

Bibel und Bildung: Perspektiven gegenwartsbezogener Bibeldidaktik

Elisabeth Naurath

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Naurath, Elisabeth. 2012. "Bibel und Bildung: Perspektiven gegenwartsbezogener Bibeldidaktik." In *Aufwachsen in Würde: die Hildesheimer Barbara-Schadeberg-Vorlesungen*, edited by Martin Schreiner, 133–45. Münster: Waxmann.

Nutzungsbedingungen / Terms of use:

licgercopyright

Dieses Dokument wird unter folgenden Bedingungen zur Verfügung gestellt: / This document is made available under the following conditions:

Deutsches Urheberrecht

Weitere Informationen finden Sie unter: / For more information see:

<https://www.uni-augsburg.de/de/organisation/bibliothek/publizieren-zitieren-archivieren/publizieren>



SCHULE IN
EVANGELISCHER TRÄGERSCHAFT

herausgegeben von

Volker Elsenbast, Münster
Jürgen Frank, Hannover
Christel Ruth Kaiser, Steinatal
Cornelia Schäfer, Gotha
Christoph Th. Scheilke, Stuttgart-Birkach
Friedrich Schweitzer, Tübingen

BAND 15



Waxmann 2012
Münster / New York / München / Berlin

Martin Schreiner (Hrsg.)

Aufwachsen in Würde

Die Hildesheimer
Barbara-Schadeberg-Vorlesungen



Waxmann 2012
Münster / New York / München / Berlin

Bibel und Bildung. Perspektiven gegenwartsbezogener Bibeldidaktik

Elisabeth Naurath

Kann man die Bibel heute noch als bildungsrelevant bezeichnen? Können Heranwachsende der so genannten ‚digitalen Generation‘ noch in biblischen Texten Schätze für sich entdecken, auch wenn ihnen das ‚Medium Buch‘ als Quelle der unbewegten Bilder fremd und damit für kindliche wie jugendliche Seh-, Konsum- und Freizeitgewohnheiten unnahbar erscheint. Dementsprechend meinte der Kabarettist Dieter Hildebrandt einmal: ‚Bildung muss von Bildschirm kommen. Denn käme es von Buch, dann müsste es ja Buchung heißen!‘ Diesem Schluss widersprechend, möchte ich im Folgenden nach der bildungstheoretischen Relevanz des so genannten ‚Buches der Bücher‘ fragen.

1 Problemanzeige: Die Fremdheit der Bibel

Erste Szene:

Mit ca. 20 Studierenden beginnen wir ein Seminar mit einer gestaltpädagogischen Übung. Auf einem Stuhl in der Mitte des Raumes liegt eine Bibel, die Studierenden gehen im Raum umher und versuchen ihre Position zur Bibel zu finden. Welche Nähe oder Distanz fühlt sich für mich momentan stimmig an? Bei den meisten ist die Distanz augenfällig groß und in einer Reflexionsrunde zu dieser Übung kommen Sätze wie dieser: „Ich wünsche mir eigentlich, da auf dem Stuhl sitzend, die Bibel in die Hand zu nehmen und interessiert zu lesen. Aber ich finde irgendwie keinen richtigen Zugang zu den Texten.“

Zweite Szene:

In Anlehnung an die Fragebogenanalyse von Horst Klaus Berg¹ vereinbaren Lehramtsstudierende der Universität Osnabrück eine eigene, anonymisiert durchgeführte Momentaufnahme zur Bedeutung der Bibel für ihr Leben. Die wichtigsten Ergebnisse sind:

- Von 59 abgegebenen Stimmen meinen immerhin 30 (ca. die Hälfte), dass sie nicht so genau sagen können, ob die Bibel eine große Bedeutung für sie habe.
- Etwas mehr als zwei Drittel der Studierenden gibt an, ‚eigentlich nie‘ für sich selbst in der Bibel zu lesen.
- Nach Einschätzung der Studierenden wird die Bibel besonders dann relevant, wenn man sehr verzweifelt ist.
- Und zuletzt: Alle meinen, dass die Bibel ihren festen Ort im Religionsunterricht haben sollte – die meisten sehen Bibeldidaktik in Verbindung zur Problemorientierung.

Die Ergebnisse sind in folgender Hinsicht aufschlussreich: In der Tendenz zeigt sich bei den meisten der Theologiestudierenden eher eine Distanz als eine Nähe zur Bibel. Hinsichtlich der Lebensrelevanz wird insbesondere die seelsorgerliche Dimension biblischer Texte in den Vordergrund gestellt. Und schließlich: Die Beschäftigung mit biblischen Texten im Religionsunterricht – insbesondere in Bezug zu Lebensfragen – wird durchweg bejaht.

