Frühphase Erfahrung von der Tradition gleichsam absorbiert gedacht wurde¹⁰), geht eine bibeltheologische Didaktik davon aus, dass beide Größen zwar miteinander zu tun haben, also in einen Dialog miteinander treten, dass dieser Dialog aber ein eröffneter Dialog ist.
Dabei ist die bleibende Alterität des Wortes Gottes gegenüber dem Menschen hervorzuheben und umgekehrt. Das Wort Gottes geht nie im Menschen auf. Vielmehr verweist die Begegnung mit dem Wort Gottes den Menschen in sein eigenes Geheimnis und in das Geheimnis Gottes.¹¹ Bernhard Grümme hat das als »asymmetrische Dialogizität« bezeichnet.¹² Auch wenn gilt, dass Text und Leser miteinander, zueinander sprechen, einander widersprechen, muss jemand begonnen haben zu sprechen. Im Falle der Schriften ist das Gott selbst. Das ist die eine Seite.
3. Die andere Seite ist, dass überhaupt fraglich geworden ist, ob dann, wenn der Dialog eröffnet ist, der Dialog von Text und Leser aufgeht. Mit anderen Worten ist es fraglich geworden, ob wir angesichts des Pluralismus unserer Welt nicht davon ausgehen müssen, dass der Dialog von Text und Leser immer auch ein Nebeneinander, ein Gegeneinander ist, etwas Unabschließbares, nicht Einholbares eben.
4. Näherhin bedeutet das, dass Text und Tradition nicht an sich zu begreifen sind, son-

5. Umgekehrt wird aber auch nicht der Schüler an sich in den Blick genommen, was schulisches Lernen überfordern würde. Die bibeltheologische Didaktik begrenzt sich darauf, den Schüler als Leser wahrzunehmen und seine (Nicht-)Interessen an den Text, seine entwicklungspsychologischen Voraussetzungen in Bezug auf den Text etc. im Auslegungsprozess zur Geltung zu bringen.
6. Daraus ergibt sich ein verändertes Ziel. Die bibeltheologische Didaktik muss nicht damit rechnen, dass Korrelationen hergestellt werden müssen. Ziel ist vielmehr aufzudecken, wie Text und Leser in dem begonnenen Dialog einander bedingen. Damit geht sie über hermeneutische Ansätze hinaus.
7. Ferner geht es der bibeltheologischen Didaktik darum, die grundsätzlich ausgelöste Bewegung zwischen dem Wort der Schrift und dem Leser zu aktualisieren. Das geschieht, indem Bewegungen zwischen der Textwelt und der Leserwelt aufgedeckt, neu initiiert und kommuniziert werden. Mittels dieser Bewegungen wird sowohl die Textwelt als auch die Leserwelt transformiert. Mit anderen Worten geht es also darum, ein »Spiel« in Bewegung zu setzen, zu begleiten, in einen Ausdruck zu übersetzen und damit unser Handeln, unsere Praxis zu verändern. Das bedeutet nicht, dass dieses Spiel und die daraus folgenden Realisierungen losgelöst vom Text oder Subjekt sind. Sie sind vielmehr von ihnen bedingt und auf sie zurückverwiesen.

Der Ansatz einer bibeltheologischen Didaktik kann insofern SchülerInnen einen Weg anbieten, biblische Texte in ihrer orientierenden, die Gesellschaft und den Einzelnen anfragenden sowie auch tröstenden Kraft wahr-

zunehmen und sie eventuell sogar für sich selbst als Deutepotenzial und Handlungsimpuls »in Gebrauch zu nehmen«.

