

Loccumer Pelikan

2/01

Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde



Das Alte Testament
„unmittelbar“ erschließen?

„Gott ist...“ –

Exodus- und Wegsymbol
in der Werbung

Unsere Welt –
Gottes Schöpfung

„Bonhoeffer –
die letzte Stufe“

Engel verbinden Gott
und die Menschen

Zwischen Magie und
Vernunft

Brief des
Kultusministeriums
und der Kirchen an die
Religionslehrerinnen
und Religionslehrer

Die Hauptschule in
Deutschland

Neues aus dem Netz


rpi

Inhalt:

Bernhard Dressler	Editorial _____	57
	<i>grundsätzlich</i>	
Christine Kalloch / Bettina Kruhöffner	Das Alte Testament „unmittelbar“ erschließen _____	59
	<i>praktisch</i>	
Dietmar Peter	„Gott ist...“ Ein Experiment zur Gottesfrage _____	65
Thomas Bichelhaupt / Uwe Böhm / Gerd Buschmann	Das Exodus- und Weg-Symbol in der Werbung _____	67
Lena Kuhl	Meine Welt, unsere Welt – Gottes Schöpfung _____	72
Ulrike Pagel-Hollenbach	„Bonhoeffer – die letzte Stufe“ _____	79
Susanne Drewniok	Engel verbinden Gott und die Menschen _____	90
	<i>schule und gemeinde</i>	
Gerald Kruhöffner	Zwischen Magie und Vernunft – Das Geheimnis des Segens _____	97
Josef Homeyer / Margot Käßmann / Renate Jürgens-Pieper	Brief an die Religionslehrerinnen und Religionslehrer _____	103
Arbeitsgemeinschaft ev. Erzieher in Deutschland	Die Hauptschule in Deutschland _____	104
Dietmar Peter	Neues aus dem Netz _____	106
	<i>informativ</i>	
	Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche _____	108
	Impressum _____	110
	Veranstaltungsvorschau _____	111
	Aus dem Schnabel gefallen _____	U4

editorial



Liebe Kolleginnen und Kollegen,

während ich an diesem "Editorial" sitze, flattert mir die "ZEIT" auf den Schreibtisch – Schlagzeile: Die Elternkatastrophe. Zur Erziehung abgeliefert: Die Schule kann an den Kindern nicht wettmachen, was die Familie sträflich versäumt. Nachdem seit einigen Jahren Bildung als Megathema entdeckt worden ist, gerät nun ins Bewusstsein, dass die Schule den Bildungsaufgaben vielleicht auch deshalb nicht gewachsen sein könnte, weil ihr dabei die Erziehungsdefizite von immer mehr Kindern und Jugendlichen im Wege stehen. Immer mehr Eltern scheinen zu meinen, ihre Erziehungsverantwortung an die Schule delegieren zu können. Nun muss man sich vor Pauschalurteilen hüten. Oft werden die ganz unspektakulären Verhaltensgewinne, die heutige Kinder gegenüber vorangegangenen Generationen auszeichnen, übersehen: Im Umgang mit Vielfalt, mit Fremden und Fremdem, mit einer verwirrenden Medienwelt. Aber dass an der "ZEIT"-Diagnose etwas dran ist, dafür sprechen viele Erfahrungsberichte aus den Schulen. Fatal wäre es, wenn die Diagnose der Erziehungsdefizite auf einen Impuls zur Verstaatlichung der Aufgaben hinausläufe, die vorrangig den Familien, den Zusammenhängen freiwilliger Geselligkeit, nicht zuletzt auch den Religionsgemeinschaften zukommen. Wenn die Schule sich umstandslos die Kompensation der Erziehungsdefizite als ihre Aufgabe zuschreiben ließe, würde sie sich nicht nur überheben, sondern zugleich an ihren Bildungsaufgaben Schaden nehmen. Das gilt übrigens auch für den Religionsunterricht: Sähe er seine Aufgabe vorrangig in der Erziehung der Kinder und Jugendlichen – sei es als Moralerziehung, sei es als Werteerziehung – wäre er überfordert. Und er würde seine Thematik in ein schiefes Licht rücken. Für die religiöse Bildung ist es gut, dass der Religionsunterricht kein "Kopfnotenfach" mehr ist. Gewiss: In der Praxis der Schule sind Bildungs- und Erziehungsaufgaben nicht zu trennen. Auch in ihrem Unterricht kann die Schule nicht nicht erziehen. Hier aber analytisch zu unterscheiden, klärt die jeweiligen Aufgaben. Umso entschiedener ist dann den Erziehungsproblemen zu begegnen: Vor allem durch Regelvereinbarungen und bewusste Gestaltungsformen des sozialen und kulturellen Zusammenlebens an der Schule, aus dem dann wiederum auch die Religion nicht auszugrenzen und an ein Unterrichtsfach abzuschieben ist.

In diesem Heft dokumentieren wir den Brief, den die niedersächsischen Religionslehrerinnen und -lehrer im Frühjahr von Landesbischöfin Käßmann, Bischof Homeyer und der Ministerin Jürgens-Pieper erhalten haben. Von mancher Verärgerung über diesen Brief war zu hören. So viel ist ja wahr: Unter den Bedingungen allgemeiner Knappheit bei der Unterrichtsversorgung wird es für die Defizite bei der Versorgung des Religionsunterrichts dauerhaft keine befriedigenden Lösungen geben. Und im Ernstfall kann es ein Dilemma sein, der von Schulleitungen und/oder Eltern erwarteten Vermeidung drohenden Unterrichtsausfalls in Deutsch, Mathe oder Englisch mit der Entscheidung für zwei zusätzliche Wochenstunden Religion begegnen zu sollen. Aber auch das ist wahr: Wir haben gute Gründe, religiöse Bildung an der Schule nicht zugunsten sog. "Hauptfächer" an den Rand drängen zu lassen. Deshalb ist es gut, wenn Sie an der Schule einen solchen Brief beim Wort nehmen, um die Belange des Religionsunterrichts selbstbewusst und mit Rückenstärkung zu vertreten.

Ich hoffe, auch der "Pelikan" bietet Ihnen dabei wieder die eine oder andere brauchbare Hilfe und Ermutigung.

Dr. Bernhard Dressler
– Rektor –



Der Schulmeister von Esslingen mit seinen Schülern, Manessische Liederhandschrift, Zürich um 1310/40, Universitätsbibliothek Heidelberg.

Christina Kalloch/ Bettina Kruhoffer

Das Alte Testament “unmittelbar” erschließen?’

Kritische Anfragen an die bibeldidaktische Konzeption Ingo Baldermanns

Die Bücher “Wer hört mein Weinen? Kinder entdecken sich selbst in den Psalmen” und “Gottes Reich – Hoffnung für Kinder” von Ingo Baldermann sind wohl mitausschlaggebend dafür, dass biblische Themen im Religionsunterricht der Grundschule in den vergangenen Jahren einen unerwarteten Aufschwung erfahren haben. Der Ansatz Ingo Baldermanns scheint vor dem Hintergrund gegenwärtiger Probleme mit der Bibel im Religionsunterricht die Ideallösung zu sein, da er unmittelbaren, unübersetzten, existentiell betreffenden Umgang mit den biblischen Schriften verspricht. Dass eine verfrühte exegetische Auseinandersetzung mit Schrifttexten bibeldidaktisch kontraproduktiv ist, ist religionspädagogisch heute allgemein Konsens. Im Hinblick auf Baldermann bleibt jedoch zu erörtern, inwieweit sich seine biblische Didaktik als tragfähiges Konzept für die Grundschule erweisen kann, als ein Konzept, das nicht nur Kindern heute, sondern auch den alttestamentlichen Schriften gerecht werden kann. Gerade die Texte des Alten Testaments erfahren im Primarstufenunterricht zwangsläufig Vereinfachungen, banalisierende Aktualisierungen und dadurch auch Verzerrungen, die nach der Möglichkeit der Bewahrung der alttestamentlichen Botschaft fragen lassen. Welches Bild bekommen Kinder vom Alten Testament vermittelt, wenn sie es durch die von Baldermann als relevant erachteten Inhalte und durch die von ihm geforderte Methode der biblischen Didaktik kennen lernen? Kann sich der von Baldermann als einzige sinnvolle Form der Auseinandersetzung propagierte Umgang mit der Schrift als tragfähig erweisen – nicht nur für die Gattung der Psalmen?

1. Bibeldidaktische Grundannahmen

Baldermann bezeichnet die Bibel nicht als ein Buch des *Lehrens*, sondern als ein Buch des *Lernens*, durch welches hoffnungsvolle Erfahrungen neu wahrgenommen werden und Hoffnung Schritt für Schritt erlernt wird.² Dabei ist er nicht der Meinung, dass die biblischen Texte für Kinder und Ju-

gendliche zu alt, schwer und fremd sind. Es braucht kein “Graben”³ überwunden zu werden, keine krampfhaftige Vergegenwärtigung muss stattfinden, denn die Texte der Bibel sprechen nach Baldermann direkt zum Leser.

In der historisch-kritischen Exegese wird nach Baldermann dagegen der Text zum Objekt und in einem Akt größter Abstraktion weit von unserer Wirklichkeit zunächst erforscht und anschließend in einem “gewalttätigen Akt”⁴ der Konkretisierung wieder auf die Ebene unserer Erfahrung heruntergeholt. Sicherlich können ältere Schüler schon einen synoptischen Vergleich durchführen. Aber ob sich der biblische Text dabei für sie zu einem Sprachschatz erschließt, in dem sie eigene Fragen und Erfahrungen wiederentdecken, bleibt fraglich. Während der Text bei dieser - oft auch nur kognitiv stärkeren Schülerinnen und Schülern vorbehaltenen - Methode von seiner ursprünglichen Lebendigkeit verliert, entsteht nach Baldermann bei einem direkten Umgang mit dem Text ein echter Dialog, der Text ist Subjekt eines Lernprozesses: Etwas reizt das Interesse des Lesers, ein Funke springt über, der Leser wird angesprochen und fragt zurück, er versucht mehr und Genaueres wahrzunehmen.⁵ Baldermann kritisiert deshalb im Anschluss an Paolo Freires Bild von der “Container-Methode” ein Anhäufen von Wissen über Texte, das von Experten abhängig macht, und will zu einem mündigen, selbstständigen Umgang mit der Bibel verhelfen.⁶ Kinder sollen die Chance bekommen, sich durch die eigenständigen Erfahrungen mit dem Text ihrer eigenen Hoffnung bewusst zu werden und auch im Dialog mit anderen Religionen urteilsfähig zu werden.

Biblische Didaktik ist nach Baldermann somit mehr als eine Lehre der Vermittlung. Sie ist im Kern der Versuch einer Antwort auf die fortgeschrittene Zerstörung der Schöpfung, welche die Lebensbedingungen kommender Generationen immer mehr bedroht. Es geht nicht darum, sich mit Ausflüchten ins Jenseits oder mit purem Zynismus aus der Verantwortung zu ziehen, genauso wenig sind Antworten hilfreich, die an heroische Gesten der Veränderung appellieren. Tragfähig ist eine

Antwort nur, wenn sie Hoffnung enthält, die Wege zeigt, jetzt Hoffnungsvolles zu tun und im Sinne dieser Hoffnung zu leben. Die Hoffnung muss die Liebe zum Leben und den Schmerz über das tägliche Sterben umfassen, wenn sie auf die Fragen heutiger Menschen eingehen will. Baldermann betont, dass es für ihn "weit und breit keinen Entwurf der Hoffnung [gibt], der dies mit solchem Gewicht vermag wie der der Bibel"⁷. Dort ist keinesfalls durchgehend von Hoffnungsvollem die Rede. Im Gegenteil sprechen viele biblische Texte die Sprache der Klage, der Verzweiflung und der Bitte um Gerechtigkeit und Befreiung. Aber diese Sprache zielt nicht ins Leere, sondern geschieht aufgrund der Verheißung Gottes. Im Dialog mit biblischen Hoffnungstexten sollen Menschen neu sehen lernen, ihre Wahrnehmung verändern und der Hoffnung Boden bereiten. So versteht Baldermann die Didaktik biblischer Texte als offene Didaktik, die sich nicht mit dem Erreichen bestimmter Lernziele oder dem Anhäufen von Wissen zufrieden gibt, sondern auf einen lebenslang fortgesetzten Dialog hin angelegt ist und Menschen auf einen Weg wachsenden Erkennens führt.⁸

2. Didaktische Konkretionen

a) Psalmen

Auf der Suche nach Bibeltexten, die durch ihre Lebendigkeit und Zeitlosigkeit ohne Umwege und Hintergrundinformationen auch zu Kindern sprechen, stieß Baldermann zuerst auf Worte aus den Psalmen. Psalmen haben für Baldermann persönlich eine wichtige Bedeutung, es sind Basistexte, die ihn begleiten, die ihm in Angst und Freude ihre Sprache leihen. Neben dieser persönlichen Begründung nennt Baldermann aber weitere Gründe dafür, Psalmen im Unterricht zur Sprache zu bringen. Hinsichtlich eines Verzichts auf die historisch-kritische Exegese haben Psalmen den Vorteil, dass sie sich nicht auf einen 'Sitz im Leben' reduzieren lassen. Sie wurden nicht niedergeschrieben, um Zeugnis von einzelnen Frommen zu geben. Sondern sie sind Gebrauchstexte, die mitgesprochen und weitergegeben werden sollen.⁹

Der Zugang zur Bibel und der von ihr gemeinten Wirklichkeit Gottes kann für Kinder nur auf ganz *elementare* Weise gewonnen werden. Baldermann betont: "Es gibt dabei in der Bibel kein anderes Buch, in dem so elementar von und mit Gott geredet wird wie in den Psalmen."¹⁰

Darüber hinaus ist es Baldermann wichtig darauf hinzuweisen, dass die Gottesfrage nicht theoretisch, im Lehrgang thematisiert, sondern die Wirklichkeit Gottes nur wahrgenommen werden kann, wo Gott angeredet, beim Namen genannt, wo nach ihm gerufen wird. Dieses geschieht in den Psalmen. Schülerinnen und Schüler sind an dem beziehungsstiftenden Moment der Psalmen zwischen Mensch und Gott nur beteiligt, wenn sie zu den Psalmtexten aus ihrem eigenen Wahrnehmen, ihrer Erfahrung etwas beitragen können. Es geht um unmittelbare *emotionale* (nicht nur kognitive) Aneignung. Die bildhafte Sprache der Psalmen bietet dabei eine Chance der wechselseitigen Interpretation: Die Psalmen leihen den Schülerinnen und Schülern eine Sprache für deren eigene Erfahrungen, gleichzeitig verbinden sich die Psalmworte mit den Worten der Kinder.

Baldermann sieht in der Sprache der Psalmen eine Nähe zu Träumen: Das Gleiten und Stürzen (Ps 116, 8), das dunkle Loch, das sich über mir schließt (69, 16), das Wasser, das mir bis zum Halse steigt (31, 14)... Er vermutet: "Es muß wohl so etwas geben wie eine elementare Bilderschrift der Angst, die wir in unseren Träumen ebenso finden wie in den Psalmen. Setzen wir beide miteinander in Beziehung, so wird uns das helfen, beide noch genauer zu verstehen."¹¹

Ansatzpunkt für eine Begegnung mit biblischen Texten sind also die Psalmworte von Angst und Vertrauen. Besonders in den Klagepsalmen begegnet Kindern eine Sprache der Angst, die sie sich aneignen können, mit der sie auch eigene Ängste ansprechen können. Mit diesem Ansatzpunkt gerät man in das Spannungsfeld von emotionaler Erziehung.

Hier geht Baldermann davon aus, dass die *Versprachlichung* der Gefühle schon ein wesentlicher und schwieriger erster Schritt ist. Man kann nicht einfach voraussetzen, dass Kinder selbstverständlich in der Lage wären, über eigene Erfahrungen mit tiefen Ängsten ohne weiteres zu reden.¹² Gerade für den Umgang mit den eigenen Emotionen bieten die Psalmen ihm ebenfalls einen guten Anknüpfungspunkt. Die Psalmen haben einen Namen für die Emotionalität, die sie nicht zu einem Mittel zum Zweck macht, sondern zu einem Gesprächspartner: *nefesch* (= *Seele, Leben, ich, Kehle*). Charakteristisch für die Psalmen ist das Gespräch mit der Seele: "Was betrübst du dich, meine Seele, und bist so unruhig in mir? Harre auf Gott" (Ps 42,6). Für die Versprachlichung von Gefühlen, so Baldermann, ist das Wort 'Seele' hilfreich. Emotionalität wird fassbar, sie ist nicht einfach identisch mit dem redenden und denkenden Ich, sie kann sich durchaus gegen dessen Willen verselbständigen.

Zu dieser Differenzierung sind nach Baldermann auch Kinder fähig. Ein Gespräch mit 'der Seele' zu führen kann bedeuten, dass Kinder lernen sollen (und zwar nicht im Sinne einer entmündigenden Manipulation) ihre Emotionalität (ihre 'Seele') wahrzunehmen und ernst zu nehmen.

Die von Baldermann für die Psalmen geschilderte Vorgehensweise im Unterricht ist exemplarisch für seine gesamte Konzeption. Zuerst geht es um die Suche nach einzelnen Sätzen/Psalmversen, die als Gesprächsimpuls dienen können. Nach Baldermann überwiegt bei Schülerinnen und Schülern beim Hören oder Lesen eines ganzen Psalms die Fremdheit gegenüber dem Entdecken des Bekannten oder Vertrauten. Einzelne Sätze bringen die Schüler eher zum Reden als geschlossene Texte.

Gegen exegetische Bedenken (Werden biblische Texte auf diese Weise nicht zerstückelt?) betont er, dass Psalmen als Gebrauchstexte zum Mitsprechen, Beten, zur Identifikation aufgeschrieben wurden. Damit es auch Gebrauchstexte für Kinder werden können, müssen die Texte kindgerecht elementarisiert werden. Das bedeutet eine Vereinfachung, Verkürzung bzw. Glättung der Sätze, aber kein 'Übersetzen', kein Auflösen der Metaphern (z.B.: "Mein Gott, des Tages rufe ich, doch antwortest du nicht" - "Ich rufe, doch du antwortest nicht" (Ps 22,3)). Psalmworte sollen später als "Inseln der Vertrautheit"¹³ in der Bibel wiederentdeckt werden. Die Anrede 'Gott' ersetzt Baldermann zunächst mit 'Du'. Er will der Gottesfrage nicht ausweichen, nur soll sie zunächst als offe-

ne Frage, wer mit dem 'Du' gemeint sein könnte, begegnen und nicht mit einer "vorschnellen Lösung"¹⁴ zugeschüttet werden. So ist auch eine Identifikation des 'Du' mit vertrauten Mitmenschen möglich.

Als besonders geeigneter Zugang erwiesen sich in Baldermanns Schulversuchen Sätze aus den Klagepsalmen des Einzelnen. Nach intensivem Gespräch über die Sätze (Wer spricht solche Sätze?) wird den Kindern die Möglichkeit gegeben, die Psalmverse zu gestalten, kreativ umzusetzen. Der nächste Schritt besteht darin, Worte gegen die Angst zu finden. Angst treibt nicht Hoffnung und Vertrauen hervor. Im Gegenteil: In den Psalmen sind die Vertrauensworte 'Bedingungen' der Klage. Klage ist schon immer der erste Versuch des Widerstandes gegen die Angst. Vertrauensworte leben von der Vergewisserung, der Erinnerung: "Du hast mich aus meiner Mutter Leibe gezogen, du bist mein Gott von meiner Mutter Schoß an" (Ps 22,10f.) Der enge Zusammenhang von Klage und Vertrauen wird z.T. durch ein ausdrückliches "denn" hergestellt: "Höre, Gott, mein Schreien...denn mein Herz ist in Angst; du wolltest mich führen auf einen hohen Felsen. Denn du bist meine Zuversicht, ein starker Turm vor meinen Feinden" (Ps 61,2-4). Im Anschluss an diesen Schritt können dann Lobpsalmen, Texte über die Liebe zum Leben und des Stauens über die Schöpfung erschlossen werden.

b) Prophetische Rede und Tora – "Sprache der Gerechtigkeit"

Die Erfahrung aus der Arbeit mit den Psalmen erschließt für Baldermann Zugänge zu weiteren zentralen Texten des Alten Testaments. Auch die prophetischen Texte hält Baldermann für geeignet, dass sie direkt und ohne Umweg über historisch-exegetische Fragestellungen zu Kindern sprechen können. Sie enthalten in ihrem Kern eine Leidenschaft für die Gerechtigkeit, die durchaus eine Brücke zu den Erfahrungen der Kinder schlagen kann: "Wer friedfertig daherkommt, dem reißt ihr den Mantel weg. Die Frauen vertreibt ihr aus ihren geliebten Häusern, und ihren Kindern zerstört ihr all ihre Herrlichkeit! Auf und fort mit euch! Hier sollt ihr nicht mehr wohnen!" (Micha 2,8-10).

Die Basis für das Verstehen solcher anklagenden Texte bilden wiederum die Worte aus Klagepsalmen: "In der Klage der Psalmen kommen die Geängstigten zu Wort; die Schwachen vergewissern sich, daß ihr Schreien gehört wird, und die Vertrauensworte bauen darauf, daß Gott der Anwalt und die Zuflucht, der Fels und der Trost der Schwachen ist."¹⁵ Aus dieser Einsicht kann eine Solidarität zu den Schwachen erwachsen. Auch für Kinder ist es nicht selbstverständlich, in die erfahrene Zuwendung Gottes auch die Schwächeren, gegenüber denen sie die Stärkeren sind, mit einzubeziehen. Die didaktische Aufgabe besteht darin, die Sensibilität für die Verletzlichkeit der anderen Schritt für Schritt wachsen zu lassen. Baldermann nennt diesen Prozess 'Alphabetisierung in der Sprache der Gerechtigkeit'. In den prophetischen Texten wird das Aufbrechen einer selbstsüchtigen Inanspruchnahme der Verheißung sowie das Wahrnehmen der Verletzungen und Entwürdigungen, die anderen Menschen widerfahren, explizit. Gerechtigkeit zu üben ist eine Fähigkeit, die zu erlernen ist. Auf dem Weg dazu sind für Baldermann daher das Verste-

hen der Propheten, aber auch das Erlernen der Sprache der Tora, unumgängliche Schritte.¹⁶

Tora ist die Bezeichnung für die ersten fünf Bücher der hebräischen Bibel. Während die Charakterisierung der Tora als 'Gesetz' mit negativen Konnotationen verbunden ist, hält Baldermann die Bezeichnung 'Weisung' für gelungener. Die Tora ist für Juden unentbehrliche Weisung für das Leben. In elementaren Sätzen spricht die Tora diese Weisung in Form von Geboten aus. Deren Unmittelbarkeit, Zugänglichkeit und zentrale Bedeutung entspricht nach Baldermann der Sprache der Psalmen.¹⁷

Während uns das "Du *sollst* nicht..." der Lutherübersetzung vertraut ist, müsste der hebräische Text besser mit "Du *wirst* nicht morden, ehebrechen, stehlen..." usf. übersetzt werden: Die Sätze wirken "wie ein dramatischer Zuruf, wie ein 'Halt!' in letzter Sekunde, etwa so wie: 'Nicht schießen!' oder 'Keine Gewalt!'"¹⁸.

Diese Sätze beziehen sich auf Entscheidungssituationen, in denen mehrere Möglichkeiten offen stehen. Es geht dabei weniger um ein sorgfältiges Abwägen der verschiedenen Möglichkeiten, sondern das 'Nein' kommt ganz einfach, schnell und direkt. Es zielt auf Handlungen, die ohne Überlegung, aus einem Affekt heraus, wie Angst oder Zorn, geschehen. Solchen Versuchungssituationen, wie Baldermann sie nennt, kann man nur widerstehen, wenn ein anderer Mensch einen zurückhält oder wenn ein Wort, das aus dem Inneren aufsteigt, mit solchem Gewicht sein 'Nein' sagt, dass man wirklich innehält. Baldermann will nun die Sätze der Tora so erschließen, dass sie im kritischen Augenblick dem Sog der Verführung Einhalt gebieten. Dieses kann nicht durch ein Auswendiglernen geschehen, sondern durch ein 'Learning by heart', z.B. im Bibliodrama. Aber auch über eine Einsicht kann die Sprache der Tora einsichtig werden. Wieder rückblickend auf die Psalmen kann verdeutlicht werden, dass alle Erfahrungen zwischen Klage und Vertrauen, "die Gewißheit, nicht allein zu sein, getröstet zu werden, geborgen zu sein und aufgerichtet zu werden"¹⁹ gegenstandslos werden, wenn sie nicht Konsequenzen in unserem Leben haben, wenn sie sich in unserer Gemeinschaft nicht als selbstverständliche Verpflichtungen niederschlagen. Es ist auch für Kinder einsichtig, wenn Gott nicht nur derjenige ist der sagt: Ich bin bei dir! Sondern auch: Du sollst den Armen nicht unterdrücken! (vgl. 3. Mose 19). Hier überzeugt die Sprache der Gerechtigkeit unmittelbar.

3. Die Geschichtlichkeit des Alten Testaments als Prämisse bibeldidaktischer Überlegungen

Gerade hinsichtlich prophetischer Schriften und der Tora ist nun jedoch darauf hinzuweisen, dass die Bücher des Alten Testaments durch geschichtliche Situationen hervorgerufen und geprägt sind. Das Alte Testament als Glaubenszeugnis stellt historische Realitäten in den Dienst seiner Verkündigung und versucht, geschichtlich erfahrene Krisen durch theologische Deutung zu bewältigen. Dies geschieht vor dem Hintergrund der exklusiven Beziehung Jahwes zu seinem Volk und der durch ihn erfolgten Heilszusagen.²⁰

Geschichtliche Ereignisse als Ursprungssituationen biblischen Glaubens führen vor Augen, dass Israel kaum Herr seiner Geschichte war, Geschichte mehr erlitten als gestaltet hat, die kurze Zeit der Eigenstaatlichkeit ausgenommen. Aus der Situation permanenter Unterdrückung und Bedrohung, aus Erfahrungen der Gewalt heraus zeichnet das Alte Testament – im Einklang mit den religiösen Vorstellungen seiner Zeit – häufig ein grausames, gewalttätiges Bild von seinem Gott. Dass dieser Gott zugleich als der Rettende, Befreiende, Schützende und Tröstende erfahren wird, steht in keinem Widerspruch dazu.

Dennoch hat die Wirkungsgeschichte biblischer Geschichten gezeigt, dass zahlreiche Texte, die ein ambivalentes Gottesbild spiegeln, aufgrund mangelnder Verständnis Voraussetzungen der Botschaft des Alten Testaments abträglich waren und zu einer Diffamierung des ersten Testaments der Christen führten. Um solches zu vermeiden, müssen historisch gewachsene Texte mit Mitteln historisch-kritischer Exegese erschlossen werden. Sie enthalten keine *theologia perennis*, die sich quasi jedem von selbst offenbart.²¹ So ist Baldermanns Unmut gegenüber der Abhängigkeit von Experten einerseits verständlich, andererseits ist diese Einstellung im Hinblick auf den unterrichtlichen Diskurs gefährlich, da Projektionen und Verzweckungen damit Tür und Tor geöffnet werden können. Als verschärfend kommt im Unterricht hinzu, dass die Geschichtlichkeit biblischer Überlieferung von Kindern und Jugendlichen historisierend missverstanden wird, indem sie Texte primär auf ihre historische Faktizität hin befragen, wodurch diese damit in ihrem Charakter verkannt und in ihrer Intention unterlaufen werden.

Um die Geltung der alten Texte immer wieder für die Gegenwart neu zu ermitteln, müssen alttestamentliche Überlieferung und Glaubensgemeinschaft in Dialog miteinander treten. Nur so kann ein in schriftlich fixierter Form abgeschlossener Offenbarungstext mehr sein als ein literarisches Produkt, welches zu literaturarchäologischen Analysen anregt. Für den Umgang mit dem Alten Testament ist es von zentraler Bedeutung, die dialogische Struktur des Offenbarungsgeschehens, welches Gotteserfahrung in einer geschichtlichen Situation ausspricht, aufleben zu lassen, indem die gegenwärtige Situation und die Tradition zueinander in Beziehung gesetzt werden.

Dies ist nur um den Preis der Ermittlung des *sensus historicus* zu haben und bedarf der Methoden der historisch-kritischen Exegese.²² An dieser Stelle eröffnet sich ein grundlegendes didaktisches Dilemma im Primarbereich, wo Kinder zu einer Auseinandersetzung auf der Basis historisch-kritischer Wissenschaft noch nicht in der Lage sind – und dieses auch nicht unbedingt als erstrebenswert erscheint –, sie andererseits aber ihren eigenen „hermeneutischen Schlüssel“ zu biblischen Texten haben, dergestalt, dass sie diese nicht selten für „früher einmal irgendwann so passierte Geschichten“ halten.

Hier scheint der Ausweg Baldermanns überzeugend zu sein. Wenn eine exegetische Auseinandersetzung im Primarbereich ohnehin „deprimierend abstrakt und allgemein“²³ bleibt, warum nicht dann die unmittelbare Begegnung mit der Sprache der Bibel suchen? Nach der Auffassung Baldermanns kann

nur das Hineinbegeben in die existentielle Sprechsituation biblischer Texte aus den grundschuldidaktischen Schwierigkeiten hinausführen.