So lässt sich resümierend sagen: Wenn Gerd Theißen in seinem Konzept einer offenen Bibeldidaktik postuliert, dass erwiesenermaßen weniger die Kinder als vielmehr die Erwachsenen motivierende Impulse zur Begegnung mit der Bibel bräuchten² – dann deutet dies auf eine Problemanzeige, die den Bogen weiter spannen muss. Wie kann der gewünschte Bibelbezug religiöser Bildung eingelöst werden, wenn auch die Lehrenden ein Gefühl der Fremdheit zur Bibel begleitet? Wie lässt sich diese augenscheinliche Diskrepanz von gewünschter Bibelnähe und gelebter Bibelferne, die sich unterrichtspraktisch als Hemmschuh erweisen dürfte, vermeiden? Auf der Basis dieser Fragen sollte nun ein dezidierter Blick auf die Lernenden geworfen werden.

1 Vgl. H. K. Berg, Grundriss der Bibeldidaktik. Konzepte, Modelle, Methoden, München 2003, 13f.

2 Vgl. G. Theißen, Zur Bibel motivieren. Aufgaben, Inhalte und Methoden einer offenen Bibeldidaktik, Gütersloh 2003, 268f.

2 „Bibel weg – hat kein'n Zweck!“³

Das wiederkehrende Klagelied der Bibeldidaktik

Diese provokative Überschrift, die Christine Reents als Titel ihres Beitrags zur Bibeldidaktik in der Postmoderne benutzt, markiert die stereotyp wiederkehrende Klage, dass eine mit Bibeln gepackte Religionslehrkraft beim Betreten des Klassenzimmers nur gelangweiltes Stöhnen erntet. Bei genauerer Betrachtung der empirischen Untersuchungen zur Beliebtheit der Bibel bei Heranwachsenden relativiert sich allerdings dieser pauschal negative Eindruck auf der Basis einer altersspezifischen Differenzierung.

Der frühkindliche Bereich ist noch weitgehend unerforscht. In dem von uns durchgeführten elementarpädagogischen Forschungsprojekt zur Entwicklung von Mitgefühl,⁴ bei dem auch im Kindergartenbereich mit ausgewählten biblischen Texten gearbeitet wird, reagieren die Kinder auf biblische Geschichten sehr aufgeschlossen und begeistert. Auch konsumwirtschaftlich bestätigt der florierende Markt an Kinderbibeln sowie mediale Angebote wie zum Beispiel die Hör-CD ‚Die Maus entdeckt die Bibel‘ oder die Serie ‚chi-rho im Kika‘, dass mit der Bibel bei Kindern schon ab dem Kleinkindalter gute Geschäfte zu machen sind. Dennoch belegen empirische Studien,⁵ dass die meisten Kinder erst im Religionsunterricht die Bibel kennenlernen. Alle Daten zur Bibelrezeption im Grundschulbereich bestätigen hier eine äußerst positive Resonanz, wie beispielhaft die Untersuchung von Anton Bucher zum Ausdruck bringt.⁶

Wir können also bis zur vierten Klasse von einer recht hohen Attraktivität von Bibelgeschichten ausgehen, da erwiesenermaßen die entwicklungspsychologisch verifizierte Verhaftung in mythisch-wörtlichen Denkschemata mit der Auswahl narrativer Texte verbunden wird. Ebenso plausibel lässt sich das drastische Verfallsdatum dieser Beliebtheitskala entwicklungspsychologisch deuten: Mit zunehmender Adoleszenz und einem damit einhergehenden kritischen Blick auf den so genannten Kindheitsglauben, mit steigendem Interesse an naturwissenschaftlichen

3 Ch. Reents, „Bibel weg – hat kein'n Zweck!“? Zwölf Argumente und zwölf Gegenargumente, in: G. Lämmermann / Ch. Morgenthaler / K. Schori, / Ph. Wegenast (Hgg.), Bibeldidaktik in der Postmoderne (FS K. Wegenast), Stuttgart 1999, 337-344.

4 Forschungsprojekt des Niedersächsischen Instituts für Frühkindliche Bildung und Entwicklung (NIFBE) zum Thema ‚Mitgefühl als Weg zur Werte-Bildung. Elementarpädagogische Forschung zur Beziehungsfähigkeit als emotional-sozialer Kompetenzentwicklung im Kontext religiöser Bildungsprozesse‘ (Naurath/ Teschmer).

5 Eine fundierte Literaturrecherche findet sich bei: N. Mette, Bibeldidaktik 1986-2006, in: Jahrbuch für Religionspädagogik JRP 23 (2007), 175-195.

6 A. A. Bucher, Verstehen postmoderne Kinder die Bibel anders?, in: G. Lämmermann / Chr. Morgenthaler u.a. (Hgg.), Bibeldidaktik in der Postmoderne, Stuttgart 1999, 135-147, 139.

Fragestellungen – kurz mit einer pubertär bedingten lebensgeschichtlichen Entmythologisierungphase – geht eine wachsende Bibeldistanzierung einher, der – und dieses Klagelied findet sich in monotoner Wiederholung – im Jugendalter kaum entgegenzuwirken sei.