Literatur

- Baldermann, I.*: Einführung in die biblische Didaktik, Darmstadt 1996.
- Ders.*: Gottes Reich – Hoffnung für Kinder. Entdeckungen mit den Kindern in den Evangelien, Neukirchen-Vluyn 1996³.
- Ders.*: Ich werde nicht sterben, sondern leben. Psalmen als Gebrauchstexte, Neukirchen-Vluyn 1994².
- Ders.*: Wer hört mein Weinen? Kinder entdecken sich selbst in den Psalmen, Neukirchen-Vluyn 1995⁵.
- Baudler, G.*: Religiöse Erziehung heute. Grundelemente einer Didaktik religiösen Lernens in der weltanschaulich pluralen Gesellschaft, Paderborn 1979.
- Ders.*: Korrelationsdidaktik. Leben durch Glauben erschließen. Theorie und Praxis der Korrelation von Glaubensüberlieferung und Lebenserfahrung auf der Grundlage von Symbolen und Sakramenten, Paderborn 1984.
- Berg, H. K.*: Altes Testament unterrichten. 29 Unterrichtsvorschläge, München–Stuttgart 1999.
- Ders.*: Bibeldidaktische Leitlinien, in: G. Adam, R. Englert, R. Lachmann, N. Mette (Hg.) unter Mitarbeit von B. Papenhäuser, Bibeldidaktik. Ein Lese- und Studienbuch, Berlin 2007², 129–133.
- Ders.*: Ein Wort wie Feuer. Wege lebendiger Bibelauslegung, München–Stuttgart 1991.
- Ders.*: Grundriss der Bibeldidaktik. Konzepte, Modelle, Methoden, München–Stuttgart 1993.
- Bucher, A. A.*: Bibelpsychologie. Psychologische Zugänge zu biblischen Texten, Stuttgart–Berlin–Köln 1992.
- Ders.*: Gleichnisse verstehen lernen. Strukturgenetische Untersuchungen zur Rezeption synoptischer Parabeln, Freiburg i. d. Schweiz 1990.
- Ders.*: Kindertheologie: Provokation? Romantizismus? Neues Paradigma?, in: *Ders., B. Büttner, P. Freudenberger-Lötz u. a.* (Hg.), »Mittendrין ist Gott«. Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod, Stuttgart 2002, 9–27.
- Ders.*: Verstehen postmoderne Kinder die Bibel anders?, in: G. Lämmermann, Ch. Morgenthaler, K. Schori u. a. (Hg.), Bibeldidaktik in der Postmoderne (FS K. Wegemann), Stuttgart–Berlin–Köln 1999, 135–147.
- Ders.*: »Wenn wir immer tiefer graben, kommt vielleicht die Hölle.« Plädoyer für die Erste Naivität, in: *KatBl* 114 (1989), 254–262.
- Eco, U.*: Die Grenzen der Interpretation, München 1992.
- Ders.*: Zwischen Autor und Text. Interpretation und Überinterpretation. Mit Einwüfen von R. Rorty, J. Culler, Ch. Brooke-Rose, St. Collini, München–Wien 1994.
- Ders.*: Lector in fabula. Die Mitarbeit der Interpretation in erzählenden Texten, München–Wien 1998³.
- Fricke, M.*: »Schwierige« Bibeltexte im Religionsunterricht. Theoretische und empirische Elemente einer alttestamentlichen Bibeldidaktik für die Primarstufe, Göttingen 2005.
- Gregor der Große*, Evangelienhomilien. Homiliae in Evangelia XL (PL 76, 1075–1312), Paris 1848.
- Ders.*: Ezechielhomilien. Homiliae in Hiezechiellem (!) prophetam (CChr.SL 142, Adriaen, M.), Turnhout 1971.
- Grümme, B.*: Vom Anderen eröffnete Erfahrung. Zur Neubestimmung des Erfahrungsbegriffs in der Religionsdidaktik, Gütersloh–München–Freiburg i. Br. 2007.
- Ders.*: Vom Anderen eröffnete Erfahrung. Der alteritätstheoretische Erfahrungsbegriff als Beitrag zur Debatte um die Pluralismusfähigkeit der Religionspädagogik, in: *RpB* 53/2004, 67–86.
- Iser, W.*: Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung, München 1994⁴.
- Ders.*: Der implizite Leser. Kommunikationsformen des Romans von Bunyan bis Beckett, München 1994³.
- Kampmann, Th.*: Erziehung und Glaube. Zum Aufbau einer christlichen Pädagogik, München 1960.
- Ders.*: Das Geheimnis des Alten Testaments. Eine Wegweisung, München 1962.
- Ders.*: Wortverkündigung – Glaubensunterweisung – Religionsunterricht, in: *Pädagogische Rundschau* 19 (1966) 1. Beiheft.
- Kropač, U.*: Bibelarbeit als Dekonstruktion: Neue Perspektiven für das biblische Lernen, in: *KatBl* 128 (2003) 369–374.
- Ders.*: Bibelarbeit in der Postmoderne. Zur Gestalt einer dekonstruktiven Bibelarbeit, in: *rhs* 48 (2005) 160–169.
- Ders.*: Biblisches Lernen, in: G. Hilger, St. Leimgruber, H.-G. Ziebertz, Religionsdidaktik. Ein Leitfadens für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2001, 385–401.
- Ders.*: »Da rang mit Jakob ein Mann...«. Skizze einer dekonstruktiven Bibeldidaktik, in: M. Bahr, *Ders., M. Schambeck* (Hg.), Subjektwerdung und religiöses Lernen. Für eine Religionspädagogik, die den Menschen ernst nimmt, München 2005, 124–134.
- Ders.*: Dekonstruktion: ein neuer religionspädagogischer Schlüsselbegriff? Ein Beitrag zur Diskussion um das Korrelationsprinzip, in: *RpB* 48/2002, 3–18.
- Ders.*: Schülerinnen und Schüler als »Exegeten« oder als »Raumfahrer« im biblischen Zeichenuniversum? Bibeldidaktische Suchbewegungen zwischen Entwicklungspsychologie und Semiotik, in: G. Adam, R. Englert, R. Lachmann, N. Mette, (Hg.) unter Mitarbeit von B. Papenhäuser, Bibeldidaktik. Ein Lese- und Studienbuch, Berlin 2007², 152–157 (Erstmals erschienen in: *rhs* 46 [2003] 107–114).
- Meurer, Th.*: Auf der Suche nach Kriterien für eine textgemäße Adressatenorientiertheit in der Bibeldidaktik, in: *Pastoraltheologische Informationen* 20 (2002), 70–73.
- Ders.*: Bibeldidaktik als ästhetische Rekonstruktion. Zum Konzept einer ästhetischen Bibeldidaktik und ihres kritischen Potenzials für eine Religionspädagogik in der Postmoderne, in: *rhs* 47 (2004) 79–89.
- Ders.*: Das Fremde unmittelbar oder das Unmittelbare fremd machen?, in: *Suchbewegungen in der Bibeldidaktik*, in: *RpB* 49/2002, 3–16.