Der damit verbundene bibeldidaktische Anspruch Baldermanns soll im Folgenden in doppelter Hinsicht auf seine Relevanz im Primarbereich untersucht werden. Zum einen unter Berücksichtigung der Frage, inwieweit dieser Ansatz angesichts kindlicher Gottesvorstellungen einen Zugang zu alttestamentlichen Gottesbildern bietet und andererseits, inwieweit seine bibeldidaktischen Maximen der Tora-Rezeption mit Forderungen ethischer Erziehung im Primarbereich zu vereinbaren sind.

4. Alttestamentliche Bilder von Gott und kindliche Gottesvorstellungen

In der Bibel Didaktik Baldermanns ist Gott immer schon das als Hoffnungsgrund angesprochene Gegenüber, der Adressat des Gebetes, des Lobes, der Klage. Um mit Baldermann selbst zu sprechen: „Die entscheidend kritische Frage der damaligen wie der heutigen Leser ist nicht, ob Gott redet, sondern *was* Gott redet.“²⁴

Ein Bibelunterricht, der in diesem Tenor stattfindet, verunmöglicht es nahezu *über* Gott nachzudenken und zu sprechen. Die legitimen Fragen, ob Gott existiert, ob und wie er sich den Menschen mitteilt, die immer wieder Gegenstand des Religionsunterrichts sind und sein müssen, weil immer weniger von einem einheitlichen Glaubenskontext aller Beteiligten ausgegangen werden kann, bleiben ausgeklammert. Dass in unterschiedlichen biblischen Traditionen vielschichtige, teils widersprüchliche Bilder von Gott gezeichnet werden, ist schwer vermittelbar. Für Kinder sagen biblische Texte: So ist Gott. Zum richtigen Verständnis wäre es aber notwendig zu erkennen: Hier erzählt jemand aus seiner Erfahrung heraus, wie Gott erlebt wurde bzw. gedeutet wird.

Indem Kinder Gott in Psalmen ansprechen oder auch zum Sprachrohr prophetischer Kritik werden, ist eine distanzierende Betrachtungsweise bezüglich des biblischen Textes gar nicht erst vorgesehen. Ein derartig einseitiger Umgang mit der Bibel wird den Aufgaben schulischen Religionsunterrichts in der Gegenwart nicht gerecht. Angesichts sich individualisierender religiöser Vorstellungen und synkretistischer Tendenzen ist ein Bild des biblisch bezeugten Gottes grundlegend häufig erst zu vermitteln.

So fordert F. Schweitzer mit Recht auf Grund der pluralen Situationen religiöser Sozialisation heutiger Kinder, dass der Religionsunterricht behutsam korrigierend eingreifen muss, um angstbesetzte oder auch legalistisch verengte Gottesbilder von Kindern durch positive biblische Bilder von Gott zu ergänzen bzw. zu ersetzen.²⁵

Dies wird gerade im Grundschulreligionsunterricht durch alttestamentliche Geschichten geschehen können, die Gott als den Führenden, Begleitenden und Bewahrenden darstellen. Diese Intention lässt sich durch Texte, die in der weisheitlichen Tradition stehen, grundschulgerecht am ehesten realisieren, da diese auch bei mangelnden Verstehensvoraussetzungen ein im o.g. Sinne „eindeutiges“ Gottesbild vermit-

teln. Anders sieht dies dagegen in den Abraham-Geschichten aus, wo in der Wahrnehmung von Kindern der beschützende Gott Abrahams in Gen 22 zum Gehorsam fordernden Willkür-Gott werden kann.

Kinder müssen den Gott des Alten Testaments erst einmal kennen lernen, bevor sie in eine existentielle Sprechsituation ihm gegenüber treten können. So sollte ihnen Gelegenheit gegeben werden, sich mit den Protagonisten der Jona-, Rut- oder Josefs-Geschichte zu identifizieren, um gleichsam aus ihrer Perspektive den den Menschen zugewandten Gott wahrnehmen zu können. Die Grundschule sollte im Hinblick auf alttestamentliche Didaktik die Hauptaufgabe haben, das positive Gottesbild, das die o.g. narrativen Textzusammenhänge entfalten, zu erschließen. Bezeichnenderweise kommen narrative Texte in der alttestamentlichen Bibeldidaktik Baldermanns nicht vor. Indem er ganz auf die existentielle Sprechsituation setzt, muss er sich auch nicht um implizite Botschaften alttestamentlicher (prophetischer) Texte kümmern, die nicht ohne weiteres von Kindern angemessen rezipiert werden können. Das richtige Verstehen – auch biblisch überlieferter Rede – setzt die Kenntnis über geschichtliche Situationen bzw. narrative Zusammenhänge, in denen sie überliefert werden, voraus. Religionsunterricht muss ein umfassenderes Interesse an Bibeldidaktik haben, als es die Didaktik Baldermanns – zumindest das Alte Testament betreffend – realisiert. Die von ihm konkretisierten Bereiche – Psalmen, Prophetenworte und Tora – lassen nicht plausibel einsichtig werden, warum Kinder, die möglicherweise zum ersten Mal etwas vom Alten Testament hören, sich ausschließlich mit diesen Themen auseinandersetzen sollen. Noch drängender bleibt die Frage, welches Bild Kindern vom Gott des Alten Testaments vermittelt und ob die Gottesfrage überhaupt ausreichend thematisiert wird angesichts der Tatsache, dass von Anfang an eine Gottesbeziehung seitens der Kinder vorausgesetzt wird.

Da einer der wenigen explizit erschlossenen Bereiche derjenige der Tora ist, soll in einem weiteren Schritt Baldermanns oben dargestellte Tora-Rezeption befragt werden.

5. Die Tora-Didaktik Baldermanns im Kontext ethischer Erziehung

„Prophetische Rede und Tora – Sprache der Gerechtigkeit“ titelt Baldermann diesen umfassenden alttestamentlichen Bereich. Wiederum anknüpfend an die „Ursprache“ des Alten Testaments, die Psalmen, setzt Baldermann auch hier auf die suggestive Kraft des gesprochenen biblischen Wortes. Ähnlich wie im prophetischen Einspruch geht es um die Verinnerlichung der Tora-Gebote durch einen dramatischen Zuruf. Baldermann spricht von Versuchungssituationen, denen nur widerstanden werden kann, wenn etwas, das aus dem Inneren aufsteigt, Einhalt gebietet, indem es „nein“ sagt.²⁶ Baldermann entwirft damit ein Szenario, welches die Weisungen der Tora zum Bannspruch werden lässt, der vorab jeglicher Reflexion Handlungen mit einem Tabu belegt. Indem Baldermann besonders Affekthandlungen betont, die durch Zorn oder Angst motiviert sind, erliegt sein Konzept im Kontext ethischen Lernens merkwürdigen Verzerrungen. Ethisches Ler-

nen vollzieht sich heute im Primärbereich vorwiegend in theologischen Begründungszusammenhängen, das heißt, Handlungen werden von ihren positiven bzw. negativen Folgen her begründet und legitimiert.²⁷ Dies ist notwendig, um sich argumentativ begründend zu seiner eigenen Tat verhalten zu können und damit eine Handlung zur eigenen werden zu lassen. Es läuft ethischen Lernprozessen zuwider, die Dekalog-Gebote verallgemeinernd als Einhalte-Rufe zu verstehen. Dies ließe sich bestenfalls zur Durchbrechung von Spiralen der Vergeltung und der Gewalt plausibel machen. Ein moralisch verantwortliches Handeln, welches Argumente abwägt und die Folgen von Handlungen zu antizipieren und bedenken lernt, wird auf diese Weise nicht gefördert.

Ethische Erziehung im Primärbereich setzt dort ein, wo zu Perspektivenübernahme angeleitet wird und Empathielernen es ermöglicht, eigene Bedürfnisse und Interessen mit denen anderer in Gleichklang zu bringen. Ein „Learning by heart“ ohne Verständnis der heute nicht unübersetzt zu rezipierenden Dekalogworte birgt die Gefahr in sich, dass diese legalistisch missverstanden werden. Gerade bei Kindern ist auch die Gefahr des magischen Missverständnisses groß, wenn mit dem Dekalog so verfahren wird, wie Baldermann dies vorschlägt. Es können sich kindliche Vorstellungen verfestigen, die dem do-ut-des-Schema folgen:²⁸ Das darf man nicht tun, weil Gott es verbietet, wenn ich es trotzdem tue, werde ich bestraft. Kenntnisse über Gottesvorstellungen und das moralische Urteil von Grundschulkindern fordern Religionslehrerinnen und Religionslehrer zumindest heraus, dies im didaktischen Vorfeld ihrer Unterrichtsplanung zu bedenken. Nachvollziehbarer und als gelungener einzuschätzen ist daher der zweite Aspekt, den Baldermann im Kontext der Tora-Erschließung vorsieht. So macht Baldermann deutlich, dass der Glaube an den befreienden, rettenden, tröstenden Gott gegenstandslos wird, wenn er keine Konsequenzen für die an diesen Gott Glaubenden hat. Diese Grundvoraussetzung gilt es im Religionsunterricht immer wieder bewusst zu machen und herauszustellen. Das Einhalten der Dekalog-Weisungen setzt den Glauben an den allen Menschen zugewandten Gott voraus. Gelingt es, dies zu vermitteln, dann wird auch für Kinder begreifbar: Wer an den alle Menschen liebenden Gott glauben kann, wird Arme nicht unterdrücken, Schwächere nicht ausbeuten, nicht für sich allein den Vorteil suchen.

6. Zusammenfassung

Die skizzierten Probleme aus dem Bereich alttestamentlicher Gottesbilder und ethischer Weisungen haben zumindest ansatzweise deutlich werden lassen, wie schwierig es in der religionspädagogischen Praxis ist, alttestamentliche Texte unmittelbar zu Schülerinnen und Schülern sprechen zu lassen. Selbst Baldermanns bibeldidaktischer Dreh- und Angelpunkt – die Psalmen – ermöglichen Kindern nicht uneingeschränkt ein Teilhaben an biblischer Sprache bzw. ein Sein in biblischen Texten. Können Kinder wirklich ihre Hoffnungen und Ängste unvermittelt in der Sprache des Psalmbeters artikulieren, wenn sie Teile aus Psalm 23 sprechen, spielen, tanzen: „... dein Stock und dein Stab geben mir Zuversicht. Du deckst

mir den Tisch vor den Augen meiner Feinde. Du salbst mein Haupt mit Öl, du füllst mir reichlich den Becher" (V46.5)²⁹ So erweist sich aus religionsdidaktischer Sicht der Ansatz Baldermanns in zweifacher Hinsicht als problematisch: Zum einen machen wir es uns zu einfach, wenn wir mit Baldermann die Fremdheit biblischer - und eben besonders alttestamentlicher - Texte negieren. Es ist eine grundlegend kulturell und religiös anders geprägte Welt, die sich in diesen Texten spiegelt. Die von Baldermann herausgegriffenen Themen entstammen Kontexten, auf die nicht reflektierend eingegangen wird. Sowohl die Tora als auch Teile von Prophetenworten befinden sich in Zusammenhängen, die von massivem Ausschließlichkeitsanspruch der Jahwe-Religion geprägt sind und in der unterrichtlichen Vermittlungssituation sehr differenziert wahrgenommen werden müssen. Das Tötungsverbot steht in der Exodustradition in einem Kontext, in dem bspw. selbstverständlich ungestraft getötet wird. Viele alttestamentliche Texte vermitteln so aus der Sicht von Kindern inkongruente Botschaften. Was bedeutet es für Kinder, einen Tisch im Angesicht der Feinde von Gott bereitet zu bekommen? Lässt sich prophetische Kritik heute vermitteln, die sich aggressiv-polemisch mit Fremdgötterglauben auseinandersetzt und in diesem Zusammenhang auch Gewalt als legitimes Mittel ansieht? Wird prophetische Kritik bei Baldermann nicht verkürzt?

Reicht es aus, das alttestamentliche Ehebruchsverbot heute im Sinne eines "Tu's nicht" zu verinnerlichen, ohne die Folgen des Ehebruchs im altorientalischen Verständnis zu kennen und im heutigen gesellschaftlichen Kontext zu reflektieren? Kann es überhaupt sinnvoll ein Thema für Kinder werden, die sich doch nur in der Rolle der Opfer von Ehebrüchen erfahren können? Es ergeben sich viele Fragen, auf welche die Bibeldidaktik Baldermanns keine ausreichenden Antworten gibt.

Dies leitet über zu einem zweiten Kritikpunkt an Baldermann, der in der Struktur seines Ansatzes begründet liegt. Baldermanns elementare Bibeldidaktik erlaubt keine Distanz zur Bibel – ein Umstand, der zumindest für den schulischen Religionsunterricht heute nicht mehr zu rechtfertigen ist. So sieht es z.B. der Schweizer Religionspädagoge A. Bucher für unhaltbar an, die Gattungen der Psalmen nur über die existentielle Dimension des Gebetes zu erschließen.³⁰ Auch wenn Baldermann dies nicht intendiert, so kommt es doch zu einer unreflektierten didaktischen Inszenierung von Gebetsituationen. Dies kommt einer Vereinnahmung gleich, besonders im Primarbereich, wo Kinder bereitwillig vieles mitmachen.

Trotz aller positiven Impulse, welche die Bibeldidaktik durch Baldermann erfahren hat, muss resümierend mit Godwin Lämmermann festgestellt werden, dass Baldermann als Vertreter des sogenannten Autarkiemodells kritisch zu befragen bleibt.³¹ Das Autarkiemodell ist eine Möglichkeit, das Verhältnis von Theologie und Pädagogik/ Humanwissenschaften zu beschreiben. Es geht jedoch noch heute vom Primat der Theologie gegenüber der Pädagogik aus, wo selbst Erziehungswirklichkeit mit theologischen und nicht pädagogischen Kategorien beschrieben wird. Weil im Hinblick auf die Bibel nur eine in dieser selbst liegende Didaktik akzeptiert wird, braucht vermeintlich nur diese zu entfaltet werden. Wenn Theologie aber zur Didaktik erhoben wird und diese Form der Didaktik meint, von der Pädagogik nichts mehr lernen zu können, ist die Gefahr

fundamentalistischen Umgangs groß. Bei Baldermann zeigt sich diese Auffassung in der Feststellung, vom Vorverständnis der Kinder auszugehen sei sinnlos, da der Religionsunterricht nicht mit einer anthropologisch vorgegebenen Möglichkeit wahren Verstehens rechnen kann.³² Deutlich wird das Übergehen der Humanwissenschaften für die religionspädagogischen Überlegungen auch an Baldermanns Beitrag zur emotionalen Erziehung. Ist die Problematik der emotionalen Erziehung nicht wesentlich komplexer, als dass sie durch ein "Gespräch mit der Seele" aufgearbeitet werden könnte? Darüber hinaus bleibt es fraglich, ob die Kinder die Sprache der Psalmen tatsächlich so verinnerlichen, dass diese Sätze zu ihren eigenen werden, mit denen sie eigene Ängste und Vertrauenserfahrungen zum Ausdruck bringen. Hier muss auch kritisch nach den Grenzen emotionaler Erziehung im Unterricht gefragt werden. Wie viel an Ängsten und Emotionen will ich im Unterricht überhaupt aufbrechen lassen, wenn ich nicht die Möglichkeit habe - in höchstens zwei Schulstunden pro Woche- diesen angemessen zu begegnen und mit ihnen umzugehen?

Abschließend ist daher festzuhalten, dass die biblische Didaktik Baldermanns einem Religionsunterricht, der die Lebenswirklichkeit und die Lernwege seiner Schülerinnen und Schüler kennt und zum Ausgangspunkt von Lernprozessen macht und zugleich die Botschaft alttestamentlicher Texte angemessen zur Sprache bringen will, nur begrenzt gerecht wird.

Anmerkung

1. Leicht abgeänderte Fassung eines Vortrages, gehalten innerhalb der Reihe "Der Gott der beiden Testamente" im Theologischen Kolloquium der Universität Hildesheim am 12.12.2000.
2. Vgl. I. Baldermann, Einführung in die Biblische Didaktik, Darmstadt 1996, (Vorwort).
3. Ebd., S.1.
4. Ebd., S.2.
5. Ebd., S.3.
6. Ebd., S.5ff.
7. Ebd., S.11.
8. Vgl. ebd., S. 15-21.
9. Vgl. I. Baldermann, Wer hört mein Weinen? Kinder entdecken sich selbst in den Psalmen, Neukirchen-Vluyn 1995, S. 17.
10. Ebd., S.10.
11. Ebd., S.15.
12. Vgl. ebd., S.47.
13. Ebd., S.26.
14. Ebd., S.28.
15. Vgl. Baldermann, Einführung in die Biblische Didaktik, S.141.
16. Vgl. ebd., S.143ff.
17. Vgl. ebd., S.148f.
18. Ebd., S.149.
19. Ebd., S.152.
20. Vgl. O. Kaiser, Der Gott des Alten Testaments. Theologie des AT I Grundlegung, Göttingen 1993, S. 157 ff.
21. Vgl. H.C. Schmitt, Der Stellenwert der Bibelwissenschaft in der universitären Religionslehrausbildung. In: W. Ritter/M. Rothgangel, Religionspädagogik und Theologie. Enzyklopädische Aspekte, Stuttgart-Berlin-Köln 1998, S. 303-320, S. 313.
22. Vgl. Schmitt, Der Stellenwert der Bibelwissenschaft, S. 305.
23. Baldermann, Einführung in die Biblische Didaktik, S. 25.
24. Ebd., S.139.
25. F. Schweitzer, Kind und Religion. Religiöse Sozialisation und Entwicklung im Grundschulalter. In: Ders./G. Faust-Siehl, Religion in der Grundschule, Frankfurt/ M. 1995, S. 38-47, S. 46.
26. Baldermann, Einführung in die Biblische Didaktik, S. 149.
27. Vgl. B. Schüller, Die Begründung sittlicher Urteile. Typen ethischer Argumentation in der Moraltheologie, Düsseldorf 1980, besonders S. 177 ff.
28. Schweitzer, Kind und Religion, S. 43.
29. Vgl. H. Freudenberg (Hg.), Religionsunterricht praktisch 2. Schuljahr. Neubearbeitung Göttingen 1999, S. 126.
30. Vgl. A. Bucher, Bibeldidaktische Grundregeln: Altes Testament. In: E. Groß/K. König (Hg.), Religionsdidaktik in Grundregeln. Leitfaden für den Religionsunterricht, Regensburg 1996, S. 68-94, S.84.
31. Vgl. Lämmermann (1998), S. 84.
32. Ebd., S. 157. Lämmermann bezieht sich hier auf: I. Baldermann, Die Bibel - Buch des Lernens, Göttingen 1980, S.25.

Dietmar Peter

“Gott ist ...” –

Ein Experiment zur Gottesfrage

Die Frage nach Gott hängt eng mit der nach dem Leid auf dieser Welt zusammen. Um die Gottesvorstellungen der Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht zu thematisieren, bieten sich die nachstehend abgedruckten Karten (oder entsprechend der Lernsituation der Klasse veränderte Karten) an. Zur Vorbereitung werden diese vergrößert, kopiert, auf stärkeren Karton geklebt und ausgeschnitten.

Im Unterricht werden die Karten verdeckt in der Mitte eines Stuhlkreises ausgebreitet. Wichtig ist, dass auch einige unbeschriftete Karten ausgelegt werden. Nun fordert die/der Unterrichtende die Schüler zu einem *Experiment* auf:

Auch diejenigen, die an der Existenz Gottes zweifeln oder sie ablehnen, sollen für eine Unterrichtsstunde davon ausgehen, dass es Gott gibt.

Unter dieser Perspektive werden die Karten umgedreht und betrachtet.

Nachdem die Schüler genügend Zeit hatten, die Aussagen der Karten zu be-

denken, sollen sie jene These wählen, der sie (unter den Bedingungen des Experiments) am meisten zustimmen und jene, die sie am meisten ablehnen. Sollten die Schüler keine entsprechenden Aussagen finden, können sie eigene Thesen formulieren und diese auf den unbeschrifteten Karten festhalten. Anschließend schreibt jeder Schüler die von ihm gewählten Thesen auf ein rotes (Ablehnung) und ein grünes (Zustimmung) DIN A4 Blatt. Die zu Beginn ausgelegten Karten werden nun eingesammelt, und die Schülerinnen und Schüler legen nacheinander ihre angefertigten Aussagen in die Mitte des Stuhlkreises und lesen sie dabei vor. Die Mitschüler kommentieren das Vorgelesene nicht.

Ideen für die mögliche Weiterarbeit:

- Die Aussagen werden in der Klasse diskutiert. Ähnlichkeiten und Unterschiede werden herausgearbeitet.
- Die einzelnen Thesen werden verschiedenen (zu entwickelnden) Schwerpunkten zugeordnet und ein Meinungsbild der Klasse erstellt.

- Die Aussagen werden auf ein großes Blatt (DIN A2) geklebt. Bilder und kurze Artikel aus Zeitschriften und Zeitungen, die zu den aufgeklebten Aussagen passen, werden in Kleingruppen ausgewählt und zu den Thesen geklebt.
- Innerhalb der Klasse wird diskutiert, inwieweit die Frage nach Gott mit der Frage nach dem Leid auf der Welt zusammenhängt.
- Die Schülerinnen und Schüler beschreiben, welche Bilder von Gott sie als Kinder hatten. Die Unterschiede zu den ausgelegten Aussagen werden benannt und Gründe für die Veränderungen bedacht.
- Die Schüler malen Bilder (oder erstellen Collagen) zu einzelnen Aussagen.
- Es wird der Versuch unternommen, das Gegenteil einzelner Thesen zu formulieren. Die sich ergebenden Konsequenzen werden diskutiert.

Abschließend werden der ggf. im Experiment erfolgte Perspektivwechsel und die Veränderungen des Gottesbildes thematisiert.

<p>Wenn Menschen leiden, ist Gott fern.</p>	<p>Gott lässt Leid durch Gewalt zu, denn er gibt den Menschen die Freiheit, sich für Gutes oder Böses zu entscheiden.</p>
<p>Gott sollte wegen des Leides auf der Welt vor Gericht gestellt werden.</p>	<p>Wir können zu Gott sprechen, aber er kann uns nichts sagen.</p>
<p>Gott ist weit, aber nah.</p>	<p>Gott zeigt sich in der Natur.</p>
<p>Gott ist nicht die Antwort auf alle Fragen.</p>	<p>Man weiß nie, was Gott will.</p>
<p>Im Krieg ist Gott fern.</p>	<p>Gott ist ein leuchtendes Licht, auch für Menschen, um die es dunkel ist.</p>
<p>Gott ist ohnmächtig.</p>	<p>Gott will, dass es den Menschen gut geht.</p>
<p>Gott hat sich von dieser Welt verabschiedet.</p>	<p>Wenn Menschen leiden, leidet Gott mit ihnen.</p>
<p>Gott war auch in Auschwitz.</p>	<p>Ohne Gott gäbe es nichts Gutes auf der Welt.</p>

Thomas Bickelhaupt/Uwe Böhm/Gerd Buschmann

Das Exodus- und Weg-Symbol in der Werbung

1. Religion in der audiovisuellen Popkultur: unterwegs zu einer lebensweltorientierten Religionspädagogik

Allgemein wird unter SchülerInnen ein Verfall religiöser Sozialisation und ein Mangel an Kenntnis der christlich-religiösen Tradition beklagt. Gleichzeitig kennen sich SchülerInnen in der Regel in ihren popkulturellen Lebenswelten hervorragend und besser als die Unterrichtenden aus. Wenn sich deutlich feststellen läßt, daß die populäre Massenkultur vielfältig von religiösen Mythen und Symbolen geprägt und durchsetzt ist, wie u.a. F. J. Röhl nachgewiesen hat¹, dann bietet die popkulturelle Lebenswelt eine ideale gemeinsame Schnittmenge für einen lebensweltorientierten Religionsunterricht, in den SchülerInnen ihr aktuelles und Lehrende ihr traditionelles Wissen gemeinsam einbringen und voneinander lernen können.

Bei den modernen Massenmedien handelt es sich primär um Bildwelten; sie spiegeln unser optisches Zeitalter, mit dem die Wort-Theologie noch immer ihre Probleme hat. "Die audiovisuellen Medien durchbrechen zur Zeit die Dominanz von Sprache und Schrift, die Kommunikationsformen, die in den letzten Jahrhunderten den höchsten Stellenwert innehatten."² Deshalb setzt ein massenmedial- und lebensweltorientierter Religionsunterricht nicht nur Lernbereitschaft bei den SchülerInnen voraus, sondern besonders auch bei den Unterrichtenden; gilt es doch zunächst, Wahrnehmen und Sehen erneut zu lernen, - und zwar die Bildwelten moderner Massenmedien wie Internet, Werbung, Videoclips etc. Eine massenmedial- und lebensweltorientierte Religionspädagogik sucht und fördert deshalb die Kooperation mit dem musisch-ästhetisch-gestalterischen Bildungsbereich. Das soll hier exemplarisch - und noch eingegrenzt auf den Bereich der klassischen Werbung im Printmedium, nicht im Fernsehspot etc. - am Beispiel

der Exodus- und Weg-Symbolik geschehen.

2. Religion in der Werbung

Religion in der Werbung erfährt im Rahmen der zunehmenden theologischen und religionspädagogischen Wahrnehmung von Popkulturen, Lebenswelten (Jugendlicher) und Medien seit geraumer Zeit verstärkte Aufmerksamkeit. Anlaß und Rahmen dazu bieten neben dem Bedürfnis praktizierender Religionslehrer/innen nach anschaulichen und lebensnahen Unterrichtsmaterialien³ sicherlich auch folgende Entwicklungen: eine neu formulierte, auf kreative Wahrnehmung zielende und sich auch für massenmediale Symbole öffnende Symboldidaktik, eine semiotische Revision der Religionspädagogik, eine (auch schulisch und religionspädagogisch) an Bedeutung gewinnende Medienpädagogik und eine Wiederentdeckung von Ästhetik und Kunst durch die Theologie. Massenmediale Inszenierungen wie exemplarisch die Werbung, die stets zwischen Kontinuität und Diskontinuität bzw. Aktualität oszilliert, können nicht nur als Religionsäquivalente entdeckt werden, sondern können auch oft ungeahnte Wiederentdeckung, Re-Lektüre und Re-Inszenierung christlichen Traditionsguts ermöglichen - gerade weil sie kontinuierlich unser kulturelles Erbe aktualisieren und verfremden. Zur Wiederentdeckung bedarf es allerdings zunächst der sensiblen und tiefgründigen Wahrnehmung - wie aller didaktischen Analyse eine Sachanalyse zur Seite steht.

3. Das Exodus- und Weg-Symbol in Bibel und jüdisch-christlicher Tradition und Kultur

3.1 Exodus

Die Befreiung aus der Sklaverei in Ägypten und der Auszug (Exodus) ins

gelobte Land bilden das Grundbekenntnis Israels und die zentrale Erfahrung alttestamentlichen Glaubens: Jahwe, der Gott Israels, hat sein Volk aus Ägypten herausgeführt (vgl. Ex 20,2; Dtn 5,6; Lev 19,36; Num 24,8; Dtn 6,12 u.ö.). Diese Glaubenserfahrung spiegelt sich entfaltet in Ex 1-15, als "Lobgesang des Mose" in Ex 15,1-11 und in kurzer Form im sog. Mirjamlied Ex 15,21: "Laßt uns dem Herrn singen, denn er hat eine herrliche Tat getan; Roß und Mann hat er ins Meer gestürzt". Dabei korrespondiert dem "Auszug" aus Ägypten die Verheißung auf den "Einzug" in das kanaanäische Kulturland, so daß Auszug, Wüstenwanderung und Einzug im Pentateuch einen Gesamtzusammenhang ergeben. Entsprechend kann stärker das sicherlich ältere "Hinaufführen" (hli / 'lh)⁴ ins gelobte Land (Jos 24,17 u.ö.) oder das jüngere "Hinausführen" (ajy / jsr)⁵ als Verlassen Ägyptens (Ex 13,3 u.ö.) oder die "Erwählung" (rxb / bhr)⁶ betont werden (z.B. Dtn 7,6-8). Der Gedanke der Erwählung und Zuwendung Jahwes zum Volk Israel und seine Sonderstellung sind für den jüdischen Glauben konstitutiv.