Ist also alles bibeldidaktische Bemühen wie ein ‚Kampf gegen Windmühlen‘?⁷ Faktisch lässt sich mit Langenhorst eine beachtliche Liste von Verlusterfahrungen konstatieren, die man folgendermaßen differenzieren könnte:⁸ *Wissensverlust* (Biblische Texte als Quelle unserer abendländischen Kultur), *Erfahrungsverlust* (Biblische Texte als Ausdruck grundmenschlicher Tiefenerfahrungen wie Schuld, Leid, Hoffnung etc.), *Relevanzverlust* (Bibel als Maßstab und Orientierung für gelingendes Leben bzw. Lebenssinn), *Effektivitätsverlust* (Bibel als Inspiration für ethisches und spirituelles Leben) und damit sogar *Realitätsverlust* (Bibel als Impuls zur Reflexion des Wirklichkeitsverständnisses).

Was tun, fragt sich die Religionspädagogik? Selbstverständlich gibt es viele offensichtliche Gründe, die man bei Schülern und Schülerinnen, insbesondere im pubertierenden Jugendalter, anführen kann, um sich mangelnde Motivation, Unlust oder Widerstände gegen die Bibel im Unterricht zu erklären. Natürlich haben sich jugendkulturelle Lebens- und Kommunikationsformen drastisch verändert, natürlich sind entwicklungspsychologische Momente einer sich vom Kinderglauben verabschiedenden Jugendkritik nicht die besten Voraussetzungen. Doch reicht dies alles aus, um die Kurve der Beliebtheitskala biblischer Texte derart in die Tiefe fallen zu lassen? Oder: So könnte man mutmaßen, liegt das Problem einer Bibelverdrossenheit im Jugendalter vielleicht auch an einer inadäquaten Bibeldidaktik?

Denn die gefühlte Fremdheit der Bibel könnte doch geradezu auch eine Chance sein – wissen wir doch von der Motivationspsychologie, dass gerade das Fremde auch das Reizvolle ist. Dies bestätigt sich ja beispielsweise in dem gegenwärtig großen Interesse an dem Unterrichtsthema Fremdreligionen. Auch in inhaltlicher Perspektive sind doch die biblischen Texte, die nach Sinn, Hoffnung und Gerechtigkeit fragen, geradezu prädestiniert für eine im Jugendalter relevante Orientierungssuche. Und schließlich: Steckt in biblischen Texten nicht auch so viel Provokatives, Konventionen- und Normkritisches, dass diese doch gerade im Jugendalter als einer widerständig-kritischen Lebensphase höchst attraktiv sein könnten?

Es scheint Skepsis angebracht angesichts eines allzu schnellen Plädoyers für Bibelabstinenz in der Arbeit mit Jugendlichen bzw. einer pragmatischen Umgehung biblischer Themen durch fokussierte Problemorientierung. Vielmehr soll im Folgenden der Perspektive nachgegangen werden, dass durch die bibeldidaktisch

7 So G. Langenhorst, *Gedichte zur Bibel. Texte – Interpretationen – Methoden. Ein Werkbuch für Schule und Gemeinde*, München²2004, 22.

8 Ebd., 23f.

gelingende Beschäftigung mit biblischen Texten auch mit Jugendlichen Schätze entdeckt und gehoben werden können. Schätze, die vergangenheitsklärend, gegenwartsrelevant und zukunftsweisend – alles in allem in bildungstheoretischer Hinsicht für die Einzelnen und die Gesellschaft äußerst wertvoll sind.

3 Bibel und Bildung

Dass die Bibel von zentraler bildungstheoretischer Bedeutung ist, lässt sich un schwer an der abendländischen Geistesgeschichte ablesen. Schon Luthers Übersetzung der Bibel ins Deutsche steht für den Beginn einer grundlegenden Mündigkeitsbewegung gegen eine autoritäre Kirche, als Wertschätzung der Gläubigen im Priestertum aller Getauften, einhergehend mit der Eröffnung von allgemeinen, für alle zugänglichen Bildungsoptionen – einem wesentlichen Impuls für die Schulgeschichte. Bildungstheoretische Initialzündung damals war die Bibel. Doch welche Bildungsrelevanz hat die Bibel in der Gegenwart? Könnte es sein, dass die Verbindungslinien zur Reformation als Befähigung und Legitimierung des Subjekts zum Lesen und Deuten der Bibel wieder deutlicher betont werden müssten?