Ders.: Die Wiederentdeckung der Bibel als Buch. Zum gegenwärtigen Paradigmenwechsel in der Erforschung des Alten Testaments, in: JRP 23 (Ch. Bizer, R. Englert, H. Kohler-Spiegel u. a.), Neukirchen-Vluyn 2007, 29–37.

Niehl, F.-W.: Bibel verstehen. Zugänge und Auslegungswegen. Impulse für die Praxis der Bibelarbeit, München 2006.

Ders.: Verfahren des biblischen Unterrichts auf dem Prüfstand, in: JRP 23 (Ch. Bizer, R. Englert, H. Kohler-Spiegel u. a.), Neukirchen-Vluyn 2007, 136–145.

Rosenzweig, F.: Der Stern der Erlösung, Frankfurt a. M. 1990.

Schambeck, M.: Bibeltheologische Didaktik. Biblisches Lernen im Religionsunterricht, Göttingen 2009.

Schweitzer, F.: Die Konstruktion des Kindes in der Bibeldidaktik. Bilder von Kindlichkeit und Jugendlichkeit zwischen erster und zweiter Moderne, in: G. Lämmermann, Ch. Morgenthaler, K. Schori u. a. (Hg.), Bibeldidaktik in der Postmoderne (FS K. Wegenast), Stuttgart–Berlin–Köln 1999, 122–133.

Ders.: Kinder und Jugendliche als Exegeten?, Überlegungen zu einer entwicklungsorientierten Bibeldidaktik, in: G. Adam, R. Englert, R. Lachmann, N. Mette (Hg.) unter Mitarbeit von B. Papenhausen, Bibeldidaktik. Ein Lese- und Studienbuch, Berlin 2007?, 106–110. (Erstmals erschienen in: D. Bell, H. Lipski-Melchior, J. von Lüpke u. a. [Hg.], Menschen suchen – Zugänge finden. Auf dem Weg zu einem religionspädagogisch verantworteten Umgang mit der Bibel [FS Ch. Reents] Wuppertal 1999 [Hg.], Menschen suchen – Zugänge finden, Wuppertal 1999, 238–245).