Bei Jer, Ez und DtJes wird das Exodusmotiv in veränderter historischer Situation "zu einem Ausdrucksmittel neuer Hoffnung für die nach Babylon Deportierten, die nunmehr ‚ihrem´ Exodus entgegensehen."⁷ Besonders DtJes begreift die Heimkehr der babylonischen Gola als zweiten Exodus und Parallele zum Auszug aus Ägypten. Das Gedenken an die wunderbare Errettung am Schilfmeer (Ex 14,15-18) und die Befreiung aus Ägypten wird in der Passahaggada des Judentums nicht als Vergangenheit gesehen, sondern als ständig gegenwärtige, befreiende Wirklichkeit. Im Neuen Testament wird das Exodusmotiv spiritualisiert und ist von erstaunlich geringer Bedeutung. Gleichwohl hat die Exodus-Tradition in der Religionspädagogik nicht nur vermittelt über das Alte Testament und die Feste des Judentums, sondern auch über neuere syste-

matisch-theologische Impulse im Sinne einer Theologie der Hoffnung (Ernst Bloch / Jürgen Moltmann) und die Theologien der Befreiung erhebliche Relevanz. Das Exodus-Motiv der Befreiung aus aller Unterdrückung und Hinführung ins gelobte Land findet sich, insbesondere vermittelt über Spiritual ("Let my people go") und Gospel – und besonders betont und in spezifischer Weise interpretiert im Reggae und Rastafarismus – vielfältig in der modernen (Popmusik-)Kultur und wird zum Ausdruck der Sehnsucht unterdrückter Minderheiten schlechthin (s.u.).

3.2 Weg

Das Wort "Weg" begegnet in der Bibel überaus häufig. Der alttestamentliche Gott ist ein mitgehender Gott (Gen 12,1-3). Er zeigt den Weg (Hebräisch: dār-āch): "Zeige mir, o Herr, deine Wege" (Ps 25,4); "Befiehl dem Herrn deine Wege, er wird's wohl machen." (Ps 37,5). Israel versteht sich als wanderndes und geführtes Volk: von Abrahams Aufbruch über die Flucht unter Mose, die Landnahme und das Exil bis hin zur Individualisierung des Weg-Symbols bei Trito-Jesaja, Hiob und in den Psalmen. Bei Deutero-Jesaja macht Jahwe ganz analog zur Volksbanken-Werbung einen Weg für Israel frei wie einst beim Auszug aus Ägypten (43,16.19; 51,10); er läßt eine wunderbare Straße zwischen Babylon und Palästina bauen.

Im Neuen Testament wird Jesus Christus zum alleinigen Weg (odoj)⁹ und Heilsweg: "Ich bin der Weg, die Wahrheit und das Leben" (Joh 14,6). Der Evangelist Lukas betont in seinem Evangelium die Weg-Geschichten¹⁰: der Weg von Sohn und Vater (Lk 15), die Wanderung der Emmaus-Jünger (Lk 24). Wege sind Kulturleistungen des Menschen. Sie stellen Beziehungen her und ermöglichen Kommunikation. Wege können Glück bringen oder in den Abgrund führen. Wege sind mit Dynamik, Aufbruch und Be-weg-ung verbunden; sie fordern Entscheidung (Scheideweg). "Im Unterschied zum zentrischen Raum des Hauses, der einen Mittelpunkt hat, ist der Raum der Straße oder des Wegs ein *exzentrischer Raum*, der den Menschen unwiderstehlich in die Ferne zieht ... *Die besondere Funktion des Weges ist die Erschließung eines Außenraums*"¹¹

Aufbruch, Unter-wegs-sein ist stets mit Freude wie Angst verbunden, - das spiegelt sich auch im Verhältnis der Israeliten zu Ägypten. Ganz geradeaus verlaufen die wenigsten Wege. Aber Wege sind "Ausdruck des Transzendierens des menschlichen Lebens"¹². Das Neue Testament bestimmt die Weg-Terminologie nicht nur christologisch, sondern auch eschatologisch; Hebr 13,13f betont, daß Christen hier auf Erden keine bleibende Stadt haben. Sie sind "wanderndes Gottesvolk" (E. Käsemann). In übertragenem Sinne wird der menschliche Lebenslauf häufig mit dem Symbol des Weges oder der Reise beschrieben.¹³ Christlich kann der Lebensweg als mühevoller Weg auf das Ziel der Vollendung in Jesus Christus hin verstanden werden, als Weg der Umkehr oder auch als fortwährendes Sterben und Auferstehen. Labyrinth und Irrgärten zeigen im Mittelalter Verfehlung und Läuterung auf dem (Lebens-)Weg auf.

4. Das Exodus- und Weg-Symbol in der Popkultur

Das Weg-Symbol im Allgemeinen begegnet vielfältig in der Popkultur; der moderne Mensch ist unter-wegs, un-stet, rastlos und auto-mobil. Er bewegt sich nicht mehr auf Wegen und Pfaden, sondern asphaltiert sie, begradigt sie, beschleunigt sie, glättet sie: es entstehen Straßen, Autobahnen, Daten-Autobahnen. Roadmovies, Internet-Namen (Suchmaschinen: "Highway 61") und Popmusik-Titel ("Highway to Hell") geben davon ein beredtes Zeugnis. Der moderne Mensch verweilt nicht, er will sein Ziel auf schnellstem Weg erreichen: Straße bedeutet vorwärts, bedeutet Zukunft.

Das Exodus-Symbol im Speziellen durchprägt die Popkultur insbesondere vermittelt über die Popmusik und deren einer Wurzel in Spiritual¹⁴ und Gospel der schwarzamerikanischen Tradition. "Als Befreiungstradition wurden die Erzählungen von Israel in Ägypten von Negersklaven in den USA gedeutet. In dem Refrain Laß mein Volk zieh'n, findet ein schwarzer Spiritualsänger seine reale Freiheitshoffnung gegen christliche Herren wieder."¹⁵ Das führt hin bis zum jamaikanischen Reggae¹⁶ und

Rastafarismus¹⁷. Gerd Buschmann und Kathrin Kießner haben das Exodus-Motiv in zwei Beispielen der Pop-Musik fächerübergreifend religionspädagogisch aufbereitet¹⁸ mit den Titeln von Bruce Springsteen "Across the border" (1995) und Bob Marley "Exodus" (1977). Über die Popmusik und die ur-sächliche Verbindung von Popmusik und Musik-Video-Clip mit Werbung hat das Exodus-Motiv längst auch schon Einzug gehalten in die Welt der Video-Clips. Gotthard Fermor¹⁹ hat eine hervorragende Analyse des C&A Werbe-clips "Power" (Musik: Marla Glen) vorgelegt.

Hier soll jetzt eine religionspädagogische Analyse des Exodus- und Weg-Symbols in einigen zeitgenössischen Print-Werbungen folgen, mit deren Hilfe sich das zentrale biblische Exodus-Motiv und die biblische Weg-Symbolik unterrichtlich aufschließen lassen könnten. Verbunden mit den schon vorhandenen popmusikalischen Analysen (Springsteen / Marley) und der Werbeclip-Analyse von C&A läßt sich hier nicht nur vielfältiges Material kombinieren, sondern auch ein erheblicher Tiefgang gewinnen, der nicht nur die biblischen Wurzeln, sondern auch exemplarisch Teile der christlichen Traditionsgeschichte des Exodus-Motivs kirchengeschichtlich aufarbeiten kann (Spiritual, Reggae).

5. Das Exodus- und Weg-Symbol in der klassischen Symboldidaktik und das Fehlen massenkultureller Zeichen

Das Exodus-Motiv ist mit dem Weg-Motiv verknüpft und begegnet vielfältig in der Massenkultur – wie nicht nur die Volks- und Raiffeisenbanken-Werbung offenbart. Gleichwohl verharrt die bisherige Symboldidaktik zu sehr auf klassisch-konventionellen Wegen und öffnet sich der durch und durch symbolisch geprägten Popkultur kaum bzw. nimmt sie nur unzulänglich wahr. Das Symbol Weg ist zwar konstitutiver Bestandteil der meisten symboldidaktischen Entwürfe²⁰ und vieler symboldidaktischer Unterrichtseinheiten²¹, aber mit massenkultureller Weg-Symbolik



Abb. 1: Floß



Abb. 2: Reiter



Abb. 3: Ruderer



Abb. 4: Mittellandkanal Minden/W.

wird bislang wenig gearbeitet und man beschränkt sich allzu gern auf sog. Ursymbole des Weges²² wie Irrgarten, Labyrinth und Scheideweg und interpretiert den "Weg" vorschnell als "Symbol des Lebens"²³.

Im Zuge einer sich massenmedial und popkulturell öffnenden und sich semiotischer Kritik stellenden Symboldidaktik gilt es, massenkulturelle Zeichen als Elemente jugendlicher Lebenswelt vermehrt in die Religionspädagogik zu integrieren. Wir benötigen eine "Phänomenologie der Symbole, die in der heutigen Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen Bedeutung besitzen"²⁴ – dazu wird man die Werbe- und Popmusik-Welten zählen dürfen. Religiöse Kulturhermeneutik, schöpferisch-spielerischer Umgang mit christlich-religiösen Zeichenzitaten und –fragmenten sowie die Wahrnehmung der alltäglichen Religion im Lebensumfeld der Heranwachsenden wie z.B. Songs, VideoClips, Computer-Spiele, Comics und Werbung werden für eine lebensweltorientierte Religionspädagogik bedeutsam. In einer semiotisch revidierten Symboldidaktik ist nicht das Verstehen der Symbole das oberste Ziel, "sondern die Verständigung und Selbstverständigung von symbolisierenden Subjekten"²⁵. Die neue Aufgabe ist eine semiotisch gedachte Symbolisierungshermeneutik anstelle einer ontologisch gedachten Symbolhermeneutik. "Das Symbol entsteht also im Prozeß der Sinnbildung, indem es für mich zum Symbol wird; es muß als solches kommunikativ erprobt werden. Symbole bestehen also nicht, sondern entstehen in einem Prozeß der Verwandlung ..."²⁶ Biehl hat schon früh gegen Halbfas und

dessen weitgehende Nicht-Berücksichtigung der Lebenskontexte heutiger SchülerInnen formuliert: "Nicht die Abkehr von den Bildern der Welt ist das Ziel der Auseinandersetzung mit Bildern im Rahmen der Symbolkunde, sondern Anleitung zum Streit mit ihnen."²⁷

6. Das Exodus- und Weg-Symbol in zeitgenössischer Printwerbung

6.1. Bankwerbung: Volksbanken Raiffeisenbanken

Die Werbekampagne "Wir machen den Weg frei" der Volks- und Raiffeisenbanken läuft mit immer neuen Motiven seit 1988 und hat mittlerweile auch Einzug in Religionsbücher²⁸ und Unterrichtswürfe²⁹ gehalten. "Der schnurgerade, hindernisfreie Weg der Werbung der Volksbank ... unterscheidet sich von den verschlungenen Wegen von Labyrinth und Irrgarten. Er suggeriert, daß mit Hilfe dieser Bank auch scheinbar aussichtslose Ziele mühelos zu erreichen seien, was wohl den großen Erfolg dieser seit 1988 laufenden Werbereihe erklärt. Hier kann die kritische Befragung der Wegvorstellung einsetzen." Die große Tiefenwirkung der Bilder erzeugt beim Betrachter eine Art Sogwirkung; es gibt keine Hindernisse oder sie werden mühelos überwunden – wie das Motiv des einmaligen Wasserstraßenkreuzes in Minden/W. zeigt (Abb. 4): Der Mittellandkanal wird über die Weser geführt. Der weite Horizont zeigt den unendlichen Handlungsraum der stets aktiven Menschen auf, die ihre hohen Ziele (mit Hilfe der Bank) mühelos erreichen. Der aktive, sportliche

Mensch ergreift gut gelaunt die Initiative, erlebt unter dem stets blauen Himmel allen Freiraum für sein Leben und meistert es.

6.2. Autowerbung: Audi Quattro (Vierradantrieb)

Auch hier zeigt sich die schnurgerade, in symmetrisch-zentraler Perspektive bis in die Tiefe des Horizonts verlaufende Straße. Während das Wasser sich zu beiden Seiten spaltet, erscheint die Straße (auf dem Meeresgrund) sogar geteert und mit Fahrbahnmarkierung versehen. Zwei Fische und ein Seestern konnten der Geschwindigkeit des zurückweichenden Wassers und der Macht ("power") des "Schöpfers" Audi ("created") offenbar nicht schnell genug folgen. Audi macht nicht nur den Weg frei, sondern schlüpft in die Rolle des gewaltigen Schöpfers, wie der Text unterstreicht: "In the beginning Audi created quattro. The great power was shared between each wheel and the waters were divided from the dry land. Others tried to follow but were swept away. - Audi. Vorsprung durch Technik." Hier werden die zentralen, heutigen Rezipienten noch am ehesten vertrauten alttestamentlichen Themen der Schöpfungs- und Exodus-tradition geschickt miteinander verknüpft.

6.3. Rucksackwerbung: The Original 4 You. All you need.

Die zahlreichen, hier nur exemplarisch dokumentierten Motive der Werbekampagne zeigen unter der Überschrift "Believe" jeweils einen Vertreter einer Religion bzw. Weltanschauung, der einen "4 You"-Rucksack trägt. Der altertümlich stilisierte Mose mit einem mo-



Abb. 5: Kanu



Abb. entnommen aus: "Elle", July 1998, UK-Edition

dernen "4 You"-Daypack auf dem Rücken vermag – analog der Audi-Werbung – die Spaltung der Wassermassen zu gebieten, die hier übermächtig dargestellt sind. So erscheint ein Weg ins helle Licht des Himmels: die Befreiung, der Exodus. (Nur) der einen 4You-Daypack-tragende Mose ist dazu fähig!

7. Didaktische Anmerkungen

7.1. Bildbeschreibung

Die SchülerInnen sollen weitere Anzeigen mit dem Motiv des (freigemachten) Weges sammeln. Sie sollen die Werbe-Anzeigen einer formalen Bildbeschreibung unterziehen. Dabei ergeben sich (innerhalb einer Kampagne) immer gleiche Formmerkmale wie Horizont, Himmel, Perspektive etc.

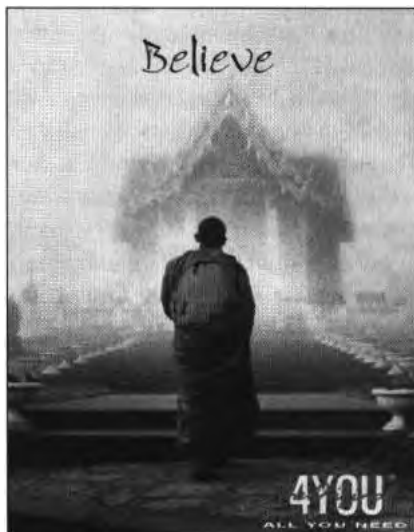


Abb. Buddhist

Formale Bild-Beschreibung

- | | | | |
|----------|--|----------|--|
| 1. | Anordnung im Raum nach Blickführung | | Weit, Totale, Halbtotale, Halbnahe, Amerikanisch, Nah, Gross, Detail |
| 1.1. | Standort des Betrachters | 5. | Analyse der Hell-Dunkelbeziehung |
| 1.2. | Distanz des Betrachters zum Bild | 5.1. | Beschreibung und Lokalisierung der hellen bzw. der dunklen Bildteile |
| 1.3. | Wege der Blickführung | | |
| 1.4. | Orte des Innehaltens | 5.2. | Licht |
| 2. | Perspektiven | 5.2.1. | Ortung der Lichtquelle |
| 2.1. | Bestimmung der Fluchtpunkte und des Horizontes | 5.2.1.1. | Raumwirkung des Lichtes |
| 2.2. | Frosch-, Vogel-, Normalperspektive | 5.2.1.2. | Plastizität |
| 3. | Räumliche Situation | 5.2.1.3. | Schatten |
| 3.1. | bei Figur: Gestik, Mimik, Haltung, Kleidung, Stofflichkeit, Tätigkeit, Beziehung der Personen zueinander | 5.2.1.4. | Qualität/Quantität/Streuung Farbe |
| 3.2. | bei Landschaft: Art der Landschaft, Jahreszeit, Wetterlage | 6. | Primär-/Sekundär-/Tertiärfarben |
| 3.3. | bei ungegenständlichen Bildern: Nähe/Entfernung zur Wirklichkeit | 6.1. | Aufhellung/ Trübung |
| 4. | Komposition | 6.1.1. | Nichtfarben |
| 4.1. | Linienführung | 6.2. | Grundton des Bildes |
| 4.1.1. | Richtungen | 6.3. | Kontraste |
| 4.1.1.1. | Vertikal, horizontal, diagonal | 6.4. | Quantität |
| 4.1.1.2. | Steigend, fallend, stehend | 6.4.1. | Qualität |
| 4.1.2. | Beziehung der Linien zueinander | 6.4.2. | Komplementär |
| 4.1.2.1. | Rhythmik | 6.4.3. | Kalt-Warm |
| 4.1.3. | Goldener Schnitt | 6.4.4. | Hell-Dunkel |
| 4.2. | Kompositorische Schlußfolgerungen | 6.4.5. | Farbakkorde |
| 4.2.1. | Gleichgewicht im Bild | 6.5. | Farbtemperatur |
| 4.3. | Einstellungsgrößen: | 6.6. | Lokal-, Erscheinungs-, Ausdrucksfarbe |
| | | 6.7. | Technik |
| | | 7. | Spezialeffekte (z.B. Unschärfen) |
| | | 8. | Text und Schriftbild |
| | | | Sprachgestaltung |
| | | | Sprachstil |
| | | | Stilmittel |
| | | | Zitate etc. |
| | | 9. | Text/Bild-Verhältnis |

7.2. Bildinterpretation

Die Bildinterpretation erfasst neben den Einzelmotiven auch das Thema bzw. Gesamtmotiv der Bilder und leitet diese historisch ab. Der kulturell-historische Hintergrund des Motivs wird durch Bezüge zu anderen Zeichen, Texten und Bildern, die dasselbe Motiv verarbeiten, hergestellt. Unterschiede und Gemeinsamkeiten werden herausgearbeitet: Führen andere Weg-Symbole auch immer schnurgerade auf das Ziel zu? Oder gibt es auch verschlungene, widerständige Wege, Wege, auf denen der Mensch nicht aktiv-tatkräftig, sondern gebrochen-ohnmächtig ist (z.B. die Emmaus-Geschichte als Trauerweg³⁰), Wege, die nicht ins helle Licht führen. Jetzt können mit der Werbung Bibeltexte und Bildmaterialien in Korrelation gesetzt werden, wie sie in den symboldidaktischen Entwürfen vielfältig vorhanden sind³¹ (Ex 15,1-11; Labyrinth, Irrgärten etc.). Wo liegen die Unterschiede, wo die Gemeinsamkeiten zur jüdisch-christlich-kulturellen Tradition der Weg- und Exodus-Tradition? "Wofür werben, was versprechen, worauf zielen diese Anzeigen"³², worauf zielt die biblische Tradition? Was bedeutet Glaube/"Believe" in den Anzeigen und in der Bibel? Wie gestalten sich Ursprung, Verlauf und Ziel biblischer Exodus-Tradition im Vergleich zur Werbung mit dem Exodus-Motiv?

Letztlich können SchülerInnen ihren eigenen Lebensweg mit Hilfe der Werbe-Anzeigen kritisch deuten: Welches

Ziel verfolgen sie in ihrem Leben? Wird es so schnurgeradeaus gehen? Lohnt sich das Ziel? Wer gibt die Kraft ("great power") zum Überwinden der Hindernisse? Welchen Glaubens ("Believe") bedarf es dazu? Wie steht die Verheißung der Volksbanken "Wir machen den Weg frei" zum Vollmachtsanspruch Jesu: Ich bin der Weg ... (Joh 14,6)?

Anmerkungen

1. Franz Josef Roll, Mythen und Symbole in populären Medien. Der wahrnehmungsorientierte Ansatz in der Medienpädagogik, = Beiträge zur Medienpädagogik 4, Frankfurt/M. 1998. – Vgl. religionspädagogisch auch: Hans-Martin Gutmann, Der Herr der Heerscharen, die Prinzessin der Herzen und der König der Löwen: Religion lehren zwischen Kirche, Schule und populärer Kultur, Gütersloh 1998.
2. Roll, Mythen, 27.
3. U.a. abgedruckt in: Kursbuch Religion 11+. Ein Arbeitsbuch für die gymnasiale Oberstufe, Stuttgart/Frankfurt 1995, 12.
4. Vgl. G. Wehmeier, Art. "hli / 'h / hinaufgehen", in: Ernst Jenni / Claus Westermann, Theologisches Handwörterbuch zum Alten Testament, Bd. 2, München/Zürich 1984, 272-290; "Die 'Heraufführungsformel' eignet sich vor allem dazu, die Traditions-komplexe 'Herausführung aus Ägypten' und 'Landnahme' miteinander zu verbinden." (289)
5. Vgl. Ernst Jenni, Art. "ajj / jsr / hinausgehen", in: Ernst Jenni / Claus Westermann, Theologisches Handwörterbuch zum Alten Testament, Bd. 1, München/Zürich 1984, 755-761; ein zentrales Verbum des Rettens und Erlösens, das die Befreiung (vgl. den Zusatz "aus dem Sklavenhause" Ex 13,3.14 u.ö.) betont.
6. Vgl. H. Wildberger, Art. "rxb / bhr / erwählen", in: Ernst Jenni / Claus Westermann, Theologisches Handwörterbuch zum Alten Testament, Bd. 1, München/Zürich 1984, 275-300.
7. Siegfried Herrmann, Art. "Exodusmotiv I. Altes Testament", in: Theologische Realenzyklopädie 10 (1982), 732-747; 735.
8. Vgl. Klaus Koch u.a., Art. / dārāch / Weg, in: Theologisches Wörterbuch zum Alten Testament II, 288-312.
9. Vgl. W. Michaelis, Art. odōj, in: Theologisches Wörterbuch zum Neuen Testament 5, 42ff.

10. Vgl. Früchtel & Büscher, Symbole, 338-360.
11. Biehl, Symbole I, 98.
12. A.a.O., 99.
13. Vgl. F. Kafka "Eisenbahnreisende" / F. Dürrenmatt "Der Tunnel".
14. Vgl. Frank Bolz / Reinhard Grenz, Der Traum vom Gelobten Land. Spirituals im Unterricht, in: forum religion. Zur Praxis des Religionsunterrichts 1/2000, 3-16.
15. Reents, Arbeitsbuch, 87.
16. Vgl. u.a. B. Halbscheffel & T. Kneif, Sachlexikon Rockmusik. Instrumente, Stile, Techniken, Industrie und Geschichte, Reinbek 1992, 312-315 / U. Vieth & M. Zimmermann, Reggae, Frankfurt/M. 1981
17. Vgl. H.-J. Loth, Rastafari: Bibel und afrikanische Spiritualität, Köln/Wien 1991 / Th. Witvliet, Befreiungstheologie in der Dritten Welt. Eine Einführung, Black Power, Karibik, Südamerika, Südafrika und Asien, Hamburg 1986, 94-105 / Jack A. Johnson-Hill, Rastafari as a resource for social ethics in South Africa, in: Journal for the study of religion 9/1996, 3-39 / J. A. Winders, Reggae, Rastafarians and Revolution: Rock Music in the Third World, T. Scheurer (Ed.), American Popular Music, Bowling Green, Ohio State Univ. 1989, Bd. 2, 225ff.
18. Gerd Buschmann & Kathrin Künzner, Das Exodus-Motiv in zwei Beispielen der Popmusik. Fächerübergreifender Unterricht Religion/Englisch, in: Religionspädagogik an berufsbildenden Schulen (rabs) 30/1998 (Heft 3), 78-82.
19. Gotthard Fernor, Religion in der Werbung – Werbung für die Religion? Beobachtungen zu einem Werbespot der Firma C & A – Young Collections, in: Pastoraltheologie 86/1997, 2-12 (wiederabgedruckt in: Klie, Thomas (Hg.), Spiegelflächen. Phänomenologie – Religionspädagogik – Werbung, = Grundlegung 6, Münster 1999, 160-172).
20. Peter Biehl & Ute Hinze & Rudolf Tammeus, Symbole geben zu lernen. Einführung in die Symboldidaktik anhand der Symbole Hand, Haus und Weg, = Wege des Lernens 6, Neukirchen-Vluyn 1989, 98-127 / Ursula Früchtel & Hans-Werner Büscher, Mit der Bibel Symbole entdecken, Göttingen 1994, 323-360 / Hubertus Halbfas, Religionsunterricht in der Grundschule. Lehrerhandbuch 3, Düsseldorf/Zürich 1985, 432-474 / Hubertus Halbfas, Das dritte Auge. Religionsdidaktische Anstöße, Düsseldorf 1987, wo die gesamte Entfaltung des Symbolbegriffs vom Wortfeld "Weg" geprägt ist. / Georg Baudler, Korrelationsdidaktik: Leben durch Glauben erschließen. Theorie und Praxis der Korrelation von Glaubensüberlieferung und Lebenserfahrung auf der Grundlage von Symbolen und Sakramenten, =UTB 1306, Paderborn 1984, 116f.
21. Hermann Kirchhoff (Hg.), Ursymbole und ihre Bedeutung für die religiöse Erziehung, München 1982 / Peter Moll, Irrgarten – Labyrinth – Spirale. Drei Möglichkeiten seinen Lebensweg zu verstehen und zu deuten, in: RL 3/1986, 17-25.
22. Peter Biehl, Weg – Symbol des Lebens, in: RL 4/1989, 5-9.
23. Friedrich Schweitzer, Symbole im Kindes- und Jugendalter: Mehr Fragen als Antworten, in: Der Evangelische Erzieher 1994, 16-23; 23.
24. Meyer-Blanck, Vom Symbol zum Zeichen, 89f.
25. Biehl, Festsymbole, 16.
26. Biehl, Symbole geben zu lernen I, 30.
27. Z.B. findet sich Abb. 5: "Kanu" in: Kursbuch Religion 11+. Ein Arbeitsbuch für die gymnasiale Oberstufe, Stuttgart/Frankfurt 1995, 12.
28. Z.B. Rudolf Tammeus (Hg.), Religionsunterricht praktisch. 7. Schuljahr. Unterrichtsentwürfe und Arbeitshilfen für die Sekundarstufe I, Göttingen 1997, 25.
29. Tammeus, RU praktisch. 7. Schuljahr, 9.
30. Ingrid Riedel, Die Emmaus-Geschichte als Trauerweg. Erschließung eines Textes mit bibliodramatischen Elementen, in: Jahrbuch der Religionspädagogik 8/1991, 89-99.
31. Z.B. Biehl, Symbole I, 108-127 / Berg, Bilder und Symbole, 231-253 / Tammeus, RU praktisch. 7. Schuljahr, 7-30.
32. Kursbuch Religion 11+, 12.

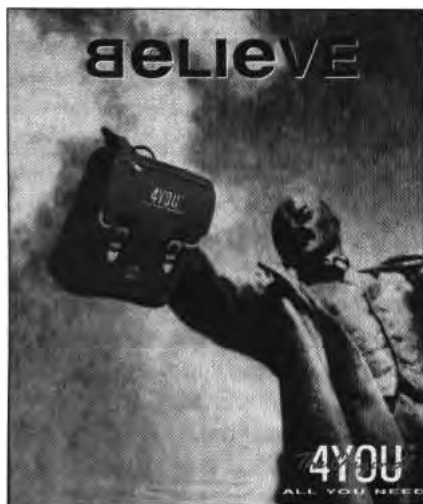


Abb. Lenin (aus: unicum 11/98)

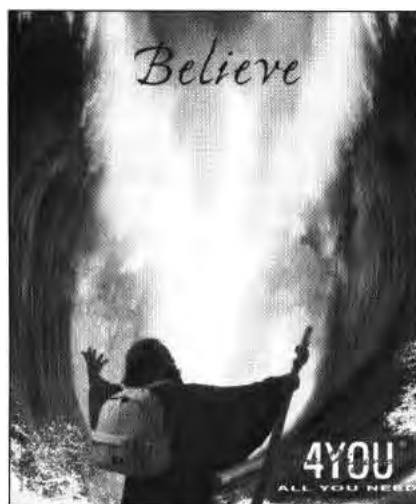


Abb. Mose (aus: Unicum. Das Hochschulmagazin 18. Jahrgang Nr. 1, Januar 2000 / Die Abb. finden sich z.T. im Internet unter: <http://www.4you.de>)

Lena Kuhl

Meine Welt, unsere Welt – Gottes Schöpfung

Das Staunen und die Freude über den Reichtum und die Schönheit der Welt finden in der Bibel in vielstimmiger Weise Ausdruck. Neben den Schöpfungsaussagen, die in Gen 1 und 2 eine Art Anfangsgeschehen inszenieren, wird in den Psalmen von Schöpfung in Form des Staunens und des Lobes geredet, wobei einzelne Elemente hervorgehoben und ins Bewusstsein gebracht werden. Es ist von Wasserquellen die Rede, aus denen die Tiere ihren Durst löschen, vom Regen, der die Erde trinkt, so dass Grünes wachsen kann, von dem Mond, der das Jahr einteilt, und von der Sonne, die Tag und Nacht bestimmt (Ps 104, 10ff.). Der Himmel, der Mond und die Sterne werden als "deiner Finger Werk"

(Ps 8,4) und der Mensch angesichts der Größe seines Schöpfers bestaunt: "Was ist der Mensch, dass du seiner gedenkst?" (Ps 8, 5). All dieses Staunen über die Schöpfung mündet immer wieder in das Lob des Schöpfers (Ps 8, 2 u. 10; Ps 104, 24 u. 35; Ps 139,14).

Die Erfahrungen des Geschaffenseins bestimmen alle biblischen Aussagen. Sie sind vor allem am Schöpfer und an Geschöpflichkeit interessiert, am Erhalten werden und Verdanktsein, nicht an einer Geschichte der Weltentstehung.