Doch zunächst ein Blick in die Forschungsgeschichte: In den meisten bibeldidaktischen Entwürfen findet sich ein Kapitel zur bildungstheoretischen Begründung biblischen Lernens.⁹ Hier wird insbesondere das kulturwissenschaftliche Argument bekräftigt, dass nämlich angesichts des postmodernen Traditionsabbruchs das Kennenlernen der biblischen Fundamente unserer Kultur als Bildungsauftrag allgemein bildender Schulen konstitutiv sei. Dieses grundlegende Argument legitimiert nicht nur die Bibeldidaktik als unaufgebbares Proprium christlicher Religionspädagogik, sondern die Religionspädagogik auf der Basis des Kulturguts Bibel selbst. Evident wird dies angesichts von Pluralisierungsprozessen, die deutlicher nach der Legitimität konfessioneller Bildungsangebote fragen.¹⁰ Zum Zweiten findet sich das Argument ‚Biblisches Lernen als Beitrag zur Identitätsbildung‘¹¹ und betont, dass ‚biblisches Lernen insgesamt seinen Beitrag zum Individuationsprozess der Schüler/innen leisten‘¹² solle. Allerdings ist nicht nur der Identitätsbegriff

9 So beispielsweise auch bei: P. Müller, *Schlüssel zur Bibel. Eine Einführung in die Bibeldidaktik*, Stuttgart 2009, 32ff. (mit weiterführenden Literaturangaben).

10 So illustriert beispielsweise das Novemberheft (11/2011) der Zeitschrift *Geolino*, dass der Wind gegen den Religionsunterricht rauer wird. ‚Soll der Religionsunterricht abgeschafft werden?‘, so die öffentlich gestellte Frage in der populären Kinderzeitschrift. Interessant der etwas manipulative Charakter: Bei den Kinderbeiträgen, die Religionsunterricht befürworten, geht der Daumen im Bild nach unten!

11 So zum Beispiel bei M. Schambeck, *Bibeltheologische Didaktik. Biblisches Lernen im Religionsunterricht*, Göttingen 2009, 68ff.

12 Ebd., 69.

im gegenwärtigen Wissenschaftsdiskurs äußerst strittig. Es bleibt in den Argumentationen auffallend vage, wie genau der Zusammenhang von biblischem Lernen und Identitätsförderung vorzustellen sei. Daher soll im Folgenden dieser bildungstheoretischen Begründung genauer nachgegangen werden – basierend auf der Hypothese, dass genau hier der Schlüssel zur Bibelrelevanz für heutige Jugendliche liegen könnte.

3.1 Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion durch die Begegnung mit biblischen Texten

„Danket dem Herrn, denn er ist freundlich und seine Güte währet ewiglich.“ Beispielhaft zeigt dieser Vers aus Psalm 106, dass für einen theologisch begründeten Bildungsbegriff die Beziehungsdimension konstitutiv ist. Im Unterschied zu narrativen Texten liegt in dem klaren, starken Spruch, wie Luther die Grundstruktur insbesondere von Psalmversen auf den Punkt brachte, ein elementarer Zugang, der auch emotionale Momente anspricht und genau darin seine Lebensrelevanz deutlich macht.¹³ Man kann sich quasi nicht neutral zu so einem starken Spruch verhalten, sondern der existentielle Gehalt dieses Verses, der in der Vergegenwärtigung der Menschenfreundlichkeit Gottes wie eine Überschrift zu Altem und Neuen Testament gelesen werden könnte, setzt den Rezipienten/ die Rezipientin in Beziehung, ob zustimmend oder abgrenzend.

Sowohl schöpferische als auch rechtfertigungstheologisch korrespondiert das Verständnis christlicher Freiheit mit dem Bildungsbegriff. Konkret: Die Gottebenbildlichkeit des Menschen (Gen 1, 26 f.) begründet die unhinterfragbare Würde jedes Menschen als Person. Nach christlichem Erlösungsverständnis entfaltet, bedeutet dies, dass wir – so wie wir sind – geliebt, angenommen, gerettet und befreit sind. Freiheit zur Subjektwerdung des in seinem Personsein nicht zu negierenden Menschen impliziert damit den bildungstheoretischen Anspruch, Bildung als Selbstbildung zu verstehen. Kritiker mögen fragen, ob hier nicht eine Verabsolutierung des menschlichen Selbst bzw. eine Überschätzung der Selbstwerdungspotentiale des Individuums zum Ausdruck kommen. Doch gerade die Rückbindung einer theologischen Anthropologie an ihre biblischen Fundamente lässt diese kritische Frage entschieden verneinen: Christliche Freiheit ist keine willkürliche Freiheit, die alles ins Belieben Gestellte gut heißen will, sondern eine geschenkte Freiheit, die sich auf ein von Gott gesetztes Beziehungsgeschehen gründet. Selbstbildung meint

13 Die Bedeutung der Psalmen in deren existenzialen und zugleich emotionalen Charakter hat insbesondere Ingo Baldermann immer wieder betont, z.B. I. Baldermann, Wer hört mein Weinen? Kinder entdecken sich selbst in den Psalmen, Neukirchen²1989.

daher nicht eine irgendwie geartete selbstbezügliche Selbstentfaltung, sondern sie bedarf konstitutiv des Anderen außerhalb seiner selbst. Erst die Infragestellung, die Brechungen und Irritationen durch das Fremde, aber auch die Zusage angesichts der Erfahrungen von Scheitern oder des Verzweifeln an sich selbst sind konstitutive Momente der Selbstreflexion und haben gerade darin ihren bildenden Charakter.