Ders.: Wie Kinder und Jugendliche biblische Geschichten konstruieren. Rezeptionsforschung und Konstruktivismus als Herausforderung des Bibelunterrichts, in: JRP 23 (Ch. Bizer, R. Englert, H. Kohler-Spiegel u. a.) Neukirchen-Vluyn 2007, 199–208.

Stock, H.: Evangelientexte in elementarer Auslegung, Göttingen 1981.

Ders.: Studien zur Auslegung der synoptischen Evangelien im Unterricht, Gütersloh 1959.

Ders.: Theologische Elementarisierung und Bibel, in: H. B. Kaufmann, H. Ludwig, Die Geistesgegenwart der Bibel. Elementarisierung als Prozeß der Praxis, Münster 1979, 14–28.

Theis, J.: Biblische Texte verstehen lernen. Eine bibeldidaktische Studie mit einer empirischen Untersuchung zum Gleichnis vom barmherzigen Samariter, Stuttgart 2005.

Ders.: Verstehen von Bibeltexten, in: Th. Schreijäck (Hg.), Christwerden im Kulturwandel. Analysen, Themen und Optionen für Religionspädagogik und Praktische Theologie. Ein Handbuch, Freiburg i. Br. 2001, 609–622.

Theißen, G.: Zur Bibel motivieren. Aufgaben, Inhalte und Methoden einer offenen Bibeldidaktik, Gütersloh 2003.

Anmerkungen

- 1 Vgl. z. B. den Ansatz von Theoderich Kampmann.
- 2 Vgl. z. B. die Ansätze von Ingo Baldermann, Horst Klaus Berg, Hans Stock, Georg Baudler, Gerd Theißen oder auch Franz-Wendel Niehl.
- 3 Vgl. die Vorschläge von Friedrich Schweitzer und Anton A. Bucher.
- 4 Vgl. die Arbeiten von Thomas Meurer, Michael Fricke, Joachim Theis u. a.
- 5 Vgl. das Konzept von Ulrich Kroapač.
- 6 Vgl. umfassend dazu: *Miriam Schambeck*, Bibeltheologische Didaktik. Biblisches Lernen im Religionsunterricht, Göttingen 2009.
- 7 Verstehen ist hier nicht auf ein kognitives Wissen und Verstehen beschränkt, sondern meint einen umfassenden Prozess, in dem auch die Emotionen, das Handeln und die innere Bewahrheitung eine Rolle spielen.
- 8 Vgl. *Gregor der Große*, Evangelienhomilien 2,25,1 (PL 76,1189): Hier wird Maria von Magdala identifiziert mit der Sünderin aus Lk 7,36–50; vgl. auch Evangelienhomilien 2,33,1 (PL 76,1239f); vgl. Ezechielhomilien 1,8,2 (CChr.SL 142,102); vgl. Ezechielhomilien 2,8,21 (CChr.SL 142,352); Zugleich identifiziert er sie mit Maria von Betanien: Vgl. Evangelienhomilien 2,25,10 (PL 76,1196).
- 9 Vgl. dazu *B. Grümme*, Vom Anderen eröffnete Erfahrung, 142.
- 10 Vgl. dazu beispielsweise die Korrelationstheorie von Paul Tillich.
- 11 Vgl. ähnlich auch die Begründung bei Franz Rosenzweig, dass das Ich-Du-Verhältnis schon immer vom transzendenten Anderen her eröffnet und damit von einer unauslotbaren Asymmetrie getragen ist. Vgl. *F. Rosenzweig*, Der Stern der Erlösung, 221–228.
- 12 Vgl. *B. Grümme*, Vom Anderen eröffnete Erfahrung. Der alteritätstheoretische Erfahrungsbegriff als Beitrag zur Debatte um die Pluralismusfähigkeit der Religionspädagogik, 80.