Diese Erkenntnisse der Theologie sind auch für die didaktischen Überlegungen von grundlegender Bedeutung. Kleine Kinder im Kindergartenalter und im 1./2. Schuljahr sollten zunächst an die Viel-

falt der Schöpfung herangeführt werden, sie sollen Gelegenheit zum Entdecken, Bewundern und Staunen erhalten und vielleicht erstmalig von Gott als dem Ursprung alles Geschaffenen hören. Dazu gehört alles, was draußen in der Natur zu finden ist und vor allem gehören sie selbst dazu, eingebunden in die gesamte Schöpfung. Sie sollten im Religionsunterricht auch erfahren, dass Menschen schon immer ihre Freude und ihren Dank für die Schöpfung in Lied und Text zum Ausdruck gebracht haben und bringen. Zum Religionsunterricht gehört es auch dazu, Gelegenheiten zu inszenieren, in denen Kinder in diesen Dank und in dieses Schöpferlob einstimmen können. Wir neigen dazu, - der

Göttinger Theologe Josuttis spricht von einem "Zeitalter der Lebensgefahr" – im Umgang mit der Bedrohung nur die Sprache der Angst und des Protestes zu fördern und zu entwickeln¹. Wir verkennen dabei, dass die Freude am Leben ebenfalls der Pflege und der Artikulation bedarf, und das heißt in religiöser Hinsicht: Es muss Ausdrucksformen dafür geben, sich als Geschöpf von Gott geliebt zu wissen; auch diese Ausdrucksformen bedürfen der Pflege und Übung.

**Unterrichtsvorschlag:
Lernen an Stationen**

Ein Unterricht, der sich am Staunen über die Schöpfung orientiert, ist innerhalb des Klassenraums und im 45-Minuten-Rhythmus schwer zu realisieren. Daher ist sicher der Gang nach draußen wünschenswert. Die Gefahr in solchen Unterrichtsgängen ist jedoch die, dass das Thema durch viele Eindrücke verschüttet oder eher nebenher behandelt wird und schnell wieder aus dem Bewusstsein verschwindet. Es geht darum, den Kindern nachhaltige Eindrücke im diesem Zusammenhang zu vermitteln und eine Realisierung im Klassenraum zu suchen, die auch den Schöpfergott thematisiert und mit den erlebten Elementen der Natur in Verbindung bringt. Gedacht ist an ein Lernen an Stationen, die sich an den menschlichen Sinnen orientieren. Dieses Lernen soll den Kindern viel Eigeninitiative zumuten und zutrauen, es soll Erfahrungen ermöglichen und Deutungen durch anregendes Material unterstützen. Während für die Stationen zum Sehen, Hören und Fühlen sicher je eine Unterrichtsstunde angesetzt werden sollte, gibt es beim Riechen und Schmecken wahrscheinlich weniger Möglichkeiten, so dass die Stationen dazu in einer Stunde zusammengefasst werden können. Insgesamt müsste demnach die Unterrichtseinheit auf 4-5 Stunden angesetzt werden. Wichtig ist, dass die Stationen nicht sachlogisch aufeinander aufbauen, sondern dass jedes Kind jederzeit an einer beliebigen Station beginnen und die Reihenfolge selbst bestimmen kann. Jeder Lehrerin und jedem Lehrer werden je nach der eigenen Umgebung sicher viele Möglichkeiten zum Stationenauf-

Text und Melodie: Gertrud Lorenz

- Lobt alle Gott. Lobt alle Gott. Lobet alle Gott für die Berge und die Täler, für die Flüsse und die Meere. Lobt alle Gott...
- Lobt alle Gott. Lobt alle Gott. Lobet alle Gott für die Pflanzen und die Tiere, für die Fische und die Vögel. Lobt alle Gott...
- Lobt alle Gott. Lobt alle Gott. Lobet alle Gott für die Tiere auf dem Lande und für alle, alle Menschen. Lobt alle Gott...

bau einfallen. Eine kurz und präzise formulierte Arbeitsanweisung sollte an jeder Station vorhanden sein. Nummerierungen helfen bei der Orientierung und vor allem bei der Protokollierung, denn jedes Kind braucht ein Protokollbüchlein, in dem es etwas von dem dokumentieren kann, was es getan hat. Denkbar ist es auch, im Blick auf langsam arbeitende Kinder Pflicht- und Wahlstationen zu bestimmen und farblich entsprechend zu markieren. Als durchziehender roter Faden eignet sich ein Lied, das immer wieder das Schöpfungslob thematisiert. Es bietet sich in seiner Einfachheit an, von Kindern umgestaltet zu werden zu einem eigenen Lobpsalm. Zunächst wird die erste Strophe im Original gesungen, damit die Teile bekannt sind, die sich in jeder Strophe wiederholen, die sozusagen das Gerüst oder den Rahmen bilden. Wenn das Lied auf diese Weise bekannt gemacht worden ist, wird der Mittelteil bei den folgenden Strophen von den Kindern selbst ausgefüllt. Eine Möglichkeit ist die, dass sie Dinge aus der Schöpfung nennen, die in das Lied eingefügt werden. Da kein Reim oder besonderer Rhythmus dazu notwendig ist, lässt sich fast alles singen. Diese

Möglichkeit soll in den Stationen genutzt werden. Das Lied wird zu Beginn der Unterrichtseinheit eingeübt, jede Stunde wird mit (einigen von) den selbsterdachten Strophen beschlossen. Eine andere Form, den Mittelteil des Liedes auszufüllen, ist die, die bei einem Unterrichtsgang gesammelten Dinge und möglicherweise noch mitgebrachte Früchte in die Mitte eines Sitzkreises zu legen. Der Reihe nach dürfen dann vier Kinder je eine Sache in die Hand nehmen, die vier Sachen werden in der folgenden Strophe besungen. Und so kann es weitergehen, bis alle Kinder etwas von Gottes Schöpfung in der Hand halten. Diese Form eignet sich besonders gut anlässlich des Erntedankfestes. Der folgende Aufbau von 7 Stationen zum Sehen und 9 Stationen zum Fühlen kann anregend für weitere Überlegungen zu den anderen Sinnen sein. Bevor die Kinder an die Arbeit gehen, sollte ein Einführungs-Rundgang etwaige Fragen klären. Der wird in der ersten Stunde ausführlicher ausfallen müssen als in den Folgestunden. Während des Rundgangs bekommen die Kinder bereits ihr Protokollheft in die Hand (siehe unten).

7 Stationen zum Sehen

Station 1:

Ein Schöpfungslied: Ausgewählte Verse aus Psalm 104 werden auf einen großen Karton geschrieben, daneben liegen Farbstifte.

Anweisung:

1 Welches Wort, welcher Satz gefällt dir?
Male es an! Male dazu!
Oder unterstreiche!

Station 2:

Legen mit Märchenwolle: Ein Korb mit Märchenwolle, eine Teppichfliese und eine Schüssel mit Wasser stehen bereit.

Anweisung:

2 Lege ein Tier mit Wolle!

Station 3:

Ein Memory-Spiel: 16 – 18 kleine Tontöpfchen (Ø am oberen Rand etwa 5 cm, beim Gärtner) werden umgestülpt auf ebensoviele Felder, die auf einen Pappdeckel gezeichnet sind. Auf je zwei Feldern liegen gleiche Elemente: Kastanien, Nüsse, Steinchen, Erbsen usw. Durch Aufdecken werden Zuordnungen gesucht.

Anweisung:

3 Spielt zu zweit!

Station 4:

Bilderbücher: Mehrere Bilderbücher zum Thema "Schöpfung" liegen bereit. Jedes Kind soll eins davon auswählen und sich genauer ansehen.

Anweisung:

4 Sieh dir ein Bilderbuch in Ruhe an!

Station 5:

Liedstrophe erfinden: Das Lied "Lobt alle Gott..." befindet sich als Kopie, möglichst vergrößert, an dieser Station. Es soll die Kinder lediglich erinnern.

Anweisung:

5 Denk dir eine neue Strophe aus,
die zum Sehen passt!

Station 6:

Sehen mit der Lupe: Ein möglichst leistungsstarkes Vergrößerungsglas liegt bereit, damit Kinder kleine Dinge (Weizenkorn, Grashalm o.Ä.) ganz groß sehen können.

Anweisung:

6 Betrachte mit der Lupe!

Station 7:

Mein Fantasiegarten: Buntstifte liegen bereit.

Anweisung:

7 Male einen wunderschönen Garten!

Mein Seh-Tagebuch

Station 1: Herr, mein Gott, du bist sehr herrlich;
Licht ist dein Kleid, das du anhast.
Du breitest den Himmel aus wie einen Teppich.
Du lässtest Wasser in den Tälern quellen,
dass alle Tiere des Feldes trinken
und das Wild seinen Durst lösche.
Darüber sitzen die Vögel des Himmels und singen unter den Zweigen.
Du machst das Land voll Früchte, die du schaffest.

Du lässtest Gras wachsen für das Vieh und Saat zu Nutz den Menschen,
Du hast den Mond gemacht, das Jahr danach zu teilen;
Die Sonne weiß ihren Niedergang.
Du machst Finsternis, dass es Nacht wird.
Wenn aber die Sonne aufgeht, geht der Mensch an seine Arbeit
Herr, wie sind deine Werke so groß und viel!
Es warten alle auf dich, dass du ihnen Speise gebest zur rechten Zeit.
Lobe den Herren, meine Seele! Halleluja!

- In dem Schöpfungslied (Psalm) habe ich etwas unterstrichen
etwas angestrichen
etwas umrahmt
Wörter bunt gemalt
etwas an den Rand gemalt

Station 2:

Aus Märchenwolle habe ich ein _____ gelegt.

Station 3:

Das Memory habe ich zusammen mit _____ gespielt.

- Ich habe dabei gewonnen
verloren
Das Spiel war unentschieden

Station 4:

Von den Bilderbüchern habe ich mir eins etwas genauer angesehen, es heißt:

Station 5:

1. Lobt al-le Gott. Lobt al-le Gott. Lo-bet al-le Gott

Lobt al-le Gott. Lobt al-le Gott. Lo-bet al-le Gott.

Meine neue Strophe vom Sehen heißt so:

"Lobt alle Gott, Lobt alle Gott, lobet alle Gott
für _____
für _____
Lobt alle Gott, lobt alle Gott, lobet alle Gott!"

Station 6:

Was ich mir mit der Lupe angesehen habe, sah so aus:

Station 7:

So stelle ich mir einen wunderschönen Garten vor: (Nimm Dir eine ganze Seite)

9 Stationen zum Fühlen / Tasten

Station 1:

Ein Fühlkarton: An einem größeren Karton wurde an einer Seite ein Loch hineingeschnitten, durch das die Kinder die darin befindlichen Dinge ertasten können. (Z.B. Verschiedene Obst- oder Gemüsesorten)

Anweisung:

1 Was fühlst du? Nicht verraten!

Station 2:

Einpflanzen eines Samenkorns: Blumentöpfchen, Erde und Samenkörner liegen bereit.

Anweisung:

2 Pflanze ein Samenkorn in die Erde!

Station 3:

Fühlsäckchen: Zwei verschiedenfarbige, durch Kordelzug zu öffnende Stoffsäckchen enthalten Materialien, die zu ertasten sind.

Anweisung:

3 Was fühlst du? Nicht verraten!

Station 4:

Kneten bzw. Formen: Knetgummi oder anderes Material zum Formen sowie Unterlagen liegen bereit.

Anweisung:

4 Knete ein Tier!

Station 5:

Wasser fühlen: Eine Schüssel mit klarem Wasser steht auf dem Tisch.

Anweisung:

5 Tauche deine Hand ins Wasser!
Woran erinnert dich das?

Station 6:

Partnerübung: Auf den Rücken schreiben.

Anweisung:

6 Schreibe langsam mit dem Finger den Namen eines Tieres und einer Pflanze auf den Rücken deines Partners oder deiner Partnerin! Welche Namen sind es? Wechselt danach!

Station 7:

Partnerübung: Führen und geführt werden.

Anweisung:

7 Führe deine/n Partner/in an einem Finger durch den Raum, dabei soll der/die Geführte die Augen schließen. Wechselt dann!

Station 8:

Liedstrophe erfinden: Das Lied "Lobt alle Gott..." befindet sich als Kopie, möglichst vergrößert, an dieser Station. Es soll die Kinder lediglich erinnern.

Anweisung:

8 Denk dir eine neue Strophe aus, die zum Fühlen passt!

Station 9:

Was ich gern fühle oder anfasse: Buntstifte zum Malen und Schreiben liegen bereit. (Eine ganze Seite)

Anweisung:

9 Setz dich und male oder schreibe, was du besonders gern fühlst!

Mein Fühl-Tagebuch

Station 1:

Im Fühl-Karton habe ich ertastet:

Station 2:

Die Erde fühlt sich an:

- feucht
- fest
- locker
- weich

Das Samenkorn fühlt sich an:

- klein
- spitz
- dreieckig
- glatt

Station 3:

In dem blauen Säckchen sind _____

In dem grünen Säckchen sind _____

Station 4:

Das Tier, das ich geformt habe,

Wenn ich es male, sieht es so aus:

ist ein _____

Station 5:

Das Wasser hat mich erinnert an _____

Station 6:

Mein/e Partner/in hat mir auf den Rücken geschrieben, und zwar
den Namen eines Tieres

und den Namen einer Pflanze

Station 7:

- Es hat mir Spaß gemacht, jemanden durch den Raum zu führen
- Ich fand es schön, geführt zu werden
- Ich habe dabei etwas geblinzelt

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| ja | nein |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Station 8:

1. Lobt al-le Gott. Lobt al-le Gott. Lo-bet al-le Gott

Lobt al-le Gott. Lobt al-le Gott. Lo-bet al-le Gott.

Meine neue Strophe vom Fühlen heißt so:

“Lobt alle Gott, Lobt alle Gott, lobet alle Gott

für _____

für _____

Lobt alle Gott, lobt alle Gott, lobet alle Gott!”

Station 9:

Hier schreibe oder male ich auf, was ich sonst noch besonders gern fühle und anfasse! (Nimm Dir ein extra Blatt!)

»Zweifel, Weitblick und Mut«
DER TAGESSPIEGEL

»Die Persönlichkeit Bonhoeffers
ist hervorragend dargestellt.«
JOHANNA RATHGENS, WITWE DES 20. JULI

»Viel Gefühl – beeindruckend«
DER SPIEGEL

Bonhoeffer

DIE LETZTE STUFE

NFP teleart PRÄSENTIERT

EINEN
ERIC TILL FILM

Ulrich Tukur • Ulrich Noethen • Robert Joy • Johanna Klante • R.H. Thomson • John Neville • Blu Mankuma

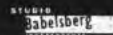
KAMERA Sebastian Richter SCHNITT Roger Mattiussi KOSTÜME Wiebke Kratz SZENENBILD Gerd Staub MUSIK Claude Desjardins • Eric Robertson
PRODUZENTEN Gabriela Pfändner • Kurt Rittig • Alexander Thies • Karla Krause • Beanne Judson • Richard Nielsen • Christian Stuh

EINE NFP teleart PRODUKTION IN KOPRODUKTION MIT Ostdeutscher Rundfunk Brandenburg UND Norfolk's Productions
IN ZUSAMMENARBEIT MIT Elkon • Studio Babelsberg Independents • Chum City Television • Oregon Public Broadcasting • Wisconsin Public Broadcasting
MIT UNTERSTÜTZUNG VON Aid Association for Lutherans • Filmboard Berlin Brandenburg • Media Programm der Europäischen Union

PRODUZIERT IM RAHMEN DES DEUTSCH-KANADISCHEN KOPRODUKTIONSABKOMMENS
IM VERTRIEB VON Central Film

MIT FREUNDLICHER UNTERSTÜTZUNG DER UFA-Theater

Vertrieb
MATTHIAS-FILM
F&B
Gänshöldstraße 67
D-70184 Stuttgart
Tel. 07 11 / 24 34 56
Fax 07 11 / 23 61 25 4



Ulrike Pagel-Hollenbach

“Bonhoeffer – die letzte Stufe”

Unterrichtsbausteine zu einem biographischen Spielfilm

“Bonhoeffer - die letzte Stufe” von Eric Till ist der erste Spielfilm, der über das Leben von Dietrich Bonhoeffer gedreht wurde.

Verhielt sich die Kirche in Bezug auf Bonhoeffer nach Kriegsende zunächst indifferent und kam es zu einer Aufnahme und Diskussion seines theologischen Nachlasses erst in den 60er Jahren, so ging auch jetzt - 55 Jahre nach seinem Tod - der entscheidende Impuls zu einer filmischen Umsetzung der letzten Lebensjahre Bonhoeffers vom amerikanischen Ausland aus, wenn auch die deutsch-amerikanisch-kanadische Koproduktion schließlich unter deutscher Federführung realisiert wurde.

Als niederschwelliges Angebot zur Begegnung mit dem Theologen und Widerstandskämpfer ist dieser Film gedacht, adressiert vor allem an die heranwachsende Generation in den USA und in Mitteleuropa, insbesondere in Deutschland. Im Sommer 2000 lief der Film in wenigen Kinos einiger größerer Städte, um Weihnachten herum als Fernsehausstrahlung. Inzwischen ist “Bonhoeffer – die letzte Stufe” im Verleih der Kreisbildstellen und der Medienzentralen erhältlich und Matthias-Film plant die Herausgabe einer DVD-Version des Spielfilms für den Herbst 2001. Somit ist es möglich, mit dem Spielfilm im Unterricht zu arbeiten.

Der Film “Bonhoeffer – die letzte Stufe”

*Titel: “Bonhoeffer - die letzte Stufe”
BRD, USA, Kanada 1999, 90 Min., Farbe, ab 14 Jahre*

Regie: Eric Till, Buch: Gareth Jones, Eric Till

Darsteller: Dietrich Bonhoeffer - Ulrich Tukur, Maria von Wedemeyer - Johanna Klante, Manfred Roeder - Robert Joy

“Bonhoeffer - die letzte Stufe” konzentriert sich auf die wesentlichen Ereignisse in Bonhoeffers letzten sechs Lebensjahren. Es handelt sich um einen

biographischen Spielfilm, der mit Stilmitteln arbeitet, die der Dramatik eines biographischen Romans entsprechen. Die Filmemacher versichern, dass der Film auf dem Leben Dietrich Bonhoeffers basiert, und Änderungen lediglich aus dramaturgischen Gründen vorgenommen wurden, die Details seines Lebens, nicht aber Bonhoeffers Lebenswerk betreffen. Es sind im wesentlichen zwei Erzählstränge, die miteinander verwoben werden: Bonhoeffers Geschichte als Mann des politischen Widerstandes und seine Beziehung zu Maria von Wedemeyer. Hinter der Beziehung zu seiner Verlobten treten alle sonst für Bonhoeffer wichtigen Beziehungen wie die zu seinen Eltern oder die zu seinem Freund Eberhard Bethge in den Hintergrund. Bonhoeffer wird als ein Mann dargestellt, für den die äußere politische Situation immer wieder innere Konflikte und Entscheidungssituationen bedeuten: für ein Leben in amerikanischer Freiheit oder in deutscher Gefangenschaft, für ein Leben im politischen Widerstand oder in Tatenlosigkeit, für eine Flucht aus der Gefangenschaft oder in Entsagung, für eine Kollaboration mit den Nazis oder für die Gefangenschaft und den Tod.

Und so beginnt der Film im Juni 1939 in New York: Freunde Bonhoeffers, froh, ihn rechtzeitig aus Nazideutschland herausbekommen und ihm eine Lehrtätigkeit als Gastdozent beschafft zu haben, sind um so enttäuscht, als Bonhoeffer nach 3 Wochen Aufenthalt die schicksalhafte Entscheidung fällt, nach Deutschland zurückzukehren. Es folgen Szenen, die die Gefährdung und Einschränkungen Bonhoeffers durch die Nazis in seinem persönlichen, beruflichen sowie in seinem familiären Umfeld zeigen. So wird eine Andacht Bonhoeffers in Berlin von der Gestapo gestört. Dr. Manfred Roeder - damaliger Kriegsgerichtsrat - verlangt den Anwesenden den Treueeid ab und erteilt Bonhoeffer Sprech-, Lehr- und Schreibverbot. In einer folgenden Szene geht es um die Flucht von Bon-

hoeffers Zwillingsschwester Sabine Leibholz, die mit einem Juden verheiratet ist. Sie emigriert mit ihrer Familie, auch auf Bonhoeffers Anraten hin, in die Schweiz. Szenen des Abschieds der Zwillinge werden in Parallelmontage mit Szenen gezeigt, die die Observierung und anschließende Verwüstung und Schließung des Predigerseminars Finkenwalde beinhalten. Von der historischen Chronologie her sind diese Szenen eigentlich Rückblenden, dramaturgisch sind sie jedoch stimmig kombiniert.

Durch seinen Schwager Hans von Dohnanyi bekommt Bonhoeffer Kontakt zum politischen Widerstand und wird angefragt, seine ausländischen Verbindungen für Kurierdienste zu nutzen. Er wird in die innersten Kreise des politischen Widerstandes eingeführt und ist auch bei der Planung des Attentats auf Hitler durch von Gersdorf als eine Art seelsorgerlicher Beistand beteiligt. Parallel zu Bonhoeffers Widerstandsaktivitäten wird die beginnende Beziehung zwischen Maria von Wedemeyer und Bonhoeffer auf dem Gut Klein-Krössin geschildert. Dort hatte Bonhoeffer nach der Schließung von Finkenwalde zeitweise Zuflucht genommen, um an seiner “Ethik” zu arbeiten. Ruth von Kleist-Retzow, die Großmutter von Maria von Wedemeyer, gehörte zum pommerschen Landadel, war theologisch interessiert und hatte das Projekt des Predigerseminars der Bekennenden Kirche in Finkenwalde unterstützt.

Das Attentat auf Hitler scheitert, und Bonhoeffer wird von Manfred Roeder zusammen mit Hans von Dohnanyi, seiner Schwester Christel von Dohnanyi und weiteren Mitgliedern der Widerstandsgruppe verhaftet. Zeigt sich Bonhoeffer im ersten Verhören verunsichert gegenüber Roeder - der den ganzen Film über das nationalsozialistische Gegenüber Bonhoeffers bleibt, obwohl er tatsächlich nur die ersten drei Monate die Ermittlungen gegen Bonhoeffer führte - so tritt Bonhoeffer ihm schon im nächsten Verhör souverän gegenüber. Als

Seelsorger betet er mit seinem verzweifelten Zellennachbarn. Eine sehr überzeugend gespielte Szene. Eine durch Maria von Wedemeyer geschmuggelte Botschaft verschafft ihm die Gewissheit, dass die Gestapo vom Ausmaß seiner Widerstandstätigkeit nichts weiß, und so hat er Hoffnung auf eine baldige Entlassung. Unter den Augen Roeders erzählt Maria von Wedemeyer Bonhoeffer von den Hochzeitsvorbereitungen und küsst ihn das erste Mal. Eine Szene, die gerade in diesem Rahmen eine sehnsuchtsvolle Intimität erzeugt.

Das Tegeler Gefängnis wird in vielen Szenen als ein Ort gezeigt, an dem Bonhoeffer auf seine Art versucht zu leben, in dem begrenzten Raum seiner Zelle liest, schreibt und korrespondiert er mit Maria von Wedemeyer. Das Gefängnis ist auch ein Ort, an dem er versucht, Beziehungen zu leben: Zu den Gefangenen, denen er während der Bombenangriffe Mut zuspricht; zu seinem Wachmann Knobloch, mit dem er Gespräche führt über Gott oder darüber, was es bedeutet, die Wahrheit zu sagen; der Briefe für Bonhoeffer an der Zensur vorbei schmuggelt und schließlich zusammen mit Maria von Wedemeyer die Flucht Bonhoeffers plant. Doch das Scheitern des Stauffenberg-Attentats führt zu einer Welle neuer Verhaftungen, u.a. von Klaus, dem Bruder Dietrich Bonhoeffers. Um Verwandte und Freunde nicht der Rache der Nazis auszuliefern, entscheidet sich Bonhoeffer jetzt gegen die geplante Flucht. Ein Gespräch über diese Entscheidung zwischen Maria von Wedemeyer und Bonhoeffer macht zum einen Bonhoeffers inneren Konflikt bei dieser Vernunftentscheidung, aber auch Maria von Wedemeyers Verzweiflung deutlich, mit der sie versucht, sich und Bonhoeffer eine gemeinsame Zukunft zu retten.

Die von Hans von Dohnanyi versteckte Akte über den Widerstand gegen die Nazis wird gefunden, eine Akte, in der auch Bonhoeffers Name vermerkt war; damit ist das Ausmaß der Widerstandstätigkeit Bonhoeffers erwiesen. Roeder macht Bonhoeffer ein letztes Angebot, als Unterhändler für die Nazis mit den Alliierten zu verhandeln; Bonhoeffer schlägt aus. Eine Szene, die stark überzeichnet wirkt, in der aber die gezeigte Architektur, angesichts der Situation des faktisch schon verlorenen Krieges, den Größen-

wahn der Nazis noch einmal sinnfällig macht.

Mit einem Holzvergaser-Auto wird Bonhoeffer mit anderen prominenten Gefangenen Richtung Flossenbürg transportiert. Zwei der Gefangenen werden in Flossenbürg aus dem Wagen geholt. Dies wäre eigentlich auch der Bestimmungsort für Bonhoeffer gewesen, aber die Wachmänner können seinen Namen nicht entziffern. So geht die Fahrt weiter Richtung Süden. Der Wagen hat unterwegs eine Panne und bleibt liegen. Die sich auflösende nationalsozialistische Gesellschaft wird in der Unsicherheit der Wachmänner und das Ende des Krieges im nahen Gefechtsdonner deutlich. Mit einem Kraft-Durch-Freude-Bus werden die Gefangenen weiterbefördert und gelangen nach Schönberg. In einer zerstörten Kirche hält Bonhoeffer dort seinen Mitgefangenen eine Andacht. Vor der Tür fährt ein Militärfahrzeug vor, das ihn nach Flossenbürg bringen soll. Beim Gang zum Schafott wird hier noch eine letzte Begegnung mit Roeder inszeniert. Dieser erscheint hinter dem bereits entkleideten Bonhoeffer und sagt: "Das ist das Ende". Bonhoeffer entgegnet "Nein," läßt Roeder stehen und geht unaufgefordert zum Galgen. In einer allerletzten Szene wird noch einmal Maria von Wedemeyer ins Bild gesetzt. Von ihrer Odyssee aus Süddeutschland zurück, wo sie Bonhoeffer vergeblich in Flossenbürg gesucht hatte, geht sie auf das Gutshaus in ihrem Heimatort zu und so, als könnte sie ahnen, was nur der Zuschauer weiß, dreht sie sich erschrocken um. Der Spielfilm "Bonhoeffer - die letzte Stufe" ist ein mit viel Sachkenntnis und Detailwissen gestalteter Film, der seinem anfänglich formulierten Anspruch weitgehend gerecht wird. Die innere Logik der Dramaturgie von der Entscheidung in Amerika bis zum Schritt hinauf zum Galgen ist sinnfällig. Der Handlungsverlauf ist sorgfältig komponiert, wenn auch von der historischen Chronologie her nicht immer korrekt. Alle Szenen und Dialoge haben historische Anhaltspunkte, vielfach sind Äußerungen aus den Briefen oder Schriften Bonhoeffers zu Dialogen umgestaltet worden.

Die Beziehung Bonhoeffers zu Maria von Wedemeyer ist entsprechend dem

historisch verbürgten Material ein wichtiger Erzählstrang. Bekommt man durch die Briefe von Maria von Wedemeyer den Eindruck einer sehr lebenshungrigen und auch intensiv sich auslebenden jungen Frau, so verkörpert die Maria von Wedemeyer im Film - zumindest am Anfang - ein kokettes Mädchen. Sie wird mit 17 statt 18 Jahren jünger gemacht, als sie tatsächlich zum Zeitpunkt der Verlobung war, und blond statt brünett. Die Tiefen, die sie vermutlich durchlebte, ihr Wunsch, eine Zeitlang die Besuche bei Bonhoeffer auszusetzen, weil sie vermutlich in eine Krise geraten war, werden nur angedeutet. Dies ist aufgrund des vielen Detailmaterials, der Konzentration vor allem auf die Person Bonhoeffers und der technischen Notwendigkeit, dass der Film noch einmal von 120 auf 90 Minuten gekürzt werden musste, einsichtig. Wenig verständlich jedoch bleibt, warum die historisch verbürgte Dramatik der Beziehung zwischen Bonhoeffer und Maria von Wedemeyer nicht genutzt wurde. So wirkte die Mutter von Maria von Wedemeyer eine Kontaktsperre, ehe sich eine Beziehung überhaupt richtig entwickeln konnte, eine Verlobung kam lediglich durch briefliche Verständigung zustande, und Bonhoeffer wurde inhaftiert, bevor ein Treffen der Verlobten möglich wurde.