In dem für biblische Texte konstitutiven Gottesbezug, der den Menschen sowohl in seiner Individualität wie auch Sozialität anspricht, meint Bildung den Impuls zur Selbsttranszendenz. Das, was ich mir nicht selbst sagen kann, kann meine Selbstwahrnehmung verändern und Potentiale zur Selbstreflexion mobilisieren. Die Bildungsrelevanz liegt demnach in einer – im wahrsten Sinne des Wortes kreativen – also neu schaffenden – Dimension durch eine Neubestimmung der Beziehungsqualität zu Gott, zu mir selbst, zu meinem Nächsten und zur Welt. Dies begründet den zweiten Punkt:

3.2 Selbstdistanzierung und Pluralismusbefähigung durch die Begegnung mit biblischen Texten

Ich möchte diese Zusammenhänge anhand eines bibliodramatischen Beispiels veranschaulichen. In einem Seminar arbeiten wir an dem Vers aus dem Amosbuch: „Es ströme aber das Recht wie Wasser und die Gerechtigkeit wie ein nie versiegender Bach“. Es geht darum, eine subjektorientierte Annäherung an diesen doch zunächst abstrakten Begriff ‚Gerechtigkeit‘ zu finden. Die Seminarteilnehmer versuchen das, was sie momentan mit ‚Gerechtigkeit‘ assoziieren, in einer Geste zum Ausdruck zu bringen. Die Methode verläuft so, dass die Gruppe im Kreis steht, die Geste jeder Person genau beobachtet und dann nachahmt. Die einzelnen Gesten werden dabei weder gedeutet noch bewertet. Es entsteht in der Vielfalt dieser Bewegungen ein buntes Bild zum Thema Gerechtigkeit. Im anschließenden notwendigen Reflexionsprozess wird deutlich, dass die körpersprachliche Dimension in der Nachahmung der Geste jeder einzelnen Person dieser Gruppe Verstehensbedingungen eröffnet hat, die bei einem rein verbalen Austausch der Sichtweisen kaum möglich gewesen wäre.

Die Wahrnehmung des Eigenen gewinnt in der Konfrontation mit dem Fremden an Tiefe und Profil. Dies begründet sich darin, dass die eigene Deutung durch andere Deutungen relativiert, kritisiert und damit in gewisser Weise auch korrigiert werden kann. Dies bewahrt vor Verabsolutierungen des Eigenen und öffnet die Augen für andere Sichtweisen. Geschieht dies in einem Rahmen, der von der Wertschätzung der subjektiven Deutungen getragen ist, führt dieses Klima zur Dialog- und Pluralismusfähigkeit. An dem eben beschriebenen Beispiel wird zudem deutlich, dass die Nonverbalität der Methode, die eigene Deutung also in einer Geste zu zeigen,

stärker als der sprachliche Diskurs vor Rechthaberei bewahrt. In einer Anerkennung der Geste des Anderen muss sich jede/r Teilnehmende in gewisser Weise auf die Sichtweise des/der Anderen einlassen. In diesem Moment der Einfühlung in eine fremde Perspektive liegt ein konstruktiver Impuls, den eigenen Horizont zu erweitern – unabhängig davon, ob später in der Reflexionsrunde eine zustimmende oder ablehnende Haltung eingenommen wird. Die Herausforderung gesellschaftlich vorfindlicher Pluralität, die in dem Erleben des Andersseins der Anderen stets Potential für Konflikte beinhaltet, bedarf daher der Einübung von Pluralismusfähigkeit, um in gesellschaftlicher Relevanz zu Konfliktlösungen beizutragen. Dass hier der Umgang mit Vielstimmigkeit nicht nur eine Methode ist, die der Bibel quasi aufgesetzt wird, sondern vielmehr den biblischen Texten selbst inhärent zugrundeliegt, wird im Folgenden thematisiert.

3.3 Selbsttätigkeit und Subjektwerdung durch die Begegnung mit biblischen Texten

Der gegenwärtige Wandel bibeldidaktischer Konzeptionen lässt religionspädagogische wie auch sprachwissenschaftliche Perspektivenwechsel erkennen. Insofern ist Bibeldidaktik in einer Brückenfunktion zwischen Text (und damit auch den Entwicklungen wissenschaftlicher Exegese) so wie dem Leserkontext (und damit auch den kontextuell bestimmten Rezeptionsstrukturen) zu sehen. Neu ist demgemäß eine Hinwendung zu den Subjekten des Lesens, Hörens bzw. Lernens: Auf der Basis des in der Sprachwissenschaft beschriebenen Theorems der Rezeptionsästhetik tritt das Subjekt als Konstrukteur des Textes in den Blick.