Die Theologie - soweit sie in einem Spielfilm thematisiert werden kann - fließt an den entsprechenden Stellen ein. Oft in kurzer, aber prägnanter Dialogform. So u.a. im Gespräch über Ethik mit Maria von Wedemeyer, im Gespräch mit von Gersdorf bei dessen Frage, ob Gott ihm vergeben werde, oder bei Bonhoeffers Kuriertätigkeit im Gespräch mit Bischof Bell.

Besonders im Gebet für Bonhoeffers Zellennachbarn, aber auch in der Morgenandacht für seine Mitgefangenen und auch in der (stark überzeichneten) Schlussszene am Galgen wird etwas spürbar von dem, was Bonhoeffer selber als Mehrdimensionalität bezeichnet hat: Er ist eben nicht nur Häftling, für ihn gibt es eine andere Wirklichkeit, die des Glaubens, die in diesen dichten Szenen gelebter Religiosität glaubwürdig vermittelt wird.

Dietrich Bonhoeffer wird von Ulrich Tukur überzeugend gespielt in seinem

Bemühen, im Vertrauen auf Gott und durch manchen Zweifel hindurch den Mächten Nazideutschlands zu widerstehen. Er verkörpert das Bild eines welt-offenen, humorvollen, reflektierten und aktiven Menschen. Einige Nuancen Dietrich Bonhoeffers - so wie sie in Biographien und Selbstzeugnissen beschrieben werden - suchen die Zuschauer allerdings vergeblich. So werden z.B. keine überquellenden Aschenbecher ins Bild gesetzt. Zwar wird von ihm selbst sein Gedicht "Wer bin ich" rezitiert, seine Verzweiflung am Anfang der Haftzeit, sein Ärger und Unwillen gegen die

Haft, die Beschränkungen auch in den Begegnungsmöglichkeiten mit seiner Verlobten werden aber nur reduziert thematisiert. Hier wurde geglättet zugunsten eines allzu stimmigen Innenbildes von Bonhoeffer als eines konsequenten, entschlossfreudigen und glaubensfesten Menschen.

Der historisch verbürgte Satz Bonhoeffers: "Dies ist das Ende, für mich der Beginn des Lebens. Ich glaube an die universale christliche Brüderlichkeit über alle nationalen Interessen hinweg und ich glaube, dass uns der Sieg sicher ist", waren die letzten Worte, die er sei-

nem Mitgefangenen Payne Best als Gruß für seinen Freund, den Bischof Bell von Chichester, aufgetragen hatte. Eingebettet in die historisch überlieferte Szene, hätte dieser Satz für ein dramatisches Ende sicherlich gute Dienste geleistet. Dass die Filmemacher mit ihrem inszenierten Schluss die Glaubenswirklichkeit Bonhoeffers und die Verbundenheit der Liebenden gegen das verbrecherische System - personifiziert durch die Person Roeders - noch einmal triumphieren lassen wollen, lässt sich vermuten.

Storyboard

Zeit

Inhalt

Rückkehr nach Deutschland:

00.0-03.20 Bonhoeffer 1939 in New York im Kreise seiner Freunde. Er fällt die Entscheidung, nach Deutschland zurückzukehren.

Ereignisse vor 1939:

03.20-12.24 Bonhoeffer erhält Rede- und Schreibverbot; er leistet zivilen Ungehorsam; seine Zwillingsschwester Sabine Leibholz emigriert mit Familie; Das Predigerseminar in Finkenwalde wird geschlossen.

Der Schritt in den politischen Widerstand und die beginnende Beziehung zu Maria von Wedemeyer:

12.25-14.59 Begegnung mit Maria von Wedemeyer in Klein-Krössin.

15.00-26.14 Bonhoeffer erfährt von den Greueln der Nazis und ist bereit, als Kuriers bei der Abwehr zu arbeiten: Er verhilft Juden zur Flucht, reist als Kurier nach Schweden, trifft Bischof Bell und ist bei Attentatsvorbereitungen von von Gersdorf anwesend.

26.15-32.11 Gespräch zwischen Maria von Wedemeyer und Bonhoeffer über Ethik, Bonhoeffer tröstet sie nach dem Tod von Bruder und Vater und macht ihr einen Heiratsantrag.

32.12-39.39 Das Attentat schlägt fehl, Bonhoeffer u.a. werden verhaftet und ins Gefängnis gebracht.

Die erste Zeit im Gefängnis:

39.40-44.39 Verhör durch Roeder

44.40-48.10 Gebet für den Zellennachbarn

48.11-1.00.00 Verhör; Sprecherlaubnis für Maria von Wedemeyer und erster Kuss; Gespräch über Lüge und Wahrheit mit dem Wärter Knobloch.

Letzte Entscheidungssituationen:

1.00.00 - 1.05.14 Maria von Wedemeyer bespricht den Fluchtplan mit Bonhoeffer; Bonhoeffer erfährt im Gefängnis vom Scheitern des Staufenberg-Attentats; die Ermittlungen gegen die Abwehr werden erneut aufgenommen; Bonhoeffer rezitiert sein Gedicht "Wer bin ich?"

1.05.15 - 1.07.00 Die Akte in Zossen wird gefunden; Bonhoeffer teilt Maria von Wedemeyer die Entscheidung mit, den Fluchtplan fallenzulassen.

1.07.00 - 1.10.25 Roeder erhält Kenntnis von der Akte; er unterbreitet Bonhoeffer das Angebot, für die Nazis mit den Alliierten zu verhandeln. Bonhoeffer lehnt ab.

Transport nach Flossenbürg:

1.10.26 - 1.18.02 "Ein Taxi ins Vergessen". Bonhoeffer wird zusammen mit anderen prominenten Gefangenen nach Flossenbürg transportiert.

Maria von Wedemeyer sucht Bonhoeffer vergeblich in Flossenbürg.

1.18.03 - 1.22.20 Bonhoeffer in Schönberg; Andacht in zerstörter Kirche; Maria von Wedemeyer läuft während eines Bombenangriffs durch das zerstörte Berlin.

1.22.21 - 1.25.55 Bonhoeffers Gang zum Galgen. Maria von Wedemeyer erreicht ihr Heimatgut Pätzig, wirft einen erschrockenen Blick zurück.

Didaktische Überlegungen

“Bonhoeffer - die letzte Stufe” hat in den deutschen Kinos und als Fernsehausstrahlung vermutlich ein eher älteres Publikum angelockt als die hier intendierte Zielgruppe der Jugendlichen. Für die Sek II steht das Thema: “Bonhoeffer - Widerstand und Ergebung” in den Rahmenrichtlinien.

Als Spielfilm und damit als gestaltete, künstliche Wirklichkeit bietet dieser Film durch die Identifikation mit den Protagonisten eine Folie vielfältiger Projektionen und Phantasien und kann gleichzeitig motivieren, die gestaltete Wirklichkeit und die Personen mit historischem Material anzureichern, sodass die Schülerinnen und Schüler zu einer neuen Konstruktion dieser Wirklichkeit und dieser Personen kommen können.

Bausteine für die unterrichtliche Praxis

Baustein I: Methodische Möglichkeiten vor Einsatz des Films

I.1. Assoziationskette, Elfchen, Brainstorming

Dietrich Bonhoeffer als einer der bekanntesten Widerstandskämpfer in Nazideutschland dürfte den Schülerinnen und Schülern bekannt sein. Es ist sinnvoll, mit dem Vorwissen und den Bildern, die die Schülerinnen und Schüler über Bonhoeffer mitbringen, zu arbeiten. Dies kann in unterschiedlicher Intensität geschehen: So können die Schülerinnen und Schüler eine Assoziationskette zu Bonhoeffer schreiben, ein ganz einfaches Gedicht, bestehend aus 11 Wörtern, ein sogenanntes Elfchen oder auch einfach in einem Brainstorming ihr Wissen und ihre unterschiedlichen Bilder über den Theologen und Widerstandskämpfer zusammentragen. So stehen die Erfahrungen, Gefühle und das Wissen der Schülerinnen und Schüler am Anfang, ehe sie mit jener Konstruktion von Wirklichkeit konfrontiert werden, die der Spielfilm anbietet.

Arbeitsauftrag: Schreiben sie ein Elfchen, das ist ein Gedicht aus 11 Worten. In der ersten Zeile steht ein Wort, in der zweiten Zeile zwei, usw. in jeder Zeile ein Wort mehr, bis zur 4. Zeile. In der 5. steht wieder nur ein Wort.

I.2. Pro- und Contradiskussion

Obwohl Kino das Medium der Jugendlichen ist, haben vermutlich nur sehr wenige den Bonhoefferfilm gesehen. Im Unterricht reagieren viele Schülerinnen und Schüler beim Thema Nationalsozialismus mit Abwehr. Die möglichen negativen Erwartungen bei der Behandlung dieses Films im Unterricht können thematisiert und produktiv umgesetzt werden. Die Unterrichtenden lesen den Covertext des Films vor und lassen die Schülerinnen und Schüler Argumente sammeln, was für sie dafür spräche, in diesen Film zu gehen, was dagegen.

Alternativ: Der Covertext kann verteilt werden und die Pro- und Contraargumente können in Kleingruppen gesammelt und aufgeschrieben werden.

Arbeitsauftrag: Stellen Sie sich vor, Sie stehen vor dem Kino und müssen in der Gruppe entscheiden, ob Sie sich “Bonhoeffer - die letzte Stufe” ansehen. Was spricht dafür, was dagegen. Schreiben Sie mindestens sechs Argumente auf, egal wieviel Pro-, wieviel Contraargumente.

Im Anschluss an ein erstes Anschauen des Films und an eine erste Auswertung (s.u.) können die Schülerinnen und Schüler noch einmal vergleichen, in wie weit ihre negativen und positiven Erwartungen erfüllt wurden.

Baustein II: Erste Auswertung und Wahrnehmung des Films

Wenn möglich, dann sollte der Film in ganzer Länge gezeigt werden. Durch den Inhalt, die unterschiedlichen Identifikationsmöglichkeiten, aber auch durch die Gestaltungsmittel (z.B. Musik, Einsatz von bestimmten Bildern: Sonnenaufgänge) werden wahrscheinlich eine ganze Reihe unterschiedlichster Emotionen bei den Schülerinnen und Schüler geweckt: Freude, Sehnsucht, aber auch Trauer, Angst und Wut. Die methodischen Möglichkeiten nach einem ersten Anschauen sind deshalb so zu wählen, dass den unterschiedlichen subjektiven Eindrücken und Gefühlen, aber auch den frei gesetzten Phantasien Raum bzw. Ausdrucksmöglichkeiten geboten werden.

II.1. Elfchen, Vierfragenmethode

Auch an dieser Stelle wäre es möglich, ein Elfchen zu schreiben (wenn diese Methode nicht bereits “verbraucht” ist), es könnte ein Austausch in Kleinstgruppen stattfinden oder auch eine Auswertung nach der 4-Fragenmethode¹.

Mit den vier Fragen:

- Was habe ich wahrgenommen?
- Was habe ich gefühlt?
- Welche Einfälle/Assoziationen sind mir gekommen?
- Welchen Schluss ziehe ich in Hinblick auf die Mitte, das zentrale Problem, die “Message” des Films? Können die Schülerinnen und Schüler je für sich ihre Eindrücke strukturieren und die Struktur kann beim gemeinsamen Besprechen als Tafelbild wieder aufgenommen werden. Bei dieser Methode ist es wichtig, sich vorher mit den Schülerinnen und Schülern zu verständigen, was Wahrnehmungen, Gefühle, Einfälle, Assoziationen und Interpretationen sein können.

II.2.: Kreativer Mal- und Schreibprozess

Eine weitere methodische Möglichkeit wäre es, die Schülerinnen und Schüler nach einer Musik des Films frei malen zu lassen. Zu jedem der gemalten Bilder könnten alle Schülerinnen und Schüler eine Assoziation, einen Satz, einen Liedvers o. ä. schreiben und verdeckt zu dem jeweiligen Bild legen. Der Maler, die Malerin könnte aus diesen Assoziationen der anderen einen eigenen Text schreiben, wobei sie/er entscheidet, welche Assoziationen aufgenommen werden. Diese Methode läßt die Unterschiede im subjektiven Erleben und in den Phantasien, die der Film auslöst, deutlich werden und sie kann die individuelle Auseinandersetzung fördern, indem bewußt mit persönlichen Phantasien gearbeitet wird.

Es ist jedoch eine Methode, die sehr viel Zeit erfordert und damit am ehesten für einen Filmtag geeignet ist.

Sinnvoll wäre es, die Schülerinnen und Schüler, ausgehend von ihren ersten Eindrücken, für sie relevante Fragestellungen und Themen selbst bestimmen zu lassen, die sie dann anhand des Films und zusätzlicher Materialien weiter bearbeiten.

Baustein III: Ausgewählte Filmsequenzen für eine vertiefende Bearbeitung

III.1: Gespräch über Ethik

Dialog zwischen Maria von Wedemeyer (v.W.) und Dietrich Bonhoeffer(B):

- v.W.: Was schreiben Sie denn da?
 B.: Bloß Notizen, Ideen über Moral und Ethik.
 v.W.: Ethik, äh!!
 B.: Ja, ich weiss, es klingt nicht besonders spannend.
 v.W.: Warum nicht, wenn Sie es schreiben. Darf ich?
 B.: Nur zu, wenn Du's entziffern kannst.
 v.W.: Schlimmer als die böse Tat ist das böse Sein. - Ist das wahr?
 B.: Ich denke schon.
 v.W.: Schlimmer ist es, wenn ein Lügner die Wahrheit sagt, als wenn ein Freund der Wahrheit lügt. - Ist das ernst gemeint?
 B.: Ja, sicher!
 v.W.: Wirklich?
 B.: Wirklich!
 v.W.: Die Sünde zu vermeiden, kann die größte Schuld sein. - Glauben Sie daran?
 B.: Ich hab's geschrieben!
 v.W.: Ja, aber glauben Sie das im Ernst?
 B.: Ich hätt's nicht geschrieben, wenn ich nicht dran glaube.
 v.W.: So etwas haben Sie uns im Konfirmandenunterricht nie erzählt.
 B.: Doch, sicher!
 v.W.: Nein, auf keinen Fall!
 B.: Wirklich nicht?
 v.W.: Nein.
 B.: Damals hatten wir auch noch keinen Krieg.

.....

III 1.1. Meinungsbild

“Schlimmer als die böse Tat ist das böse Sein.” und : “Die Sünde zu vermeiden, kann die größte Schuld sein.”

Diese Sätze stehen an der Tafel. Die Schülerinnen und Schüler suchen sich einen dieser Sätze aus und schreiben dazu ihre Meinung an die Tafel. In zwei Teilgruppen zu dem jeweiligen Satz diskutieren die Schülerinnen und Schüler den Tafelanschrieb und formulieren eine begründete Stellungnahme zu dem von

ihnen ausgewählten Satz Bonhoeffers.

III 1.2. Auf von Wedemeyers Hinweis, dass Bonhoeffer früher solche Sätze nicht gesagt hätte, antwortet Bonhoeffer, dass zu der Zeit noch kein Krieg war. Bonhoeffers Ethik, wie auch diese Sätze sind aus einer ganz konkreten geschichtlichen Situation heraus entstanden und sprechen in sie hinein.

Arbeitsauftrag:

- Beschreiben Sie die historische Situation und die damit verbundenen persönlichen Erfahrungen Bonhoeffers, die hinter diesen Sätzen stehen. Der Film gibt Hinweise darauf in den Szenen, die dem Gespräch von von Wedemeyer und Bonhoeffer vorangehen.

III 1.3. Die Schülerinnen und Schüler können mit dem in III 1.2. erarbeiteten Wissen sich noch einmal ihre begründeten Urteile zu den Sätzen Bonhoeffers vornehmen und überlegen, ob sie den Urteilen weiterhin in der Form zustimmen, oder sie verändern wollen.

III.2: Gebet für den Zellennachbarn
 Insbesondere bei dieser Szene ist genau abzuwägen, inwieweit die methodischen Möglichkeiten für ein vertiefendes Verstehen hilfreich sind oder eher das Besondere dieser Szene zerstören.

Gebet:

Herr, in mir ist es finster,
 aber bei dir ist Licht
 ich bin einsam,
 aber du verläßt mich nicht
 ich bin kleinmütig,
 aber bei dir ist die Hilfe
 ich bin unruhig, aber bei dir ist Frieden.

Bei dem Gebet handelt es sich um das Gebet eines Einzelnen zu Gott. Es hat etwas Exklusives und Intimes. Die beschriebenen Gefühle des Betenden werden kontrastiert mit trostvollen Bildern und Substantiven.

Bei einer Auseinandersetzung mit diesem Gebet sollte den Schülerinnen und Schüler zunächst einmal die Möglichkeit eingeräumt werden, ihrem subjektiven Erleben nachzuspüren und es auszudrücken. Gleichzeitig sollte die Methode so gewählt sein, dass sie den Schülerinnen und Schülern Distanzmöglichkeiten einräumt.

III.2.1. Ein Gebet in Farben

Krepppapier in allen Farben, Scheren und Tesafilm liegen bereit. Das Gebet hängt als Plakat an der Wand. Die Schülerinnen und Schüler suchen sich bis zu drei Farbe des Krepppapiers aus, schneiden sich entsprechende Streifen des Krepppapiers ab und hängen sie um das Gebet herum.

Anschließend begründen die Schülerinnen und Schüler ihre Farbwahl. Die Begründungen werden vorgelesen, aber nicht kommentiert und diskutiert.

Mögliche Arbeitsanweisung:

- Lesen Sie sich das Gebet in Ruhe durch. Überlegen Sie dann, welche Farben für Sie am besten zu diesem Gebet passen. Sie können eine, zwei oder drei Farben auswählen, sich dann die entsprechenden Krepppapierstreifen abschneiden und um das Gebet herum ankleben.
- Ergänzen Sie folgenden Satz: Ich habe für das Gebet die Farbe..... gewählt, weil.....
- Alternative: Die Schülerinnen und Schüler malen sich die Handflächen farbig und machen damit einen Abdruck auf das Plakat neben das Gebet. Diese Methode würde die in der Filmszene betonte Handsymbolik wieder aufnehmen.

III.2.2. Auseinandersetzung mit dem Text

Alle Schülerinnen und Schüler bekommen den Gebetstext mit dem

Arbeitsauftrag:

- Beschreiben Sie, was Sie über den Betenden erfahren.
- Beschreiben Sie, welche Vorstellungen von Gott in diesem Gebet zum Ausdruck kommen.
- Finden Sie das Gebet in der Situation angemessen?
- Hätten Sie andere Formulierungen besser gefunden? Welche?

III.2.3. Wahrnehmen der formalen Gestaltungsmittel

Filme sind ein Medium der Jugendlichen. Ein Wahrnehmen der formalen Gestaltungsmittel kann für ein vertiefendes inhaltliches Verstehen hilfreich sein².

Bei dieser Szene wäre es sinnvoll, auf folgende formale Gestaltungsmittel zu achten:

- Wie ist die Kameraführung?
- Wo werden die Schnitte gemacht?
- Wie sind die Einstellungsgrößen?
- Welche Musik wird an welchen Stellen gespielt?
- Welche Bilder werden eingesetzt?
- Welche Funktion haben die jeweiligen Gestaltungsmittel?
- Wie sind sie mit dem inhaltlichen Geschehen in Beziehung zu setzen?

III.2.4. Die Perspektive von Wachmann Knobloch

Eine weitere Möglichkeit der vertiefenden Filmanalyse ist die Auseinandersetzung mit den Protagonisten des Film. Hier sind natürlich in erster Linie Bonhoeffer und von Wedemeyer zu nennen (siehe Textsammlung). Aber auch Knobloch bietet sich für eine Analyse an. Er ist diejenige Person, die die offensichtlichste Entwicklung durchmacht: Vom eifrig diensttuenden Wachmann (stößt Bonhoeffer nach der Verhaftung ziemlich unsanft in die Zelle), zum Sympathisanten und schließlich zum Kurier und Fluchthelfer Bonhoeffers.

Arbeitsauftrag:

- Wachmann Knobloch hat Bonhoeffer während des Gebets für seinen Zellennachbarn beobachtet. Als er den Deckel über das Guckloch fallen läßt, blickt er ziemlich nachdenklich.
- Schreiben Sie brainstormmäßig auf, was in ihm vorgeht.
- Alternative:
- Stellen Sie sich vor, Wachmann Knobloch geht nach seiner Nachtschicht nach Hause und frühstückt mit seiner Frau. Er erzählt ihr, was er bei der Arbeit erlebt hat. Schreiben Sie das Gespräch auf.

III.3: Das Aufgeben des Fluchtplans

Maria von Wedemeyer ist im Film die treibende Kraft zur Durchsetzung des Fluchtplans. Doch Bonhoeffer entscheidet sich gegen eine Flucht. Im Gespräch bei einer Sprecherlaubnis werden die unterschiedlichen Argumente der beiden deutlich. In Maria von Wedemeyer findet die Seite des Protestes ihren Ausdruck, aber auch die Verzweiflung angesichts der aussichtslosen Situation. Bonhoeffer vertritt eher

die Seite der Vernunft, die gegen eine Flucht spricht.

III.3.1: Erneutes Anschauen der Szene mit Beobachtungsaufgaben

Es bietet sich an, vor dem Anschauen der Szene Beobachtungsaufgaben zu stellen:

- Welche Personen kommen in der Szene vor?
- Wie sind die Positionen dieser Personen zueinander?
- Wie sind die Positionen und Körperhaltungen von Wedemeyer und Bonhoeffer? - auch im Vergleich zu ihren Positionen bei den vorangegangenen Sprecherlaubnissen.
- Wie sind die Argumente von von Wedemeyer, wie die von Bonhoeffer?

III.3.2.: Stummes Schreibgespräch:

Schreiben Sie eine Fortsetzung dieses Gesprächs von Bonhoeffer und Maria von Wedemeyer als stummes Schreibgespräch mit Ihrem Banknachbarn oder Ihrer Banknachbarin:

Maria von Wedemeyer....

Dietrich Bonhoeffer....

Maria von Wedemeyer....

usw....

III 4: Schlusszene

Dem Schluß eines Films wird immer eine ganz besondere Bedeutung beigemessen.

Auch der Inhalt dieser Szene kann über eine genauere Wahrnehmung der formalen Gestaltungsmittel tiefer erschlossen werden.

Mögliche Arbeitsanweisung:

- Wie ist die Kameraführung, Perspektive, Schnitte, Einstellungsgrößen?
- Wie sind die formalen Gestaltungsmittel in Beziehung zu setzen zu dem inhaltlichen Geschehen?
- Welche Schlüsse ziehen Sie in Bezug auf die Botschaft der Szene, in welcher Beziehung steht die Schlusszene zum Inhalt des ganzen Films.

Textsammlung zum biografischen Spielfilm: Dietrich Bonhoeffer - Die letzte Stufe

Anhand des Films lassen sich eine Reihe von Themen und Fragestellungen entdecken, die zur selbsttätigen Weiter-

arbeit anregen können.

Zu drei Themenkomplexen³ habe ich Textsammlungen mit möglichen Arbeitsaufträgen formuliert.

1. Die Beziehung zwischen Dietrich Bonhoeffer und Maria von Wedemeyer in Tagebuchauszügen und Briefen
2. Die Theologie Dietrich Bonhoeffers während der Haftzeit
3. Bonhoeffers Gedanken zu Tod und Sterben

1. Die Beziehung zwischen Dietrich Bonhoeffer und Maria von Wedemeyer

1.1. Die Anfänge der Beziehung bis zum Zeitpunkt der Verlobung

Dietrich Bonhoeffer pflegte einen intensiven Kontakt zur Großmutter von Maria von Wedemeyer: Ruth von Kleist-Retzow. Sie unterstützte das Predigerseminar Finkenwalde und war an theologischen Gesprächen interessiert. Bonhoeffer war häufig bei ihr zu Gast; den Bruder von Maria von Wedemeyer hatte er konfirmiert. Im Juni 1942 war Maria von Wedemeyer für eine Woche bei der Großmutter in Klein-Krössin zu Gast. Dort ergaben sich intensive Gespräche mit Bonhoeffer, der - ebenfalls bei Ruth von Kleist-Retzow zu Besuch - an seiner "Ethik" arbeitete. Am 22. August fiel Marias Vater vor Stalingrad. Als sich die Großmutter in Berlin einer Augenoperation unterziehen musste, wünschte sie sich Marias Nähe. Da Dietrich die Kranke häufiger besuchte, kam es zu weiteren Begegnungen zwischen den beiden. Maria von Wedemeyer erinnerte sich später:

"Ich wunderte mich über die vielen Besuche, und ich war beeindruckt von Dietrichs Treue. In dieser Zeit haben wir oft und lange miteinander gesprochen. Es war ein anderes Wiedersehen als im Juni. Ich stand noch stark unter der Erfahrung des Todes meines Vaters und brauchte Dietrichs Hilfe." Sie erinnerte sich später auch daran, einmal von ihm in ein kleines Restaurant nahe der Klinik, das Hitlers Bruder gehörte, eingeladen worden zu sein. Es gäbe keinen sichereren Ort, um offen miteinander zu reden, habe er gesagt. (Brautbriefe 272f)

Es gab noch einige eher zufällige Treffen mit Dietrich, die Maria in ihrem Ta-

gebuch erwähnte. Am 26. Oktober fiel in Russland Marias geliebter Bruder Max. Die Großmutter, die etwas von der sich anbahnenden Beziehung zwischen Dietrich Bonhoeffer und Maria spürte, lud Dietrich zur Trauerfeier ein, die Mutter jedoch war genau aus diesem Grund gegen ein Kommen von Dietrich Bonhoeffer und bat ihn in einem Schreiben, nicht zu kommen. Daraufhin schrieb auch Maria an Bonhoeffer, um die Sache zu klären. Bonhoeffer schrieb ihr daraufhin einen Brief, in dem er von seiner Hoffnung sprach, dass sie "recht bald wieder zusammengeführt werden". Das war sozusagen der Verlobungsantrag. Frau von Wedemeyer hielt ihre Tochter jedoch für zu jung (sie ist 18 Jahre, am 23.4.24 geb.) und Dietrich Bonhoeffer für zu gefährdet. Außerdem war ihr der Altersunterschied zu groß (Dietrich Bonhoeffer war 36 Jahre alt). Bei einem im November 1942 auf Wunsch von Marias Mutter zustande gekommenen Gespräch ging Bonhoeffer auf eine einjährige Wartezeit ein, die mit einer "Kontaktsperre" verbunden sein sollte. Anfang Januar teilte Maria ihrer Mutter ihren Entschluss mit, Dietrich zu heiraten. Die Mutter bestand weiter auf der vereinbarten Wartezeit. Maria teilte Bonhoeffer ihr "Ja" am 13. Januar mit. Das Datum dieses Briefes galt für beide als Verlobungstag. Es gingen dann doch noch ein paar Briefe hin und her und Maria schrieb täglich Briefe an Bonhoeffer in ihr Tagebuch:

1.2. Tagebuchauszug vom 3. Februar 1943

"Wenn Du mich hier so sehen würdest. Ich glaube, Du würdest mich manchmal gar nicht mögen. - Wenn ich so wild reite und mich mit Stallknechten auf Platt unterhalte. - Manchmal schrecke ich dann zusammen und denke, dass Du traurig wärest, mich so zu sehen. - Wenn ich Grammophon spiele, dazu auf einem Bein durch die Stube hüpfen und auf das andere einen Strumpf mit einem riesengroßen Loch ziehe, dann falle ich vor Schreck aufs Bett, wenn ich denke, Du könntest mich so sehen. Ich mache noch viel schlimmere Sachen. Ich rauche Zigarre, weil ich solch Ding noch nie geraucht habe und doch wissen muß, wie das ist, und dann ist mir so sauhundschlecht, dass ich weder zum Mittag noch zum Abendbrot etwas essen kann. - Oder

ich stehe in der Nacht auf, ziehe ein langes Kleid an, tanze wie wild im Saal - gehe mit Harro spazieren und schlafe dafür am ganzen Vormittag durch.-....das Rote Kreuz wird sicher meiner Erziehung noch etwas aufhelfen und dir die Arbeit abnehmen...." (Brautbriefe 281)

1.3. Information

Maria ruft ihn einmal an, als sie ihn in Gefahr glaubt und weint ins Telefon, woraufhin er sie beruhigt, sich aber gleichzeitig sehr über diesen Anruf freut. Daraufhin gibt es dann doch noch einen Briefkontakt. Am 5. April wird Dietrich verhaftet. In den ersten Zeit darf er lediglich seinen Eltern alle 14 Tage schreiben, später auch direkt an Maria von Wedemeyer.

1.4. Brief von Maria von Wedemeyer an Dietrich Bonhoeffer vom 15.8.43

Am Anfang der Haftzeit wird immer wieder das gemeinsame zukünftige Zusammenleben und auch die Hochzeit thematisiert:

"...Am Sonnabend, den 21. fahre ich nun - hurra - endgültig nach Hause. Es gibt dort so viel zu tun und besonders Mutter zu helfen. Außerdem muß ich meiner Aussteuer mal wieder weiterhelfen. Weißt du, so heimlich ist das doch unerhört schwer. - Mir hat Tante Anne Klitzing - die Schwester meines Vaters - einen wunderbaren Brautkleidstoff geschenkt Hoffentlich kann ich es nur recht bald gebrauchen.—Ich habe einen neuen Hund. Ein sehr niedliches 6 Wochen altes weißes Wollknäuel.... Du sollst ja auch nur schnell wissen, dass Du mir recht, recht bald schreiben sollst, dass ich schreckliche Sehnsucht danach habe und dass ich jeden Tag wieder neu an ein Wunder glaube, das uns beide ganz plötzlich zusammenführt. So doll wie ich mich darauf freue, kannst Du Dich gar nicht freuen. Aber wenn Du es halb so sehr tust, bin ich schon überglücklich. Ja, schreib mir bald.

In sehnsüchtiger Liebe, Deine Maria"

1.5. Brief von Dietrich Bonhoeffer an Maria von Wedemeyer vom 20. August 43 (Tegel)

"...Du mußt schon wissen, wie mir wirklich zumute ist und mich nicht für einen geborenen Säulenheiligen halten. Ich kann mir übrigens auch nicht vorstellen,

dass Du Dich mit einem solchen verheiraten möchtest - und ich würde es nach meinen kirchengeschichtlichen Kenntnissen auch nicht empfehlen. Also, damit Du Dir ein Bild machst: ich sitze bei 30° mit aufgekremelten Hemdsärmeln und offenem Kragen nach eben zum Abendbrot genossener heißer Mehlsuppe am Schreibtisch und denke sehnsüchtig an Dich, möchte mit Dir durch den Wald und ans Wasser fahren, möchte schwimmen und dann mit Dir irgendwo im Schatten liegen und von Dir hören, vieles hören und selbst nichts erzählen. Es sind also, wie Du siehst, sehr irdische und greifbare Wünsche, die ich habe, und es ist dementsprechend ein sehr irdischer und lebhafter Widerwille gegen meinen derzeitigen Zustand, dem ich eine Zeitlang durchaus sein Recht einräume. Die Sonne hat es mir von jeher ange-tan...."

(Brautbriefe 42)

1.6. An Eberhard Bethge schreibt Bonhoeffer am 15. Dez. 1943:

"..Nun sind wir fast ein Jahr verlobt und haben uns noch nie eine Stunde allein gesehen! Ist das nicht ein Wahnsinn... Wir müssen uns über Dinge unterhalten und schreiben, die uns beiden im Grunde nicht die wichtigsten sind, wir sitzen alle Monate eine Stunde brav wie auf der Schulbank nebeneinander und werden wieder auseinandergerissen; wir wissen so gut wie nichts von einander, haben nichts miteinander erlebt, denn auch diese Monate erleben wir ja getrennt. Maria von Wedemeyer hält mich für einen Ausbund an Tugend, Musterhaftigkeit und Christlichkeit, und ich muß, um ihr Beruhigung zu verschaffen, Briefe schreiben wie ein alter Märtyrer, und ihr Bild von mir wird dadurch immer falscher. Ist das nicht für sie eine unmögliche Situation? Dabei hält sie mit einer so großartigen Selbstverständlichkeit durch." (zitiert nach: Eberhardt Bethge: Bonhoeffer, 101)

1.7. Brief an Maria von Wedemeyer Anfang Juni 1944 (geschmuggelter Brief)

Vergangenheit

Du gingst, geliebtes Glück und schwer geliebter Schmerz, wie nenn' ich Dich? Not, Leben, Seligkeit.

Teil meiner selbst, mein Herz, - Vergangenheit?
Es fiel die Tür ins Schloss,
ich höre langsam Schritte sich entfernen
und verhallen.
Was bleibt mir? Freude? Qual? Verlangen?
Ich weiß nur dies: du gingst - und alles ist
vergangen

Über deiner Nähe erwach' ich mitten in
tiefer Nacht
und erschrecke -
bist du mir wieder verloren?
Such, ich dich ewig
vergeblich,
dich, meine Vergangenheit, meine?
Ich strecke die Hände aus
und bete -
und ich erfahre das Neue:
Vergangenes kehrt dir zurück
als deines Lebens lebendigstes Stück
durch Dank und durch Reue.
Fass im Vergangenen Gottes Vergebung
und Güte
bete, dass Gott dich heute und morgen
behüte.

“Meine liebste Maria!
Dies ist für Dich, nur für Dich. Ich zögerte,
es zu schicken, weil ich fürchtete, es
könnte Dich erschrecken. Das darf es
nicht und kann es wohl auch nicht, wenn
du spürst, was dahinter steht. Die letzten
6 Zeilen sind die Hauptsache, um ihret-
willen entstand das Ganze; an sie halte
ich mich und Du auch!....Mehr kann ich
heute nicht sagen. ...Wenn es Dir nicht
gefällt, zerreiße es, wirf es weg. Aber ver-
bergen wollte ich es Dir nicht.
Dein Dietrich” (Brautbriefe 192-195)

1.8. Brief an Maria von Wedemeyer vom 27.6.44

In diesem Brief antwortet Bonhoeffer auf
einen Brief von Maria von Wedemeyer,
in dem sie um eine Zeit des Alleinseins
bittet. Dieser Brief ist nicht mehr erhal-
ten, aber sein Inhalt geht aus der Antwort
Bonhoeffers hervor.

Maria von Wedemeyer war wohl in eine
Krise geraten. Verwandte beobachteten,
wie verzweifelt sie war, wenn sie von
Sprecherlaubnissen zurückkehrte. Sie sah
die reale Chance für eine gemeinsame
Zukunft schwinden.

“Meine innigstgeliebte, gute Maria!
Hab Dank für Deinen Brief! Er hat mich

nicht traurig gemacht, gar nicht, sondern
froh, unendlich froh, weil ich weiß, dass
wir so nicht zueinander sprechen würden,
wenn wir uns nicht sehr lieb hätten, viel
lieber als wir es beide heute noch wis-
sen..... Du glaubtest am Pfingstmontag, “
nicht mehr weiter zu können”. Ja, sag mir,
kannst Du denn ohne mich weiter? Und
wenn Du meinst es zu können, kannst Du
es immer noch, wenn Du weißt, dass ich
ohne Dich nicht weiter kann? Quäle Dich
nicht, liebste Maria. Ich weiß, wie Dir
zumute ist und es kann alles gar nicht an-
ders sein.Und nun willst Du also eine
Zeitlang nicht reisen. Liebste Maria, wenn
es Dich zu sehr anstrengt, ist es ganz
selbstverständlich, dass das so richtig ist.
Aber sieh mal, gibt es für uns eigentlich
jetzt etwas Wichtigeres in unserem Leben
als dass wir uns sehen und immer wieder
sehen? Legen wir nicht vielleicht etwas
gewaltsam zwischen uns, wenn wir frei-
willig darauf verzichten?

Laß mich ganz offen sein. Wir wissen
nicht, wie oft wir uns in unserem Leben
überhaupt noch sehen; so sind nun ein-
mal die Zeiten. Es ist mir ein sehr bela-
stender Gedanke, dass wir uns später ein-
mal Selbstvorwürfe machen müßten über
etwas, was nicht mehr gut zu machen
ist..... Du wirst nicht denken, dass ich das
alles aus nacktem Egoismus heraus
schreibe; es fällt mir im Gegenteil sehr
schwer, Dir das zu schreiben.....Wie gern
würde ich auf die Freuden, die so ein Be-
such in meine Einsamkeit bringt, verzich-
ten. Aber ich habe das starke Gefühl, dass
ich das um unser beider, um unserer künf-
tigen Ehe willen nicht darf. Ich muß die-
ses Opfer von Dir annehmen. - und kann
sie Dir durch nichts vergelten-, um unse-
rer Liebe zueinander willen. Daß Du nicht
kommen darfst, wenn Du krank bist, wenn
es dich körperlich überanstrengt, das ist
ja so ganz klar! Aber die seelischen
Schwierigkeiten müssen wir gemeinsam
überwinden! Die Fürsorglichkeit Deines
Vetters ist gewiß sehr gut gemeint. Aber
es wäre noch fürsorglicher, wenn er Dei-
ne Arbeit im Hause so gestaltete, dass sie
Dein eigentliches Lebensziel, das doch in
unserer Ehe bestehen soll, nicht behinder-
te.....

Ich will gewiß nicht bemitleidet sein, so
wenig wie Du es willst, aber ich will, dass
Du mit mir wartest und geduldig bist, je
länger es dauert, desto mehr. - Und nun
sei nicht traurig. Sag mir, was Du denkst

und handle, wie Du mußt. Sei aber im-
mer gewiß, dass Dich sehr liebhat und
liebbehält
Dein Dietrich” (Brautbriefe 199)

1.9. Brief von Maria von Wedemeyer an ihre Cousine Hedwig von Truchseß

Maria von Wedemeyer erfüllt einen lang
gehegten Wunsch von Dietrich Bonhoeffer
und geht von Bundorf nach Berlin ins
Elternhaus von Dietrich Bonhoeffer. In
einem Brief an ihre Cousine Hedwig von
Truchseß begründete sie ihren Entschluß:
....”Aber Du weißt ja genau, dass ich mei-
ne Verlobung jetzt nicht auflösen will und
kann. Es muss aber etwas geschehen.
Sieh, ich habe versucht, ihn um eine Zeit
des Alleinseins zu bitten, das ist mir nicht
gelungen. Weißt Du, wenn man an einem
so langen Brief fast einen Monat lang
schreibt, dann kann er gar nicht so sein,
dass man ihn nicht ernst nimmt oder nicht
spürt, wie wichtig er ist. - Sieh, und wenn
nun Dietrich meine Bitte nicht erfüllt, so
kann ich weder hinterherquengeln noch
ihm irgendeine höchst egoistische Ansicht
von mir gewaltsam aufkotzieren. Jetzt
in dieser Lage noch weniger als sonst. -
Weil es aber mit dem ständigen nach Ber-
lin reisen auch einfach nicht mehr weiter
geht, gehe ich nun ganz in seine Nähe.”(
Brautbriefe 204)

1.10. Dietrich Bonhoeffer an Maria von Wedemeyer Weihnachten 19. 12.1944:

“Ich bin so froh, dass ich Dir zu Weih-
nachten schreiben kann und durch Dich
auch die Eltern und Geschwister grüßen
und Euch danken kann. Es werden sehr
stille Tage in unsern Häusern sein. Aber
ich habe immer wieder die Erfahrung ge-
macht, je stiller es um mich herum ge-
worden ist, desto deutlicher habe ich die
Verbindung mit Euch gespürt. Es ist, als
ob die Seele in der Einsamkeit Organe
ausbildet, die wir im Alltag kaum kennen.
So habe ich mich noch keinen Augenblick
allein und verlassen gefühlt. Du, die El-
tern, Ihr alle, die Freunde und Schüler im
Feld, Ihr seid mir immer ganz gegenwärtig.
Eure Gebete und guten Gedanken,
Bibelworte, längst vergangene Gespräche,
Musikstücke, Bücher bekommen Leben
und Wirklichkeit wie nie zuvor. Es ist ein
großes unsichtbares Reich, in dem man
lebt und an dessen Realität man keinen
Zweifel hat. Wenn es im alten Kinderlied
von den Engeln heißt: “ zweie die mich

decken, zweie die mich wecken," so ist diese Bewahrung am Abend und am Morgen durch gute unsichtbare Mächte etwas, was wir Erwachsenen heute nicht weniger brauchen als die Kinder. Du darfst also nicht denken, ich sei unglücklich. Was heißt denn glücklich und unglücklich? Es hängt ja so wenig von den Umständen ab, sondern eigentlich nur von dem, was im Menschen vorgeht. Ich bin jeden Tag froh, dass ich Dich, Euch habe und das macht mich glücklich froh.....Es sind nun fast 2 Jahre, dass wir aufeinander warten, liebste Maria. Werde nicht mutlos! Ich bin froh, dass Du bei den Eltern bist. Grüße Deine Mutter und das ganze Haus sehr von mir. Hier noch ein paar Verse, die mir in den letzten Abenden einfielen. Sie sind der Weihnachtsgruß für Dich und die Eltern und Geschwister.

Von guten Mächten treu und still umgeben

Sei mit Eltern und Geschwistern in großer Liebe und Dankbarkeit begrüßt.

Es umarmt Dich

Dein Dietrich"

Mögliche Arbeitsaufträge:

- Was erfährt man in diesen Texten über Dietrich Bonhoeffer, was über Maria von Wedemeyer, welche Aspekte werden im Film aufgegriffen?
- Welche Entwicklung in der Beziehung wird deutlich, welche Entwicklung der Beziehung gibt der Film wider?
- Gibt es Beziehungsaspekte, die der Film Ihrer Meinung nach hätte aufgreifen sollen?

2. Die Theologie Dietrich Bonhoeffers während der Haftzeit

Dietrich Bonhoeffers theologisches Nachdenken ist als Deutungsversuch aus seinem jeweiligen biographischen Kontext heraus zu verstehen.

2.1. Was heißt "die Wahrheit sagen"?

Brief an Eberhardt Bethge am 15.12. 43
"Ich schreibe wieder an dem Aufsatz über: "Was heißt die Wahrheit sagen?" Die Bedeutung des Vertrauens, der Treue, des Geheimnisses wird gegenüber dem "zynischen" Wahrheitsbegriff, für den alle diese Bindungen nicht existieren, stark herausgearbeitet. "Lüge" ist die Zerstörung und die Feindschaft gegen das Wirk-

liche, wie es in Gott ist, wer zynisch die Wahrheit sagt, lügt..."

(Widerstand und Ergebung, 91)

2.2. Gebet für Mitgefangene

„In mir ist es finster, aber bei dir ist Licht ich bin einsam, aber du verläßt mich nicht ich bin kleinmütig, aber bei dir ist die Hilfe

ich bin unruhig, aber bei dir ist Frieden in mir ist Bitterkeit, aber bei dir ist die Geduld

ich verstehe deine Wege nicht, aber du weißt den rechten Weg für mich.“

(Dietrich Bonhoeffer, Werke Bd. 8, 204f)

2.3. Die Mündigkeit der Menschen führt zur wahren Selbsterkenntnis vor Gott

".... Und wir können nicht redlich sein, ohne zu erkennen, dass wir in der Welt leben müssen - etsi deus non daretur. Und eben dies erkennen wir - vor Gott! Gott selbst zwingt uns zu dieser Erkenntnis. So führt uns unser Mündigwerden zu einer wahrhaftigen Erkenntnis unserer Lage vor Gott. Gott gibt uns zu wissen, dass wir leben müssen als solche, die mit dem Leben ohne Gott fertig werden. Der Gott, der uns in der Welt leben läßt ohne die Arbeitshypothese Gott, ist der Gott, vor dem wir dauernd stehen. Vor und mit Gott leben wir ohne Gott..."

(Denker des Glaubens 142), die mit dem Leben ohne Gott fertig werden. Der Gott, der mit uns ist, ist der Gott, der uns verläßt. (Markus 15, 34: "Mein Gott, mein Gott, warum hast Du mich verlassen?")

"Der Gott, der uns in der Welt leben läßt ohne die Arbeitshypothese Gott, ist der Gott, vor dem wir dauernd stehen. Vor und mit Gott leben wir ohne Gott. Gott läßt sich aus der Welt herausdrängen ans Kreuz, Gott ist ohnmächtig und schwach in der Welt und gerade und nur so ist er bei uns und hilft uns. Es ist Matthäus 8,17 ("Auf daß erfüllet würde, was gesagt ist durch den Propheten Jesaja, der da spricht: Er hat unsere Schwachheiten auf sich genommen und unsere Seuchen hat er getragen") ganz deutlich, daß Christus nicht hilft kraft seiner Allmacht, sondern kraft seiner Schwachheit, seines Leidens! Hier liegt der entscheidende Unterschied zu allen Religionen. Die Religiosität des Menschen weist ihn in seiner Not an die Macht Gottes in der Welt, Gott ist der Deus ex machina. Die Bibel weist den

Menschen an die Ohnmacht und das Leiden Gottes; nur der leidende Gott kann helfen. Insofern kann man sagen, daß die beschriebene Entwicklung zur Mündigkeit der Welt, durch die mit einer falschen Gottesvorstellung aufgeräumt wird, den Blick frei macht für den Gott der Bibel, der durch seine Ohnmacht in der Welt Macht und Raum gewinnt. Hier wird wohl die "weltliche Interpretation" einzusetzen haben." (Widerstand und Ergebung 177f)

2.4. Vorausschau über eine veränderte Gestalt der Kirche

Gedanken zum Taufstag von Dietrich W. R. Bethge am 18.5. 44

"...Bis Du groß bist, wird sich die Gestalt der Kirche sehr verändert haben. Die Umschmelzung ist noch nicht zu Ende, und jeder Versuch, ihr vorzeitig zu neuer organisatorischer Machtentfaltung zu verhelfen, wird nur eine Verzögerung ihrer Umkehr und Läuterung sein. Es ist nicht unsere Sache, den Tag vorauszusagen - aber der Tag wird kommen - , an dem wieder Menschen berufen werden, das Wort Gottes so auszusprechen, daß sich die Welt darunter verändert und erneuert. Es wird eine neue Sprache sein, vielleicht ganz unreligiös, aber befreiend und erlösend, wie die Sprache Jesu, dass sich die Menschen über sie entsetzen und doch von ihrer Gewalt überwunden werden, die Sprache einer neuen Gerechtigkeit und Wahrheit, die Sprache, die den Frieden Gottes mit den Menschen und das Nahen seines Reiches verkündigt..."

(Widerstand und Ergebung 153)

2.5. Lebensrückblick Dietrich Bonhoeffers

Nach dem gescheiterten Putsch des 20. Juli 1944 schreibt Dietrich Bonhoeffer eine Art Lebensrückblick an Eberhardt Bethge:

"Ich habe in den letzten Jahren mehr und mehr die tiefe Diesseitigkeit des Christentums kennen und verstehen gelernt; nicht ein homo religiosus, sondern ein Mensch schlechthin ist der Christ, der wie Jesus - im Unterschied wohl zu Johannes dem Täufer - Mensch war. Nicht die platte und banale Diesseitigkeit der Aufgeklärten, der Betriebsamen, der Bequemen oder der Lasziven, sondern die tiefe Diesseitigkeit, die voller Zucht ist und in der die Erkenntnis des Todes und der Auferstehung immer gegenwärtig ist,

meine ich. Ich glaube, dass Luther in dieser Diesseitigkeit gelebt hat. Ich erinnere mich eines Gesprächs, das ich vor 13 Jahren in Amerika mit einem französischen jungen Pfarrer hatte. Wir hatten uns ganz einfach die Frage gestellt, was wir mit unserem Leben eigentlich wollten. Da sagte er: ich möchte ein Heiliger werden - und ich halte für möglich, dass er es geworden ist - ; das beeindruckte mich damals sehr. Trotzdem widersprach ich ihm und sagte ungefähr: ich möchte glauben lernen. Lange Zeit habe ich die Tiefe dieses Gegensatzes nicht verstanden. Ich dachte, ich könnte glauben lernen, indem ich selbst so etwas wie ein heiliges Leben zu führen versuchte. Als das Ende dieses Weges schrieb ich wohl die "Nachfolge". Heute sehe ich die Gefahren dieses Buches, zu dem ich allerdings nach wie vor stehe, deutlich. Später erfuhr ich und erfahre es bis zur Stunde, dass man erst in der völligen Diesseitigkeit des Lebens glauben lernt. Wenn man völlig darauf verzichtet hat, aus sich selbst etwas zu machen - sei es einen Heiligen oder einen bekehrten Sünder oder einen Kirchenmann (eine sogenannte priesterliche Gestalt!), einen Gerechten oder einen Ungerechten, einen Kranken oder einen Gesunden - und dies nenne ich Diesseitigkeit, nämlich in der Fülle der Aufgaben, Fragen, Erfolge und Mißerfolge. Erfahrungen und Ratlosigkeit leben, - dann wirft man sich Gott ganz in die Arme, dann nimmt man nicht mehr die eigenen Leiden, sondern die Leiden Gottes in der Welt ernst, dann wacht man mit Christus in Gethsemane, und ich denke, das ist Glaube, das ist metanoia, und so wird man ein Mensch, ein Christ. Wie sollte man bei Erfolgen übermütig oder an Mißerfolgen irre werden, wenn man im diesseitigen Leben Gottes Leiden mitleidet?Ich bin dankbar, dass ich das habe erkennen dürfen, und ich weiß, dass ich es nur auf dem Wege habe erkennen können, den ich nun einmal gegangen bin. Darum denke ich dankbar und friedlich an Vergangenes und Gegenwärtiges." (Widerstand und Ergebung, 183f)

2.6. Kirche muß Kirche für andere sein

Aus dem Entwurf einer Arbeit, die Bonhoeffer am 3.8.44 an Eberhardt Bethge geschickt hat:
 "Die Kirche ist nur Kirche, wenn sie für andere da ist. Um einen Anfang zu ma-

chen, muss sie alles Eigentum den Notleidenden schenken. Die Pfarrer müssen ausschließlich von den freiwilligen Gaben der Gemeinden leben, evtl. einen weltlichen Beruf ausüben. Sie muß an den weltlichen Aufgaben des menschlichen Gemeinschaftslebens teilnehmen, nicht herrschend, sondern helfend und dienend." (Widerstand und Ergebung, 193)

2.7. Dietrich Bonhoeffers (Ulrich Tukur) Ansprache in der zerstörten Kirche am Ende des Films: Die letzte Stufe

"Mich bewegt unablässig die Frage, was Christus uns für die Zukunft zu sagen hat. Wir brauchen ein erneuertes Christentum, denn unsere Welt ist mündig geworden. In einer modernen Welt muss Religion vor allem ein Ziel haben: Wir müssen unsere Not und unser Leid teilen und damit auch das Leiden Gottes in einer gottlosen Welt. Wir brauchen vielmehr als eine Religion der frommen Worte, wir brauchen Glauben und in seinem Zentrum Jesus Christus. Wahres Christentum heißt: teile des anderen Schmerz. Wir können den Tag nicht voraussagen, an dem berufene Menschen das Wort Gottes wieder so aussprechen, dass sich die Welt darunter verändert und erneuert. Aber wenn dieser Tag kommt, wird es eine neue Sprache sein. Vielleicht ganz unreligiös, aber befreiend und wirklich erlösend. So wie die Sprache Jesu. Sie wird die Menschen entsetzen, entsetzen durch ihre Gewalt. Diese Sprache einer neuen Wahrheit verkündigt den Frieden Gottes mit dem Menschen."

Mögliche Arbeitsaufträge:

- Vergleichen Sie die Ansprache Bonhoeffers im Spielfilm mit den abgedruckten Textpassagen von ihm. Welche Gedanken finden sich in der Ansprache wieder, welche vermissen Sie.
- Bonhoeffer schreibt, dass wir vor Gott leben müssen, als ob es ihn nicht gäbe, er hat aber auch gebetet. Im Film spricht er ein Gebet mit seinem Zellennachbarn, rezitiert "Wer bin ich?" und betet vor der Hinrichtung.
- Paßt dies für Sie zusammen oder widerspricht Bonhoeffer nicht eigentlich mit seiner Frömmigkeitspraxis seiner oben genannten These. Begründen Sie Ihre Position!

3. Bonhoeffers Gedanken zu Tod und Sterben

3.1. Gedicht für Eberhardt Bethge am 21.7.44 zum Geburtstag

Tod
 Komm nun, höchstes Fest auf dem Wege
 zur ewigen Freiheit,
 Tod, leg nieder beschwerliche Ketten und Mauern
 unsres vergänglichen Leibes und unsrer
 verblendeten Seele,
 dass wir endlich erblicken,
 was hier uns zu sehen mißgönnt ist.
 Freiheit, dich suchten wir lange in Zucht
 und in Tat und in Leiden.
 Sterbend erkennen wir nun im Angesicht
 Gottes dich selbst.

 (Widerstand und Ergebung, 185)

3.2. Brief an Eberhardt Bethge am 28.7.44

"...Noch etwas ganz anderes: nicht nur die Tat, sondern auch das Leiden ist ein Weg zur Freiheit. Die Befreiung liegt im Leiden darin, dass man eine Sache ganz aus den eigenen Händen geben und in die Hände Gottes legen darf. In diesem Sinne ist der Tod die Krönung der menschlichen Freiheit. Ob die menschliche Tat eine Sache des Glaubens ist oder nicht, entscheidet sich darin, ob der Mensch sein Leiden als eine Fortsetzung seiner Tat, als eine Vollendung der Freiheit versteht oder nicht. Das finde ich sehr wichtig und sehr tröstlich..." (Widerstand und Ergebung, 187f)

3.3. Brief vom 21.8.44 an Eberhardt Bethge

"...Gewiß ist, dass wir immer in der Nähe und unter der Gegenwart Gottes leben dürfen und dass dieses Leben für uns ein ganz neues Leben ist; dass es für uns nichts Unmögliches mehr gibt, weil es für Gott nichts Unmögliches gibt, dass keine irdische Macht uns anrühren kann ohne Gottes Willen, und dass Gefahr und Not uns nur näher zu Gott treiben; gewiß ist, dass wir nichts zu beanspruchen haben und doch alles erbitten dürfen, gewiß ist im Leiden unsere Freude, im Sterben unser Leben verborgen; gewiß ist, dass wir in dem allem in einer Gemeinschaft stehen, die uns trägt..." (Widerstand und Ergebung, 196)

3.4. Die letzten Wochen

“Am 7. Februar nachmittags schafft man Bonhoeffer mit unbekanntem Ziel aus Berlin fort.

Erst beim nächsten Pakettag, am 14. Febr. Entdecken Maria von Wedemeyer und die Eltern, dass es keinen Abnehmer mehr in der Prinz-Albrecht-Straße gab.” (Dietrich Bonhoeffer, Eine Biographie, 1024)

“Am Mittag des 7. Februar wurden 20 Häftlinge zum Abtransport aufgerufen. An einem Gefängniswagen, der höchstens acht Plätze bot, mußten sich 12 Männer mit Gepäck aufstellen, darunter der ehemalige Befehlshaber in Belgien und Nordfrankreich, General von Falkenhausen, Gottfried Graf Bismarck, Werner von Alvensleben, Dr. Josef Müller, Dr. Hermann Pünder, welcher später Zellennachbar Bonhoeffers wurde, Korvettenkapitän Franz Liedig, ein Abwehrmann, der schon 1938 aktiv an Putschplanungen beteiligt gewesen war, Ludwig Gehre, der Mitarbeiter Osters und Bonhoeffer.” (a.a.O.1025).

“Zwar nährte die allgemeine Verwirrung, die den Häftlingen nicht verborgen bleiben konnte, manche Hoffnung, und die plötzliche Begegnung mit alten Freunden tat ihnen wohl. Aber als das Verladen begann, legte man Josef Müller und Dietrich Bonhoeffer Handschellen an. Dietrich protestierte, freilich ohne Erfolg. Josef Müller erzählte, er habe ihm darauf gut zugeredet: “Laß uns getrost als Christen an den Galgen gehen!” Erst in Buchenwald wurden ihnen die Handschellen wieder abgenommen.” (a.a.O.1026)

3.5. Letzte Grüße an Bischof Bell

Als Dietrich Bonhoeffer von den Wächtern abgeholt wurde, die ihn nach Flossenbürg bringen sollten, soll er Payne Best noch Grüße für Bischof Bell aufgetragen haben: “Sagen Sie dem Bischof, dies ist für mich das Ende, aber auch der Anfang. Mit ihm (dem Bischof) glaube ich an unsere universale christliche Bruderschaft, die sich über alle nationalen Interessen erhebt, und glaube daran, dass uns der Sieg gehört.” (Eberhardt Bethge, Bonhoeffer, 100)

3.6. Erinnerung des Lagerarztes

Der Lagerarzt, der bei der Hinrichtung Bonhoeffers am 9. April anwesend war,

erinnert sich 10 Jahre später:

“Am Morgen des betreffenden Tages etwa zwischen 5 und 6 Uhr wurden die Gefangenen, darunter Admiral Canaris, General Oster... und Reichsgerichtsrat Sack aus den Zellen geführt und die kriegsgerichtlichen Urteile verlesen. Durch die halb geöffnete Tür eines Zimmers im Barackenbau sah ich vor der Ablegung der Häftlingskleidung Pastor Bonhoeffer in innigem Gebet mit seinem Herrgott knien. Die hingebungsvolle und erhörungsgewisse Art des Gebetes dieses außerordentliche sympathischen Mannes hat mich auf das Tiefste erschüttert. Auch an der Richtstätte selbst verriete er noch ein kurzes Gebet und bestieg dann mutig und gefaßt die Treppe zum Galgen. Der Tod erfolgte nach wenigen Sekunden. Ich habe in meiner fast 50jährigen ärztlichen Tätigkeit kaum je einen Mann so gottergeben sterben sehen”

(Dietrich Bonhoeffer, Eine Biographie 1038)

Mögliche Arbeitsaufträge:

Michael Küne schreibt in einer Kritik des Bonhoeffer-Films: “Ohne Urteil, ohne Henker und dessen Knechte, legt er offensichtlich, nachdem er die Brille einem Unsichtbaren gereicht hat, sich selbst den Strick um. Doch diese Szene, die nur anzunehmen ist, beendet bereits den Film. Hier wird abgeblendet. So wird Geschichte nicht nur verfälscht, sondern in ihr Gegenteil verkehrt, wenn ausgelassen wird, dass Bonhoeffer zusammen mit Canaris und Oster nach einem Standgerichtsverfahren in Flossenbürg hingerichtet wurde.” (Loccumer Pelikan 4/00 188f)

- Wie ist Ihre Meinung zu dieser Kritik?
- Was hat die Filmemacher auf dem Hintergrund von Bonhoeffers Persönlichkeit und Theologie veranlaßt haben können, den Schluß so zu inszenieren?
- Überlegen Sie bitte, wie Sie den Schluß dieses Films inszenieren würden.
- Bonhoeffer schreibt, dass es darum geht, nicht das eigene Leid, sondern Gottes Leiden in der Welt ernst zu nehmen. Was diese Solidarität des Leidens bedeuten kann, ist an Bonhoeffers eigenem Lebensweg ablesbar. Wie be-

urteilen Sie diese Grundhaltung Bonhoeffers?