Damit bleibt die historisch-kritische Exegese in ihren Methoden und Ergebnissen das Fundament der Bibelauslegung und ließe sich für die Bibeldidaktik daher quasi als Standbein verstehen. Demgegenüber trägt der rezeptionsästhetische Ansatz – quasi als Spielbein – der Tatsache Rechnung, dass die Auslegung nicht ohne die kontextuell bestimmte Brille der Lesenden verstanden werden kann. Dieser Zusammenhang lässt einen Vergleich ausgehend von der Vorstellung der Betrachtung eines Kunstwerks wagen: Bei der Betrachtung eines Aquarells können Farben und Formen erkannt werden, die den Gehalt des Bildes ausmachen. Man könnte fragen, welche Technik und welches Material der Künstler verwendet hat und Rückschlüsse auf eine Datierung, auf mögliche kunsthistorische Einflüsse, mittels Strukturparallelen auf andere Gemälde dieses Künstlers oder einer Vernetzung in Künstlerkreisen schließen. Das alles könnte für die Deutung des Bildes aufschlussreich sein, um biographische, sozial- und kulturgeschichtliche Bedingungen, möglicherweise auch intentionale Absichten dieses Gemäldes bzw. seines Künstlers näher zu bringen. Doch bei genauerer Betrachtung sehen wir nicht nur Formen und Farben,

sondern auch viele weiße, d.h. unbemalte Stellen im Bild. Diese Leerstellen haben keine eigentliche Aussagekraft und doch geben erst sie in ihrer Transparenz eine Tiefe, die die Farben zum Sprechen und das Bild zum Leuchten bringen. Ganz ähnlich ist auch ein Text nichts Abgeschlossenes, sondern vielmehr Offenes – in dem, was mit bestimmten Motiven und Sprachmustern gesagt und angedeutet wird, aber auch in dem, was sozusagen zwischen den Zeilen steht. Auch in biblischen Texten finden wir diese Leerstellen, die vieles ungesagt und unbestimmt lassen und damit Deutungsräume für den Leser eröffnen.

Hier kommen also die Rezipientinnen und Rezipienten in ihren lebensgeschichtlichen, aber auch situativen Kontexten ins Spiel, indem die Gesamtkomposition mit allen Farben, Strukturen und Offenheiten etwas dadurch zum Klingen bringt, dass auch Eigenes (eigene Erfahrungen, Assoziationen, Gefühle und Gedanken) in den Text als ‚open text‘ hineingelegt werden kann. Pointiert ließe sich sagen: Dass der Text nicht nur die Erlaubnis gibt, sondern geradezu auffordert, auf der Suche nach Sinn und Lebensrelevanz, Eigenes mit dem Fremden in Verbindung zu bringen, ist die der Bibel eigene Didaktik: Die Körpersprachlichkeit vieler Texte, die Emotionalität vieler Bilder, die Alltagsnähe der Gleichnisse, die Dramatik der Lebensgeschichten, der durchschimmernde oder auch prägnante Gottes- und Transzendenzbezug weben auf die ihnen eigene Art Beziehungsnetze zu den Fragen bzw. Suchbewegungen der Leser und Leserinnen. Genau dies macht die Bibel zum – die Selbstreflexivität initiiierenden – Bildungsbuch, dass die eigene Geschichte in den größeren Kontext der Geschichte des Menschen mit Gott gestellt wird, dass dem Verlorenen Trost und Hilfe zugesagt werden, dass dem Verstockten widersprochen wird, dass Unverständliches zum Geheimnisvollen und noch Ausstehenden wird.

Doch was heißt das konkret und unterrichtspraktisch für die Bibeldidaktik im Jugendalter?

4 Bibeldidaktische Konkretionen für das Jugendalter

4.1 Mit Jugendlichen gemeinsam biblische Texte deuten

Die gegenwärtige Weiterentwicklung des Programms der Kindertheologie zu einer Jugendtheologie steckt noch in den Anfängen.¹⁴ Wie oben beschrieben liegt der Perspektivenwechsel jedoch in der Anerkennung der Selbsttätigkeit des Subjekts. Auch wenn man nicht so weit gehen will, Jugendliche als Kinder oder Jugendliche

14 Vgl. F. Schweitzer / Th. Schlag, Brauchen Jugendliche Theologie? Jugendtheologie als Herausforderung und didaktische Perspektive, Neukirchen 2011.

als Exegeten zu sehen, kommen doch nun Heranwachsende aller Altersstufen als aktive Konstrukteure im Sinne der Rezeptionsästhetik in den Blick. Damit ist eine Trendwende für die Bibeldidaktik möglich, die der verifizierten Bibelverdrossenheit Jugendlicher konstruktiv begegnen kann. So hat beispielsweise die bundesweite Studie zur Konfirmandenarbeit¹⁵ gezeigt, dass 13-14-Jährige grundsätzlich theologische und biblische Themen befürworten, jedoch kritisieren, dass sie sowohl bei der Auswahl der Themen wie auch der Offenheit für ihre eigenen Sichtweisen nicht genug beachtet worden seien. Insofern scheint ein zentrales Kriterium gelingender Bibeldidaktik der Abbau vorherrschender Vorurteile, dass Deutungen nicht vorab festgelegt und nur von den Lernenden zu adaptieren seien, sondern vielmehr der, auch in theologischem Sinn zu verstehenden Selbsttätigkeit und Deutungsfähigkeit der Jugendlichen respektierend Raum gewährt wird.