Literatur

- Bethge, Eberhard, Dietrich Bonhoeffer, Eine Biographie, München 1986
 Bethge, Eberhard, Bonhoeffer, Hamburg 1976
 Bethge, Eberhard (Hg.), Dietrich Bonhoeffer, Widerstand und Ergebung, München 1978
 Bethge, Eberhard, u.a. (Hg.), Dietrich Bonhoeffer Werke Bd. 8, Widerstand und Ergebung, Briefe und Aufzeichnungen aus der Haft, Gütersloh 1998
 von Bismarck, Ruth-Alice, u.a. (Hg.), Brautbriefe Zelle 92, Dietrich Bonhoeffer und Maria von Wedemeyer, München 1994

Möglichkeit der Weiterarbeit

Bonhoeffer schrieb am 21. Mai 1942 an seine Zwillingsschweseter Sabine Leibholz. “Für mich ist die Idee, dass Gott selber leidet, immer das weit überzeugendste Stück christlicher Lehre gewesen... Der Mensch wird aufgerufen, das Leiden Gottes an der gottlosen Welt mitzuleiden. (Bonhoeffer, rororo, 122)

Elisabeth Käsemann ist ein Beispiel einer Frau aus der jüngeren Geschichte, die vergleichbar konsequent ihr Leben für mehr Freiheit und mehr Gerechtigkeit gelebt hat und dafür ermordet wurde. Sozialisiert in einem sehr christlichen Elternhaus, orientierte sich Elisabeth Käsemann als Kind stark an dem Vater Ernst Käsemann, der Theologieprofessor in Tübingen war und während des Nationalsozialismus der Bekennenden Kirche angehörte.

Während ihres Studiums im Otto-Institut schließt sie sich der Studentenbewegung um Rudi Dutschke an, geht für ein Praktikum nach Südamerika und identifiziert sich dort bald so stark mit dem Schicksal der im Elend lebenden Menschen, dass sie beschließt, in Argentinien zu bleiben. “Das Evangelium,” schreibt sie an ihre Eltern, “hat nur eine Botschaft: die Befreiung hier und jetzt. Aber die fortgeschrittenen Theologen sind meist nicht in der Lage, diese Botschaft für die Armen zu übersetzen.” Während der Militärdiktatur schließt sich Elisabeth Käsemann einer geheimen Organisation an, die bedrohte und verfolgte Menschen außer Landes bringt. Mit zu dieser Organisation gehört der Journalist Sergio. Aus der Arbeitsbeziehung zu dem Journalisten wird eine Liebesbeziehung, die jedoch bald endet, als Sergio ange-

sichts der drohenden Gefahr durch die Militärs beschließt, zu fliehen und Elisabeth Käsemann allen Überredungsversuchen widersteht, ebenfalls auszureisen. Elisabeth Käsemann wird am 7. März 1977 von den Militärs gefangen genommen, gefoltert und am 7. Mai 1977 zusammen mit 12 Männern und drei Frauen erschossen. Die Verantwortlichen werden nie bestraft. (Auch hier gibt es eine Parallele zu Bonhoeffer!)

In dem Dokumentarfilm "dass du zwei Tage schweigst unter der Folter! / Elisabeth Käsemann – Ein deutsches Schicksal" versuchen Frieder Wagner und Oswald Bayer das Leben von Elisabeth Käsemann auf behutsame Weise nachzuzeichnen.

Wagner, Friedrich, Bayer, Oswald, ...**dass Du zwei Tage schweigst unter der Folter!**", Elisabeth Käsemann – Ein deutsches Schicksal, Ev. Zentrum für entwicklungsbezogene Filmarbeit/FWU, BRD 1991, Dokumentarfilm, Video, Sekundarstufe II, Erwachsenenbildung, 45 Min. – f -

Materialien zu Dietrich Dietrich Bonhoeffer

Berger, Christian, **Von guten Mächten wunderbar geboren**, Dietrich Bonhoeffers Weg in den Widerstand, Matthias-Film, BRD 1996, Video, 30 Min - f / sw – Dokumentarfilm, Sekundarstufe I; Sekundarstufe II, Erwachsenenbildung, Arbeitshilfe, Dietrich Bonhoeffer Widerstand

Till, Eric, **Dietrich Bonhoeffer - Die letzte Stufe**, Matthias-Film, BRD/USA/Kanada 1999, 90 Min - f – Spielfilm, Video, Sekundarstufe II, Erwachsenenbildung, Dietrich Bonhoeffer, Widerstand, Nationalsozialismus

Die Evangelische Kirche zwischen Versagen und Verfolgung 1934-1945, Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht, Grünwald 1982, 12 sw, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II, Erwachsenenbildung, Kirchenkampf im Dritten Reich, Versagen

Die Evangelische Kirche in der Zeit der Machtergreifung 1933/34, Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht, 12 f, Dia, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II, Erwachsenenbildung, Kirchenkampf im Dritten Reich

Maechler, Winfried, **Dietrich Dietrich Bonhoeffer Dietrich Bonhoeffer**, Christ und Widerstandskämpfer, Evangelische Zentralbildkammer, Witten o.J., 38 sw, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II, Erwachsenenbildung, Dietrich Bonhoeffer, Drittes Reich, Widerstand Dietrich Bonhoeffer, Martin Niemöller, **Gott und die Nazis**, Widerstand – Kampf gegen Hitler, FWU, München, 1999, Video, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II, Erwachsenenbildung, 29 Min. – sw/f, Begleittext, Widerstand, Attentat, Opposition, "Bekennende Kirche", "Deutsche Christen"

Bannenberg, Manfred, **Brauthriefe - Zelle 92**, Matthias-Film, Calwer Verlag, BRD 1993, Video, Sekundarstufe II, Erwachsenenbildung, 30 Min - f – Dokumentarfilm, Dietrich Bonhoeffer

Dörger, H.-J./Gremmler, Chr., **Dietrich Bonhoeffer – Nachfolge und Kreuz, Widerstand und Galgen**, BRD 1982, Video Sekundarstufe I, Sekundarstufe II, Erwachsenenbildung, Dokumentarfilm, 30 Min. – f - , Drittes Reich, Widerstand, Lebensbilder, Kirche/Gemeinde, Christentum

Curth, Hans-Joachim/Edler, Horst, **Ein Heiliger, der konspiziert**, BRD 1988, Video, Sekundarstufe II, Erwachsenenbildung, Dokumentarfilm, 44, Min.- f. -, Lebensbilder, Theologie, Kirchengeschichte, Widerstand

Curth, Hans-Joachim/Edler, Horst, **Dem Rad in die Speichen fallen**, BRD 1995, Video, Sekundarstufe II, Erwachsenenbildung, Dokumentarfilm, 28 Min. – f -, Nationalsozialismus, Widerstand, Lebensbilder, Kirchengeschichte: Gegenwart

Strunk, Erich / Dreß, Susanne, Dia, Kassetten, Sekundarstufe II, Erwachsenenbildung, München 1995, 40 Dias, sw., Dokumentarfotos, 15 Min, Lebensbilder

Anmerkungen

1. vgl. H.-M. Gutmann, Beziehungsmuster, in: I. Kirchner/M. Wermke (Hg.) Religion im Kino, Göttingen 2000, S.182f
2. Eine komprimierte Einführung in die filmsprachlichen Mittel bieten: Georg Wippler, Einführung in die Analyse eines Kurzfilms, in: Religionsunterricht und Film, Arbeitshilfen Medien 3, Michael Künne, Hg., Loccum 1994, S.19 - 32; Reinhard Kleber, Wie funktioniert ein Film? Zu den Grundlagen der Filmgestaltung, in: medienpraktisch, 4/89, S.4 - 8
3. Weitere mögliche Themen wären u.a.: Die innerkirchliche Auseinandersetzung in Nazideutschland. Bonhoeffer und die Ökumene. Der deutsche Widerstand.

Susanne Drewniok

Engel verbinden Gott und die Menschen

Ideen für den Unterricht in der Sonderschule für Lernhilfe ab Klasse 5 und in der Grundschule, Klasse 3/4

1. Anliegen dieser Unterrichtseinheit

Die vorliegenden Ideen zum Thema "Engel" wollen verstanden sein als Elemente eines kirchenpädagogisch orientierten Religionsunterrichts. An einem exemplarischen Schwerpunkt (hier: Engeldarstellungen) haben die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit, wieder einmal eine (ihre?) Kirche aufzusuchen und dort Neues zu entdecken, Bedeutung zu erschließen und in Verbindung zu setzen zu eigenen Erfahrungen. In einem kirchenpädagogisch orientierten Curriculum hat diese Einheit die Funktion der Vertiefung. Voraussetzung ist, dass die

Schülerinnen und Schüler die Kirche bereits kennen, sich in ihr zurechtfinden und Orte und Einrichtungsgegenstände in der Kirche benennen können.

Kirchenfernen Schülerinnen und Schülern fallen beim Besuch einer Kirche zunächst die großen, deutlich hervorgehobenen Einrichtungsgegenstände auf: Altar, Taufbecken und Kanzel und natürlich die Orgel. Diese Dinge gibt es in jeder Kirche – Grund genug, sich bei ersten Kirchenerkundungen und im Religionsunterricht mit ihrem Aussehen, ihrer Funktion und Bedeutung zu beschäftigen. Sie sind charakteristisch für Kirchengebäude und wiedererkennbar, und eine Elementarisierung des Gesche-

hens in einer Kirche lässt sich an ihnen festmachen.

In zahlreichen Kirchen finden sich Engeldarstellungen, mit oder ohne biblischen Bezug. Darüber hinaus begegnen uns Engel aber auch – nicht nur zur Weihnachtszeit – im Alltag: in der Werbung, der Popmusik, in Kinofilmen (1998: "Stadt der Engel"; 2000: "Drei Engel für Charlie"), auf Postkarten oder als Logo für weniger umweltfeindliche Produkte (blauer Umweltengel). Kinder kennen Engel. An ihre Vorkenntnisse und -einstellungen lassen sich die Engel in der Kirche anknüpfen. Die Engel verbinden also – hier Profanes und Sakrales.

2. Die Schülerinnen und Schüler

Die Unterrichtsideen richten sich an Schülerinnen und Schüler, etwa einer 5. Klasse der Schule für Lernhilfe oder einer 3. bzw. 4. Grundschulklasse, die in der Lage sind, sich über konkrete Handlungsmöglichkeiten Unterrichtsinhalte zu erschließen. Wenn persönlich bedeutsames Lernen stattfindet – über intensive, sinnliche Erfahrungen, individuelle Entdeckungen oder gruppendynamisch wirksame Spiele – werden die Sachinhalte auch behalten und langfristig erinnert. Diesen Bedürfnissen versucht die Einheit entgegenzukommen.

3. Der Unterrichtsgegenstand: Engel in einer Kirche

Engel, nach einem enzyklopädischen Lexikon "Mittler zwischen der Gottheit und den Menschen"¹, sollen im Folgenden kurz aus biblisch-theologischer und kunstgeschichtlicher Perspektive betrachtet und anschließend am Beispiel der Loccumer Klosterkirche konkret aufgesucht und beschrieben werden.

3.1. Biblisch-theologische Überlegungen

"Die christlichen Vorstellungen vom Sein und Wirken der Engel basieren auf den älteren religiösen Erfahrungen der Fröhen Kulturen des Mittelmeerraumes."² In vielen Religionen finden sich Vorstellungen von Engeln in Tier- oder Menschengestalt und mit Flügeln versehen. Sie sind Wesen, die Göttern oder höheren Mächten dienen. "Die biblisch-christliche Tradition von den Engeln steht somit in einem großen religionsgeschichtlichen Zusammenhang."³ Nach Westermann⁴ werden in der Bibel mit dem Begriff Engel zwei Arten von Wesen bezeichnet, die ganz verschiedenen Vorstellungskreisen angehören: die Boten Gottes einerseits und die himmlischen Wesen in Gottes Hofstaat andererseits. Engel sind zu verstehen von ihrer jeweiligen Aufgabe her. Ob sie existieren, wie sie aussehen, ob sie Flügel haben oder nicht, ist dabei überhaupt nicht wichtig. Entscheidend ist, was sie mit den Menschen tun, denen sie begegnen: Sie reden (Lk 2), schützen (Gen 19), begleiten (Mt 4), führen (Ex 14), aber sie

kämpfen (Gen 32) und töten (2.Kö 19) auch⁵. Und sie lassen die Menschen nach einer Begegnung verändert zurück. "Es sind nicht dieselben Augen, die den Engel fortgehen sehen, wie die, die ihn kommen sehen. Das Entscheidende geschah dazwischen: Ihre Augen wurden aufgetan."⁶ Engel überwinden die Distanz zwischen den Menschen und Gott, die Begegnungen mit ihnen sind eigentlich Gottesbegegnungen. Engel ereignen sich in ihrer Funktion. Über die Begegnung mit einem Engel ermöglicht Gott einem Menschen eine Veränderung seiner Wahrnehmung, das Treffen einer Entscheidung oder einen Impuls zum Handeln. In der Bibel treffen Engel die Menschen in Alltagssituationen an, bei der Arbeit, vor dem Zelt, auf einem Weg. Sie deuten darauf hin, dass in diesen Situationen Gott am Wirken ist. Engel sind eine Möglichkeit, Gott zu begegnen⁷.

Die Vorstellung von Engeln, besonders von Schutzengeln, ist vielen heutigen Menschen vertraut. Der Autoaufkleber "Fahre nicht schneller, als dein Schutzengel fliegen kann!" ist durchaus akzeptiert, und löst auch bei Menschen, die sich selbst als nicht-religiös bezeichnen, kein überlegenes Lächeln aus. Vielleicht hat sich der Schutzengel in unserer Gesellschaft aus dem Kontext christlicher Tradition herausgelöst und wird von vielen Menschen als säkulares Symbol für den Wunsch nach Bewahrung wahrgenommen.

3.2. Kunstgeschichtlicher Überblick

Engel werden seit dem späten vierten Jahrhundert als geflügelte Wesen, meist mit zwei Flügeln und einem Nimbus dargestellt.⁸ "Sie sind Jünglinge oder Männer, meist von einer ihre Würde betonenden besonderen Höhe der Gestalt; bekleidet sind sie mit leuchtend weißen Gewändern, den Zeichen der vollkommenen Reinheit ..."⁹ Als Boten Gottes tragen sie manchmal einen langen Botenstab in der Hand und um den Kopf ein Stirmband. Bei der Verkündigung an Maria wird dem Engel häufig ein Lilienzweig in die Hand gegeben. "Im Mittelalter und der Frührenaissance werden die Engel zunehmend androgyn oder mädchenhaft dargestellt."¹⁰ Ab jetzt finden sich auch immer mehr musizierende Engel.¹¹ Kinderengel und geflügelte Engelköpfe (Ausdruck ihrer "Nicht-Leiblichkeit"¹²) kommen ab

dem 12. Jahrhundert vor. Im Barock treten sie dann als Putten in Erscheinung. "Im 19. Jahrhundert erfuhr die Darstellung des persönlichen Schutzengels (vor allem von Kindern) einen starken Aufschwung."¹³ Eine der aussagekräftigsten Gestalten des 20. Jahrhunderts ist Barlachs schwebender Engel seines Ehrenmals im Güstrower Dom¹⁴.

Die Cherubim erscheinen als Personifikation der Allmacht Gottes bereits ab dem sechsten Jahrhundert¹⁵. Sie sind die Hüter des versperrten Paradieses, die Wächter der Bundeslade und als tetramorphe (viergestaltige) Wesen die Träger des Thrones Gottes¹⁶. Als sechsflügelige Wesen mit vielen Augen sind die Seraphim dargestellt. Ihre Aufgabe ist die Anbetung Gottes¹⁷. Die vier Erzengel, die Fürsten unter den Engeln, haben Namen und bestimmte Funktionen:¹⁸ Michael nimmt den höchsten Rang ein. Er wird als Krieger, Überwinder des Teufels und Seelenwäger im Endgericht dargestellt. Raphael ist vor allem Beschützer und Begleiter guter und leidender Menschen. Gabriel ist der Engel der Verkündigung. Uriel wurde mit dem Engel identifiziert, der am Grab Christi erschien.

3.3. Engeldarstellungen in der Loccumer Klosterkirche

Auch in der Loccumer Klosterkirche finden sich zahlreiche Engeldarstellungen¹⁹. In folgender "Inventarliste" sind sie beschrieben, ihre Fundorte sind im Grundriss der Kirche (M 1) eingetragen.

3.3.1. Inventarliste: Engel

1. Laienaltar, Mitte, obere Reihe, 2. von links,

Erzengel Michael mit dem Drachen. Bei diesem Altar handelt es sich um den spätgotischen ehemaligen Laienbrüderaltar aus dem Anfang des 16. Jahrhunderts. Die Heiligenfiguren werden der Werkstatt des sog. "Meisters von Osnabrück" zugeschrieben. Früher stand der Altar auf der Westseite des ehemaligen Lettners, also im den Laien zugänglichen Teil der Kirche.

2. Laienaltar, linker Seitenflügel, Innenseite, unten,
Gemälde: Jesus in Gethsemane,
Engel mit Kelch.

Im 17. Jahrhundert wurden wohl vorhandene Bilder auf den Altarflügeln übermalt.

3. Laienaltar, rechter Seitenflügel, Außenseite,
Gemälde: auferstandener Christus, umkränzt von *Engelköpfen*.

4. Tafelkreuz, Vorder- und Rückseite,
Engel als Symbol des Evangelisten Matthäus.

Das Tafelkreuz stammt aus der zweiten Hälfte des 13. Jahrhunderts. Es wurde im 19. Jahrhundert übermalt. Bei der Restaurierung im 20. Jahrhundert konnte auf der Westseite des Kreuzes die originale Farbfassung freigelegt werden. Auf der Ostseite wurde die Übermalung beibehalten. Das Kreuz zeigt den leidenden, nicht den auferstandenen Christus²⁰.

5. Marienaltar, linker Seitenflügel, Innenseite.

Verkündigungengel mit Botenstab. Der Altar stammt vom Beginn des 16. Jahrhunderts. Die Marienfigur in der Mitte und die Gemälde der Seitenflügel (links Engel Gabriel, rechts Maria) wurden im 19. Jahrhundert im romantischen Stil erneuert.

6. Marienaltar, Mitte,
betender Engel kniet unter dem Sockel der Marienfigur.

“Das Mittelfeld stellt die Verehrung der Himmelskönigin dar, die mit dem Christusknaben auf dem Arm auf einer von einem Engel gestützten Konsole steht.”²¹
“Zu ihren Füßen sitzt, in kleinerem Maßstabe dargestellt, eine vielköpfige Menge, Männer und Frauen, die einer Nonne lauschen, die aus einem Buche vorliest. Es sind prachtvolle, individuell behandelte Figuren mit ausdrucksvollen Gesichtern, in weite, mit weichem Faltenwurf behandelte Gewänder gehüllt. Links und rechts über der Menge sitzen auf gotischen Thronen die Vertreter der geistlichen und weltlichen Regierung, links der Papst und ein Kardinal, rechts der Kaiser und ein König ...”²².

7. Reliquienschrein im südlichen Querschiff.

Rundbogennische in der Mitte: Christus als Weltenrichter,
Engel als Matthäussymbol (oder lebendes Wesen nach Hes 1)
rechts und links je ein *Seraph* mit sechs Flügeln.

Der romanische Schrein in Form eines Hauses mit drei dem Betrachter zuge-

wandten Giebeln stammt aus der Mitte des 13. Jahrhunderts. Er besteht aus Eichenholz, ist geschnitzt und vergoldet. Verzierungen wie Perlen und Edelsteine wurden gemäß der strengen Gestaltungsvorschriften des Zisterzienserordens in Holz imitiert. Im 17. Jahrhundert wurde der Schrein verändert, Malereien und Schnitzwerk sind nicht mehr erhalten. “Auf der Verschlussplatte des Mittelportals ist um 1850 das Tafelbild des thronenden Christus umgeben von den Evangelistensymbolen gemalt worden.”²³

8. Südliches Seitenschiff, Westwand,
Christus, flankiert von Evangelisten, zweiter von links: *Matthäus mit Engel*.

Bei den vollplastischen Steinfiguren handelt es sich um Teile eines Altars aus dem 19. Jahrhundert. Das zugehörige Altargemälde ist im südlichen Seitenschiff über der Tür zum östlichen Kreuzgang angebracht.

9. Westseite, Südwand,
Epitaph der Familie von Münchhausen aus dem 16. Jahrhundert mit *Engelkopf*.

10. Westfenster, frühgotisch,
Glasbild der Taufe Jesu (Mk 1,9-11 par.) von 1960 (Hans Gottfried von Stockhausen).²⁴

Die Geist-Taube kommt in einem Lichtschein vom Himmel herab, dieser wird umringt von einigen *Engeln* (sieben?).

11. Nördliches Seitenschiff, Wand,
sechste Grabplatte von Westen, geflügelte Evangelistensymbole an den Ecken, links oben: *Engel als Matthäussymbol*

12. Hauptportal außen, Tympanon,
Segnender Christus, umkränzt mit Mandorla, darin abwechselnd achtzackige Sterne und *Engelköpfe* (sechs davon sichtbar).

Das Bogenfeld des flachen Spitzbogens über dem Laienportal zeigt Christus als Weltenrichter in Stein eingeritzt.²⁵

3.3.2. Auswertung der Engelliste
Die in dieser Kirche aufgefundenen Engeldarstellungen lassen sich drei Kategorien zuordnen:

a) Biblische Engel

Da sind zunächst die Engel, die ausdrücklich in biblischen Texten vorkommen:

- Der Engel mit dem Kelch auf dem Altarbild “Jesus in Gethsemane”. Nach Lk 22,43 stärkt er den betenden Jesus.
- Der Erzengel Michael mit dem Drachen. Der Drachenkampf ist in Offb 12,17 ff. geschildert.
- Der Verkündigungengel mit dem Botenstab. Hier geht es um die Verkündigung der Geburt Jesu an Maria nach Lk 1,26 ff.

– Vier himmlische Gestalten umgeben nach Offb 4 den Thron Gottes. Auf dem Reliquienschrein ist Christus auf dem Thron dargestellt, umgeben von vier geflügelten Wesen (Mensch, Löwe, Stier und Adler) und zwei Seraphim.

Nach Heinz-Mohr²⁶ ist die Darstellung des “Christus in Majestät” mit den vier Wesen eine Variante des Darstellungstypus “Christus als Weltenrichter”.

b) Der Engel als Symbol des Evangelisten Matthäus

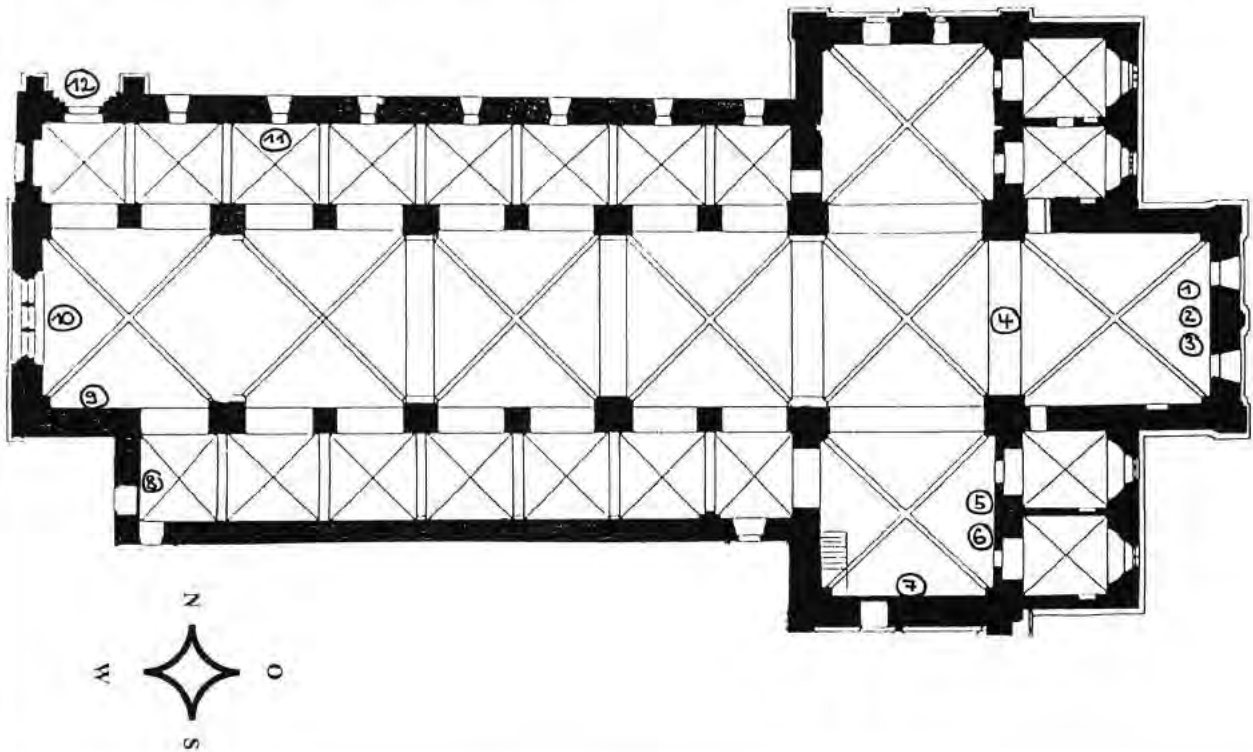
Diese Engelgestalt findet sich an mehreren Stellen in der Kirche:

- auf der Vorder- und Rückseite des Tafelkreuzes
- in der Mitte des Reliquienschreins
- als Figur an der Westwand des südlichen Seitenschiffs
- auf einer Grabplatte an der Wand des nördlichen Seitenschiffs.

Literarische Quellen für die Evangelistensymbole sind die vier lebenden Wesen der Gottesvision Hesekiels (Hes 1) und des Johannes (Offb 4)²⁷. Engel bzw. Mensch, Löwe, Stier und Adler sind als Attribute den Evangelisten beigegeben oder symbolisieren diese selbst. Ab dem 4. Jahrhundert ist ihre Zuordnung belegt: Engel/Mensch = Matthäus, Löwe = Markus, Stier = Lukas, Adler = Johannes. Der Mensch/Engel, Attribut des Evangelisten Matthäus, gilt als Abbildung der Menschwerdung Christi. Häufig umgeben die vier Evangelistensymbole ein Christussymbol oder Christus selbst. An den Enden des Kreuzes veranschaulichen sie die vier Paradiesflüsse, die vom Kreuz als dem Baum des Lebens ausgehen. In der Kunst der Ostkirche sind die Evangelistensymbole nicht zu finden.

M 1

Engeldarstellungen in der Loccumer Klosterkirche
 Grundriss-Ausschnitt aus Berneburg/Kalko, 1997, S. 24



M 2

Ein Seil zieht in diesem Kreis seine Runden. Es ist ein
 Bied, das sagen kann: So seid ihr mit ein-ander ver-
 bunden. Und ich halt' mich fest da-ran!

zitiert nach Gerts, Wolfgang (Hg.):
 Du, lass dich nicht verhärten.
 Gütersloh 1988, Nr. 54.

Für die Darstellung der "Majestas Domini" (Christus als Weltenrichter) sind sie unabdingbar.²⁸

c) Engel als himmlische Wesen, die zur Umgebung Gottes gehören²⁹

Die Bezeichnung "Engel" wird in der Bibel außer für die Boten Gottes auch für die himmlischen Wesen verwendet, die zu seinem "Hofstaat" gehören. In der christlichen Kunst erhalten sie ab dem 12. Jahrhundert häufig die Gestalt der Kinderengel oder auch der Engelköpfe. In der Loccum Klosterkirche finden wir "Gottes Hofstaat" an mehreren Stellen:

- Engelköpfe umkränzen den auferstandenen Christus auf der rechten Außenseite des Laienaltars.
- Ein Engelkopf schmückt das Epitaph der Familie von Münchhausen.
- Engel, z.T. als Engelköpfe, umringen den himmlischen Lichtschein auf dem Glasbild der Taufe Jesu.
- Engelköpfe befinden sich in der Mandorla, die den segnenden Christus im Bogenfeld des Hauptportals umgibt.