Die Abwehrmechanismen von Jugendlichen sind selbstverständlich, wenn der Eindruck erweckt wurde oder wird, dass das, was gelernt werden soll, mittels der Deutungshoheit von Kirchenpersonal, Wissenschaftlern, Pfarrerinnen und Lehrern schon immer feststeht. Das Lebensgefühl moderner, auf religiöse Selbständigkeit pochender und nach Deutungsfähigkeit strebender Jugendlicher lässt sich so kaum treffen. Vielmehr wollen Jugendliche – so wie ihr Leben – auch dieses Buch selbst in die Hand nehmen. Dies kann man aktuell beispielsweise an dem Erfolg der Volxbibel – einer Übersetzung der Bibel im Jugendjargon – sehen. Attraktiv ist für Jugendliche nicht nur die zum Teil provokative Sprache, sondern auch die interaktiven Möglichkeiten mit Hilfe der Neuen Medien, beispielsweise im ‚chatroom‘ zu den täglichen Losungen.¹⁶ Auch Projekte wie der von der Evangelische Kirche (EKD) initiierte Predigtwettbewerb ‚Jugend predigt‘ machen deutlich, dass und wie sich Jugendliche an der gegenwartsrelevanten Auslegung biblischer Texte beteiligen, indem sie sogar eigene Predigten im Internet veröffentlichen.¹⁷

Insofern ist es an der Zeit, die seit nunmehr zehn Jahren durch die Kindertheologie verifizierten hermeneutischen Kompetenzen von Heranwachsenden auch im Unterrichtsgespräch auf der Basis des gemeinsamen Theologisierens wahr- und ernst zu nehmen: „Im Bibelunterricht (...) sollen Kinder und Jugendliche dauerhaft zu eigenem auslegendem Umgang mit biblischen Texten ermutigt werden, was nur gelingen kann, wenn sie von Anfang an den Wert eigenen Entdeckens und Deutens erfahren können und im selbständigen Auslegen ermutigt und unterstützt wer-

15 Vgl. F. Schweitzer / V. Elsenbast (Hg.), Konfirmandenarbeit erforschen und gestalten: Konfirmandenarbeit erforschen: Ziele - Erfahrungen – Perspektiven, Gütersloh 2009.

16 Vgl. hierzu auch Scholz, Stefan: Bibeldidaktik im Zeichen der Neuen Medien. Chancen und Gefahren der digitalen Revolution für den Umgang mit dem Basistext des Christentums (diese Habilitationsschrift wird in Kürze im LIT-Verlag in der Reihe ‚Ökumenische Religionspädagogik‘ erscheinen).

17 Vgl. <http://www.ekd.de/jugend-predigt/> (29.2.2012).

den.“¹⁸ Die Folge wäre meines Erachtens nicht nur eine steigende Motivation Jugendlicher zur Beschäftigung mit der Bibel, sondern auch ein immenser Gewinn für die religiöse Jugendforschung, die wiederum Rückschlüsse für den Diskurs um eine entwicklungsorientierte Bibeldidaktik liefern könnte.

Selbstverständlich bedarf es im Sinne einer Ermöglichungsdidaktik auch einer Erweiterung bibeldidaktischer Methoden, die zur Selbsttätigkeit befähigen, Spaß machen und zugleich einem bildungstheoretischen Anspruch genügen. Hier ist in den letzten Jahren vieles erdacht, praktiziert und reflektiert worden – insbesondere Wege der Verfremdung biblischer Texte in moderner Literatur, Musik oder Kunst, aber auch kreatives Schreiben oder Gestalten bieten Chancen, subjektorientiert zu arbeiten und dabei selbstreflexive Impulse zu geben. Insbesondere für die bibeldidaktische Arbeit mit Jugendlichen hat in den letzten Jahren der Bibliolog einen Boom erlebt. Gerade dem Gefühl von Fremdheit biblischer Texte begegnet diese Methode konstruktiv, weil jeder – ohne Vorbedingungen einerseits und – was für Jugendliche besonders wichtig ist – ohne sich irgendwie kreativ outen zu müssen – andererseits in die Textbegegnung einsteigen kann.

4.2 Bibliolog als niedrigschwelliger Weg in die Bibel

Im Bibliolog haben wir eine Methode, die ich eigentlich als eine bibeldidaktische Haltung beschreiben würde, in der Menschen einem biblischen Text begegnen und ihn als Gruppe auslegen.¹⁹ Hierbei werden Gestalten aus dem biblischen Text quasi als Rollenangebote verstanden, mit denen sich auch heutige Menschen identifizieren und in der Perspektive der Rolle einer biblischen Figur erleben können. Die Entdeckung des Textes geschieht damit quasi von innen heraus, d.h. man begibt sich in eine Erzählwelt hinein und übernimmt die Stimme einer bestimmten biblischen Figur. Das ist – und hierin liegt eine besondere didaktische Chance – grundsätzlich jedem Teilnehmer/jeder Teilnehmerin möglich, da es lediglich um eine Einfühlung in mögliche Gedanken oder Gefühle jener vorgestellten biblischen Figur geht. Dies bedeutet, dass auch mit kirchenfernen oder kirchendistanzierten Gruppen (wie heutige Jugendliche) besonders gut gearbeitet werden kann, da es nicht um exegetisches oder systematisch-theologisches Wissen, ja noch nicht einmal um eine Beheimatung in der christlichen Religion geht.

18 F. Schweitzer: Kinder und Jugendliche als Exegeten?, in: D. Bell / H. Lipski-Melchior u.a.: Menschen suchen – Zugänge finden, Auf dem Weg zu einem religionspädagogisch verantworteten Umgang mit der Bibel (FS Chr. Reents), Wuppertal 1999, 238-245, 242.

19 Vgl. zum Folgenden U. Pohl-Patalong, Bibliolog. Impulse für Gottesdienst, Gemeinde und Schule, Band 1 Grundformen, Stuttgart 2009; E. Naurath, Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik, Neukirchen ³2010, 244ff.

„Du bist ein Vater, der sein Kind zu Jesus bringt, um es segnen zu lassen. Was erwartest du dir für dein Kind?“, wäre eine solche Einladung zur Identifikation zum Kinderevangelium in Markus 10. So wird die Textbegegnung einerseits von dessen Handlung und Dynamik bestimmt, andererseits aber auch von der subjektiven Einfühlung. „Jeder und jede kann und darf etwas beitragen und wird – da im Prolog betont wurde, dass es kein ‚richtig oder falsch‘ dieses subjektiven Zugangsweges gibt – in seinem Beitrag wertschätzend wiedergegeben. Hierbei ist die Verlangsamung der Wahrnehmung, ganz wesentlich. Es geht darum, das so genannte ‚Weiße Feuer‘ des Textes aus subjektiver Perspektive zur Sprache zu bringen. Auf der Basis der jüdischen Midrasch-Auslegung ist der heilige Text in schwarzem Feuer (das sind die Buchstaben) geschrieben. Das weiße Feuer sind die Zwischenräume, die Leerstellen, die zur Phantasie und Verlebendigung einladen. Im Chor der Vieltimmigkeit werden die Zwischenräume des Textes lebendig, so dass die Pluralität der Deutungen das Spektrum der Auslegungen weitet. Im so genannten ‚Echoing‘ wiederholt die Leitung umschreibend die Assoziationen all derer, die sich spontan und freiwillig beteiligen und manifestiert hierbei: Jede Stimme ist wichtig und wertvoll und erschließt uns Nuancen des weißen Feuers, die im Text als dem schwarzem Feuer verborgen liegen. Dass dieser gemeinsame Prozess sehr spannend ist und auf dem Weg einer wertschätzenden Haltung alle Beteiligten in ihren Sichtweisen bestärkt und zugleich relativiert, macht den Reiz und den Erfolg dieses Ansatzes aus.

5 Resümierende Thesen

- Bei genauerer Betrachtung fällt auf, dass die für das Jugendalter signifikante Bibeldistanz nicht ausschließlich altersbedingte, und damit entwicklungspsychologische und soziokulturelle Gründe haben kann, da ein Gefühl der Fremdheit auch über das Jugendalter hinaus zu bleiben scheint.
- Liegt aber – wie gezeigt wurde – in der Beschäftigung mit der Bibel ein für Individuum und Gesellschaft relevantes Bildungspotential, so bedarf es innovativer bibeldidaktischer und -methodischer Impulse, um subjektorientierte Annäherungswege zum Text zu ermöglichen. Didaktische Bedingung, die Brücke vom Lerngegenstand zum Lernprozess zu schlagen, ist der Anspruch, Lernende nicht länger als Objekte von Belehrungsprozessen, sondern als Subjekte in Bildungsprozessen zu sehen.
- Bedingungsgrund und Wegbereiter hierfür ist zum einen ein theologisch fundiertes Bildungsverständnis, das christliche Freiheit und ‚Bildung als Selbst-Bildung‘ stringent aufeinander bezieht. Zum anderen jedoch die der Bibel eigene Didaktik, die in ihrer narrativen und poetischen Sprachgewal-

tigkeit berühren und in Beziehung bringen will. Das eigene, subjektivbezogene Lesen eines Textes bedarf jedoch der Rückbindung an die Erkenntnisse der Exegese beziehungsweise der Biblischen Theologie wie auch des kritischen Diskurses mit anderen Deutungen (beispielsweise in einer Klassengemeinschaft). Die bibeldidaktische Herausforderung ist in Weckung bzw. Förderung dieser Entdeckerfreude zu sehen, die für jedes Lebensalter als Beziehungsgeschehen eines als Dialogpartner zu verstehenden Textes sinnstiftende Impulse bietet.