Alle diese kleinen Engel lassen sich vielleicht deuten als "Qualitätsmerkmale" zur Charakterisierung der dargestellten Situation, als Hinweise auf Gottes Nähe.

d) Nicht eindeutig zuordnen lässt sich der stützende Engel auf dem Marienaltar. Seine ausgearbeitete erwachsene Gestalt wirkt ähnlich wie die der Gottesboten. Seine Aufgabe hingegen ähnelt derjenigen der kleinen Engel. Auch er weist auf die Anwesenheit Gottes hin.

Insgesamt finden sich an zwölf Orten der Klosterkirche etwa dreißig Engelbilder und -figuren. Dass es so viele sein würden, war nicht zu vermuten! Sie drängen sich den Blicken der Besucherinnen und Besucher nicht auf, fügen sich stattdessen ein in den eher nüchternen Gesamteindruck dieses Kirchenbaus und werden erst bei genauem Hinsehen entdeckt.

4. Didaktisch-methodische Überlegungen

Grundlage eines an den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler orientierten Religionsunterrichts in der Sonderschule und Grundschule ist ein grundsätzliches Vertrauen in die Fähigkeiten der Mädchen und Jungen, denn eine Lern-

gruppe ist ja nicht eine Anhäufung von (intellektuellen, sozialen, sprachlichen, motorischen ...) Defiziten. Aus dieser positiven Einstellung folgt ein Verhalten der Lehrerin, das die Schülerinnen und Schüler dazu ermutigt, ihre je eigenen Entdeckungen zu machen und individuellen Erkenntnisse zu formulieren und das ihre Arbeitsergebnisse würdigt und respektvoll mit ihnen umgeht.

Obige Engelliste zeigt das in dieser Kirche vorhandene "Material", das den Schülerinnen und Schülern hier zu lernen gibt. Sie selbst werden sich aufgrund ihrer eigenen Vorerfahrungen und -einstellungen an unterschiedlichen Stellen in dieses Material "einklinken" und ihre eigenen Lernprozesse durchlaufen. Dieses individuelle Lernen in der Kirche findet im Kontext der Unterrichtseinheit statt, die Engel von ihrem Auftrag her als "Verbindungszeichen" zwischen Gott und den Menschen betrachtet.

Um dieser abstrakten Funktionsbestimmung individuelle Bedeutungen abzugewinnen zu können, erscheinen folgende Schritte nötig. Zunächst soll über "in-Verbindung-sein" nachgedacht werden. Die Schülerinnen und Schüler befinden sich in zahlreichen festen und lockeren, als angenehm oder konflikthaft empfundenen Verbindungen: in ihren Familien, in der Nachbarschaft, im Wohnort, in der Schule, in Freizeitgruppen und Freundschaften. Neben organisatorischen Verbindungen (in dieselbe Klasse gehen, den gleichen Schulweg haben) werden den Kindern inhaltliche Verbindungen zunehmend wichtiger, z.B. die Zusammengehörigkeit mit Gleichaltrigen aufgrund gemeinsamer Interessen, Hobbies oder auch Abneigungen. Im ersten Teil der Unterrichtseinheit "Menschen sind miteinander verbunden" besteht Gelegenheit, spielerische Erfahrungen mit Zugehörigkeit und Nicht-Zugehörigkeit zu machen, über Zeichen für Zusammengehörigkeit nachzudenken und eigene Verbindungszeichen (Freundschaftsbänder) herzustellen. Emotionale, intellektuelle und soziale Lernebenen sind hier miteinander verschränkt.

Der folgende Teil der Einheit "Über Engel nachdenken" dient der Verständigung über mitgebrachte Kenntnisse und Einstellungen zu Engeln: Wie sehen Engel aus? Was tun sie? Wo kommen sie her? Gibt es Engel? Gleichzeitig ist diese Phase eine Vorbereitung für die folgende Kir-

chenerkundung.

Beim Besuch der Kirche geht es darum, Engeldarstellungen im Kirchenraum aufzufinden, Informationen dazu zu erhalten und die eigenen Eindrücke in einer Gestaltungsaufgabe zu einem Engel zu verarbeiten. Dabei haben die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit, sich "ihren" Engel auszuwählen (ein Engel, der mir gefällt, den ich interessant finde) und sich für eine vorgeschlagene Aufgabe zu entscheiden (kneten, schreiben, zeichnen). Die zusätzliche Aufgabe "Gib deinem Engel einen Namen, der beschreibt, wie er ist!" intensiviert die Beziehung der einzelnen Kinder zu ihrem Engel und macht deutlich, wie sie ihn sehen, was ihnen daran wichtig ist. Hier könnte sich auch eine Ergebnispräsentation in Form einer Engelausstellung in der Schule oder der Kirche anschließen.

Den Abschluss der Einheit bildet das Nachdenken über die Frage "Warum sind in der Kirche so viele Engel dargestellt?" Hier können die Schülerinnen und Schüler ihre Gedanken formulieren. Vielleicht finden sie heraus, dass "Engel wie Freundschaftsbänder sind", nämlich Zeichen dafür, dass in den dargestellten Situationen Gott in der Nähe ist, dass eine Verbindung besteht zwischen den Menschen und Gott.

5. Die Unterrichtseinheit: "Engel verbinden Gott und die Menschen"

Im Folgenden werden die Schritte der Einheit und ihre Bausteine kurz skizziert. Hinweise zur Methode und zum benötigten Material sind angegeben, der Zeitbedarf ist abhängig von der konkreten Lerngruppe und ihrer Situation.

5.1. Menschen sind miteinander verbunden

Dieser ausführliche erste Teil der Einheit soll einen Reflexionsprozess über Bedingungen und Zeichen für Zusammengehörigkeit anregen. Die vorgeschlagenen Bausteine können entsprechend der Lernsituation ausgewählt und kombiniert werden.

5.1.1. Zeichen dafür, dass Menschen miteinander verbunden sind (Erkennungs- und Verbindungszeichen):

Eine Auswahl der folgenden Gegenstände dient als Gesprächsimpuls. Die Schülerinnen und Schüler wählen sich einzeln oder zu zweit je einen Gegenstand aus und beschreiben und interpretieren ihn (Was ist das? Was bedeutet das?). Sie finden heraus, dass diese Gegenstände eine Verbindung signalisieren. Wer z.B. einen HSV-Schal trägt, zeigt damit, dass er diesen Fußballverein gut findet. Sie werden angeregt, noch weitere, vielleicht nicht sichtbare, Verbindungszeichen zu nennen.

- Mögliche Gegenstände: Freundschaftsband, Eheringe, Fankleidung, Kreuz als Kettenanhänger, Brief, Telefon, Abzeichen, Embleme, Wappen, Fahnen,
- Weitere Verbindungszeichen: Familienpflanz, Musikgeschmack, Mode, Haarfrisur, Sprache (Begriffe einer bestimmten Szene, Geheimsprache).

Bei einigen dieser Erkennungszeichen ist eine Problematisierung angezeigt: Drückt ein gemeinsamer Musikgeschmack tatsächlich eine Verbindung zwischen zwei Menschen aus?

5.1.2. Menschen, mit denen ich mich verbunden fühle/ nicht verbunden fühle
Bei diesem Baustein geht es darum, festzustellen und darüber nachzudenken, welchen Menschen sich die Schülerinnen und Schüler verbunden bzw. nicht verbunden fühlen. Aus einer vorbereiteten Sammlung von Fotos oder/ und Illustriertenbildern suchen sie sich einzelne aus und begründen ihre Wahl: "Ich bin mit ihr/ ihm (nicht) verbunden, weil..."

5.1.3. Netzspiel

Das Netzspiel ist eine Möglichkeit, bestehende Verbindungen innerhalb der Lerngruppe sichtbar zu machen. Alle sitzen dazu im Kreis. Jemand wirft das (möglichst schwere, dicke) Wollknäuel einer Mitspielerin/ einem Mitspieler zu und sagt, welche Verbindung zu ihr oder ihm besteht. Das kann sowohl Sichtbares sein, wie z.B. braune Augen oder rote Socken, als auch Unsichtbares, wie etwa ein gemeinsames Hobby oder gemeinsame Erlebnisse. Wenn alle Mitspielenden den Wollfaden an ihrer Stelle festhalten, entsteht im Laufe des Spiels ein Netz (wichtig dabei: immer oben, über das Netz hinweg werfen!). Das Spiel kann enden, wenn alle im Kreis einmal an der Reihe waren. Es kann aber auch mehrere

Runden gespielt werden oder auch rückwärts. Dabei wird das Wollknäuel dann wieder aufgewickelt.

5.1.4. Spiel: Es gehen alle in die Mitte, die...

Auch dieses Spiel zeigt Verbindungen oder Gemeinsamkeiten in der Lerngruppe. Es stellt eine Variante des bekannten "Obstkorb"-Spiels dar. Im Stuhlkreis steht ein Stuhl zu wenig. Eine Mitspielerin steht in der Mitte und sagt die erste Aufgabe: Es gehen alle in die Mitte, die ... (dunkle Haare haben, jüngere Schwestern haben, gerne Fußball spielen...). Die Betroffenen stehen auf, gehen in die Mitte und stellen fest, wer mit ihnen zusammengehört. Auf ein Zeichen der Spielleiterin setzen sich alle auf die Stühle. Eine Mitspielerin bleibt übrig – sie stellt die nächste Aufgabe. (Wer keine Aufgabe stellen möchte, wählt die nächste "Bestimmerin" aus.) Bei diesem Spiel sind schon völlig unerwartete Verbindungen zwischen einzelnen Mitspielenden deutlich geworden!

5.1.5. Spiellied: "Ein Seil zieht in diesem Kreis seine Runden"

Für dieses Spiel braucht man ein langes Seil (Turnhalle), dessen Enden zusammengeknüpft werden. Die Mitspielenden stehen im Kreis und halten das Seil in Bauchhöhe fest.³⁰ Sie singen das Lied "Verbunden" (M 2) und geben dabei das Seil in ihren Händen weiter. Wichtig ist es, dass Gesang und Bewegung nicht abbrechen, sondern immer weitergehen. Dabei sind dann verschiedene Varianten möglich: das Seil hoch oder tief halten, über das Seil steigen, das Seil hinter dem Rücken weitergeben, das Lied laut oder leise singen usw. Hier kann die Gruppe experimentieren und eigene Spielformen erfinden.

5.1.6. Freundschaftsbänder flechten oder häkeln

Zum Flechten eines Freundschaftsbandes braucht man drei verschiedenfarbige Wollfäden von etwa 30 cm Länge. Sie werden zu einem Zopf geflochten und an den Enden verknotet. Das Band kann als Armband getragen werden. Die Schülerinnen und Schüler können ihre Freundschaftsbänder untereinander austauschen oder sie jemand anderem als Zeichen der Verbundenheit schenken. Geflochtene

Bänder sind erfahrungsgemäß fester und stabiler als gehäkelte Luftmaschenketten.

5.2. Über Engel nachdenken

Der zweite Teil der Unterrichtseinheit folgt zunächst relativ unverbunden auf den ersten. Er dient der Erkundung der Lernausgangslage zum Thema Engel und der Hinführung auf die Kirchenerkundung. Der Bezug zum ersten Teil wird sich bei der Weiterarbeit ergeben.

Als Gesprächsimpuls dienen unterschiedliche Engelbilder (Friedhofsendel, Schutzengel, Weihnachtsszene mit Engelchor, Wächterengel, Comicengel, Engel aus der Werbung ...), die in die Mitte des Stuhlkreises gelegt oder an der Wand des Klassenraums befestigt werden. Bei diesem Unterrichtsgespräch (Wie sehen Engel aus? Was tun sie? Wo kommen sie her? Gibt es Engel?) können die Schülerinnen und Schüler Kenntnisse und Meinungen äußern oder Fragen stellen. Dass die Engel "etwas mit Religion zu tun haben", wird etlichen Schülerinnen und Schülern aufgrund fehlender Kenntnisse biblischer Geschichten unbekannt sein. Sie identifizieren die Menschen mit Flügeln als "Engel" und interpretieren die Bilder assoziativ, aus sich heraus. Ein wichtiges Ziel des Gesprächs ist es, herauszufinden, was für Aufgaben die dargestellten Engel haben.

5.3. Engel in der Kirche aufsuchen

Bei dieser Kirchenerkundung haben die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit, Engel in der Kirche zu entdecken und festzustellen, dass sie einen religiösen Bezug haben. Sie müssen sehr genau hinschauen, um dargestellte Figuren als "Engel" zu identifizieren und herauszufinden, welche Aufgaben sie haben. Oft haben auch die Aufenthaltsorte der Engel eine besondere Bedeutung. "In vielen alten Kirchen finden sich Engeldarstellungen hoch oben an den Wänden oder gar in Form einer Gewölbemalung. Dies brachte zum Ausdruck, dass die Engel dafür zuständig waren, das Gotteslob der Gemeinde emporzutragen."³¹ Die vorgeschlagenen Gestaltungsaufgaben entschleunigen und intensivieren den Auseinandersetzungsprozess.

5.3.1. Wo sind Engel in dieser Kirche?

Die Schülerinnen und Schüler suchen zunächst zu zweit in der Kirche nach En-

geln und legen an den Fundorten Farbkarten mit ihren Namen ab. Anschließend kommen sie auf ein akustisches Zeichen (z. B. Glöckchen) im Plenum zusammen, setzen sich hin (evtl. in einem Stuhlkreis) und erläutern ihre Ergebnisse. Sie markieren auf einem Kirchengrundriss ihre Engelfundorte (z.B. mit wasserlöslichem Folienstift auf einer laminierten Grundrissvergrößerung oder indem sie kleine Engelfiguren auf dem Plan ablegen oder aufstellen). Nach dieser ersten Bestandsaufnahme geht die Lerngruppe gemeinsam durch die Kirche zu allen angegebenen Engelfundorten. Dort finden jeweils kurze Gespräche zu den dargestellten Engeln statt (Assoziationen, Fragen...).

5.3.2. Persönliche Auseinandersetzung mit einem ausgewählten Engel
Die Schülerinnen und Schüler wählen sich jeweils einen Engel aus, der ihnen gefällt/ den sie interessant finden und entscheiden sich für eine Gestaltungsaufgabe:

1. Zeichne deinen Engel und denk dir für ihn einen Namen aus, der beschreibt, wie er ist.
(Material: Zeichenkarton DIN A 3; Wachsmalstifte)
2. Forme deinen Engel aus Knete und denk dir für ihn einen Namen aus, der beschreibt, wie er ist. (Material: Knetmasse, Unterlage, Behälter zum Aufbewahren und Transportieren)
3. Schreibe eine Geschichte zu deinem Engel und denk dir für ihn einen Namen aus, der beschreibt, wie er ist. (Material: Schreibunterlage, Papier, Stifte)

Anschließend gestalten sie in Ruhe ihren ausgewählten Engel.

5.3.3. Auswertung des Kirchenbesuchs
Auch die Vorstellung der Arbeitsergebnisse sollte möglichst noch in der Kirche stattfinden, um die Intensität der Auseinandersetzung aufrechtzuhalten. Die Schülerinnen und Schüler stellen ihre gestalteten Engelbilder, –figuren oder –geschichten vor. Ihre Mitschülerinnen und Mitschüler kommentieren, fragen nach usw. und versuchen, den möglichen Namen des Engels zu erraten (“Wie könnte dieser Engel heißen?”). Die Autorin/der Autor nennt und erläutert den gewählten Namen des Engels. An dieser Stelle könnte sich eine Information der Lehrkraft

anschließen, dass auch die biblischen Engel Namen haben, die auf Hebräisch etwas bedeuten:

Michael = “Wer ist wie Gott?”³²; Gabriel = “Gott ist stark.”³³, Raphael = “Heil von Gott”³⁴ und Uriel = “Mein Name ist Gott.”³⁵ Wenn möglich, legen die Schülerinnen und Schüler ihre Produkte um den Kirchengrundriss herum und markieren den Standort durch einen Pfeil. Die Lehrkraft gibt weitere Informationen zu den dargestellten Engeln und erzählt evtl. die zugehörigen biblischen Geschichten. Anschließend kann vielleicht in der Schule eine Engelausstellung aufgebaut werden.

5.4. Warum gibt es Engel in der Kirche?

Der Abschluss der Unterrichtseinheit soll einen Bezug zum Anfang herstellen und noch einmal Engel von ihrer Funktion her als “Verbindungszeichen zwischen den Menschen und Gott” charakterisieren. Dazu dient ein Unterrichtsgespräch zum Impuls: “Warum sind in der Kirche so viele Engel dargestellt?” Die Schülerinnen und Schüler finden heraus, dass Engel Zeichen für die Verbindung zu Gott sind:

1. Engel in biblischen Szenen
Sie zeigen: Marias Kind kommt von Gott, sein Bote bringt ihr die gute Nachricht; Gott ist bei Jesu Taufe; Gott ist bei Jesus im Garten Gethsemane.
2. Engel auf Grabplatten/ Epitaphen
Die Angehörigen vertrauen darauf, dass Gott bei den Verstorbenen ist.
3. Engel als Attribut des Evangelisten Matthäus
Der Engel (Mensch) ist das Attribut des Evangelisten Matthäus. Er soll zeigen, dass Gott in Christus Mensch geworden ist, dass Jesus Gottes Sohn ist.

Die Lerngruppe betrachtet auch noch einmal die Engelbilder vom Anfang der Unterrichtseinheit. Die Schülerinnen und Schüler formulieren (mündlich oder schriftlich), was diese Engel mit Gott zu tun haben.

Verwendete Literatur:

- Berneburg, Ernst/ Kalko, Christine: Kloster Loccum. 15. Auflage, Berlin 1997.
- Bibliographisches Institut (Hg.): Meyers Enzyklopädi-

- sches Lexikon, Band 7, 9. Auflage, Mannheim u.a. 1980.
- Biedermann, Hans: Knaurs Lexikon der Symbole. München 1989.
- Deutsche Bibelgesellschaft (Hg.): Stuttgarter Erklärungs-bibel, Stuttgart 1992.
- Dorst, Brigitte: Engel als Urbilder der Seele. In: Wege zum Menschen. 46. Jahrgang, Heft 3, Göttingen 1994, S. 157-170.
- Glienwinkel, Ute/ Thiele-Wittig, Inga: Untersuchung und Restaurierung der Klosterkirche in Loccum unter Conrad Wilhelm Hase im 19. Jahrhundert. (Facharbeit zur Vordiplomsprüfung im Fach Kunstgeschichte, Fachhochschule Hildesheim/ Holzminden 1999, unveröffentlicht).
- Heinz-Mohr, Gerd: Lexikon der Symbole. Bilder und Zeichen der christlichen Kunst. 9. Auflage, München 1988.
- Hölscher, Uvo: Kloster Loccum. Bau- und Kunstgeschichte eines Zisterzienserstiftes. Hannover/ Leipzig 1913.
- Keller, Hiltgart L.: Reclams Lexikon der Heiligen und der biblischen Gestalten. 8. Auflage, Stuttgart 1996.
- Klie, Thomas: Nicht nur barocke Putten. In: Loccum Pelikan. Heft 4, Loccum 1999, S. 181-186.
- Kruhöffner, Gerald: Die Nähe des Heiligen – biblisch-theologische Überlegungen zu den Engeln. In: Loccum Pelikan. Heft 1, Loccum 1991, S. 19-23.
- Sachs, Hannelore/ Badstübner, Ernst/ Neumann, Helga: Christliche Ikonographie in Stichworten. 7., überarb. Auflage, München u.a. 1998.
- Westermann, Claus: Gottes Engel brauchen keine Flügel. 5. Auflage, Stuttgart 1989.

Anhang:

M 1: Grundriss der Klosterkirche Loccum

M 2: Lied “Verbunden” von Knut Neumann

Anmerkungen

1. Meyers Enzyklopädisches Lexikon. 1980, S. 782.
2. Dorst, 1994, S. 161.
3. Kruhöffner, 1991, S. 19.
4. vgl. Westermann, 1989, S. 22.
5. vgl. Klie, 1999, S. 181.
6. Westermann, 1989, S. 85.
7. vgl. Westermann, 1989, S. 74.
8. vgl. Meyers Enzyklopädisches Lexikon, 1980, S. 783.
9. Heinz-Mohr, 1988, S. 88.
10. Biedermann, 1989, S. 121.
11. vgl. Heinz-Mohr, ebenda.
12. Biedermann, ebenda.
13. Biedermann, 1989, S. 122.
14. vgl. Meyers Enzyklopädisches Lexikon, 1980, S. 783.
15. vgl. ebenda.
16. vgl. Heinz-Mohr, 1988, S. 89.
17. Ebenda.
18. für das Folgende vgl. Heinz-Mohr, ebenda.
19. Angaben aufgrund eigener Recherchen, Herbst 2000.
20. vgl. Berneburg/ Kalko, 1997, S. 10.
21. Hölscher, 1913, S. 59.
22. Ebenda.
23. Glienwinkel/ Thiele-Wittig, 1999, S. 56.
24. vgl. Berneburg/ Kalko, 1997, S. 10.
25. Glienwinkel/ Thiele-Wittig, 1999.
26. vgl. Heinz-Mohr, 1988, S. 64.
27. für das Folgende vgl. Sachs u.a., 1998, S. 132 f.
28. vgl. Keller, 1996, S. 220.
29. vgl. Erklärungs-bibel, 1992, Anhang S. 19.
30. Grundlage dieser Vorschläge ist eine Idee von Carsten Mork, RPI Loccum 2000.
31. Klie, 1999, S. 186.
32. Keller, 1996, S. 430.
33. Erklärungs-bibel, 1992, S. 1072.
34. Keller, 1996, S. 488.
35. Keller, 1996, S. 555.

Gerald Kruhöffner

Zwischen Magie und Vernunft

Das Geheimnis des Segens ¹

Auch heute wird in der alltäglichen Sprache das Wort "Segen" gebraucht. Es begegnet in unterschiedlichen Lebenszusammenhängen, wobei es manchmal einer bloßen Redewendung nahekommt – "meinen Segen hast du". Bisweilen ist auch die ursprüngliche Bedeutung verlorengegangen, wenn man davon spricht, dass ein Vorgang oder eine Entscheidung "abgesegnet" werden müsse, oder auch, wenn das menschliche Tun in den Vordergrund rückt – "sich regen bringt Segen". Meist aber ist durchaus im Bewusstsein, dass es beim Segen um das nicht Machbare und Unverfügbare geht; in dem gern gesungenen Lied "Viel Glück und viel Segen auf all deinen Wegen..." kommt dies zum Ausdruck; und wenn man in der Rückschau von einem gesegneten Leben spricht, dann ist damit nicht einfach ein erfolgreiches Leben gemeint. Eine Inschrift über der Tür eines alten Fachwerkhauses – "An Gottes Segen ist alles gelegen" – wirkt in der modernen Welt auf den ersten Blick vielleicht sehr fremd. Auf der anderen Seite kommt es durchaus vor, dass in der Öffentlichkeit zu einem besonderen Anlass einem Menschen "Gottes Segen" gewünscht wird.

Viele Menschen haben zumindest die Ahnung, dass im Leben nicht alles planbar und machbar ist. Viele haben, ohne ihre eigenen Möglichkeiten gering zu schätzen, die Einsicht gewonnen, dass sie sich nicht selbst verdanken. Es kommt also darauf an, gerade das wahrzunehmen, was uns geschenkt und zugespielt wird. Eben darum geht es beim Geheim-

nis des Segens. Fulbert Steffensky nennt ihn deshalb "die Grundgeste des Glaubens", "die dichteste und die dramatischste Stelle der christlich-jüdischen Glaubensäußerung. Dort nämlich wird inszeniert, was Gnade ist: nicht erringen müssen, wovon man wirklich lebt; sich nicht bannen lassen durch die eigenen Zweifel und durch die Zersplitterung des eigenen Lebens". "Segen und Gesegnet werden ist das große Spiel der Freiheit von allen Selbsterstellungszwängen, von allen Zwängen der Selbstrechtfertigung."²

1. Der Segen im Alten Testament

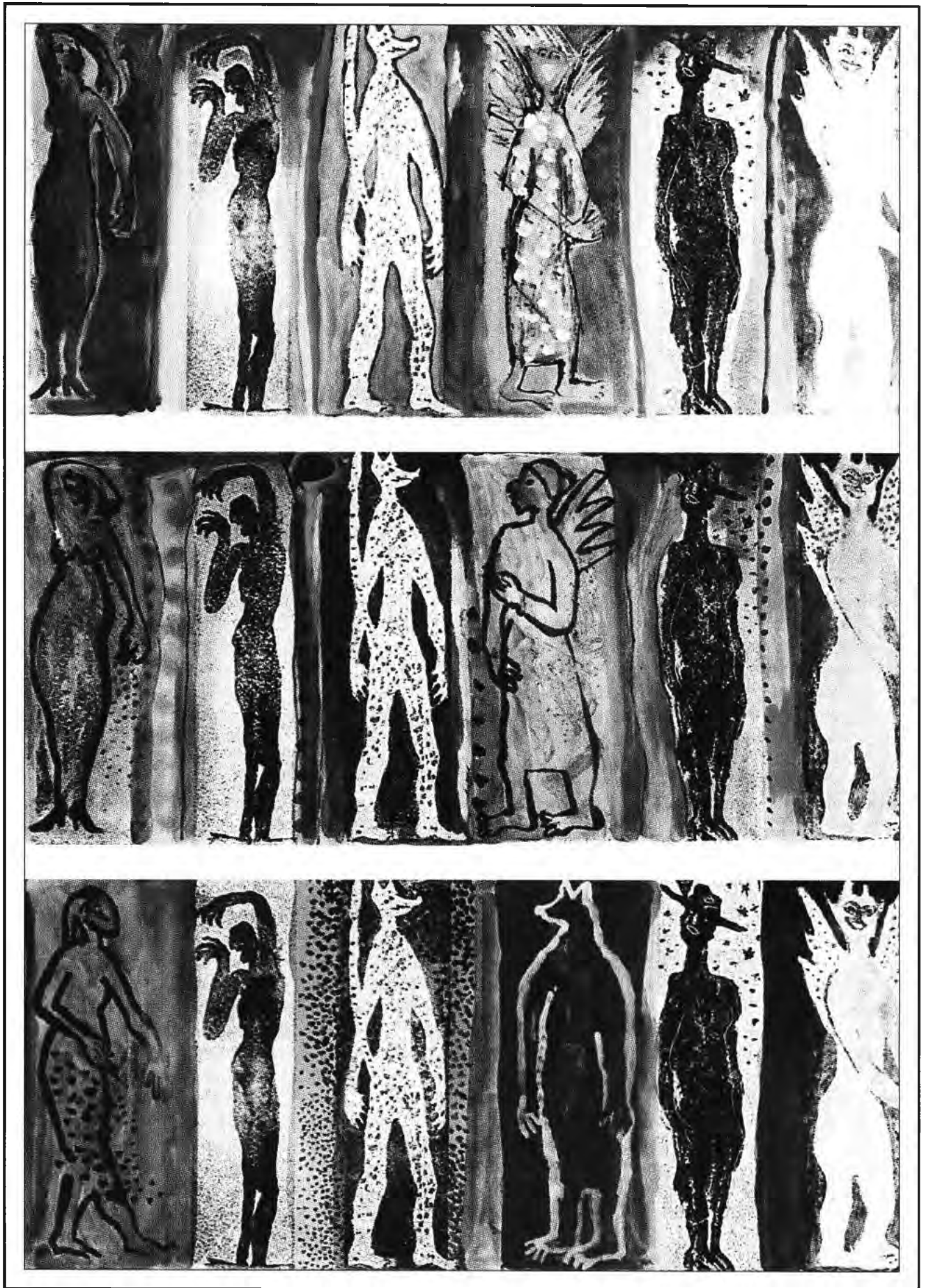
Die Erfahrung vom Segen wird in vielen Religionen bezeugt; sie ist somit etwas der Menschheit Gemeinsames. "Ein wesentlicher Bestandteil allen Gottesdienstes in allen Teilen der Religionsgeschichte dient dem Bewahren oder Erneuern oder Stärken der Segenskraft, also der Kraft der Fruchtbarkeit des Leibes, der Erde, der Herde"³. Diese universale Perspektive wird auch in der Bibel selbst zum Ausdruck gebracht. Denn das segnende Wirken Gottes ist nicht auf Israel beschränkt, sondern es gilt der Menschheit und der Schöpfung insgesamt.

1.1 Das segnende Wirken des Schöpfers

Vom segnenden Wirken des Schöpfers spricht der priesterliche Schöpfungstext. Die Beschreibung der einzelnen Schöp-

fungswerke schließt jeweils mit den Worten "Und Gott sah, dass es gut war." Dies wird gesteigert, indem bei der Erschaffung der Fische und Vögel hinzugefügt wird: "Und Gott segnete sie und sprach: Seid fruchtbar und mehret euch..." (1. Mose 1,22). Dem entspricht das Segenswort an die Menschen: "Und Gott segnete sie und sprach zu ihnen: Seid fruchtbar und mehret euch und füllet die Erde und macht sie euch untertan" (1. Mose 1, 28). Hier wird die besondere Aufgabe der Menschen genannt: die Gestaltung der Welt, die in Verantwortung vor Gott wahrgenommen werden soll. Es geht darum, dass der Mensch zum Segensträger für die Schöpfung wird.

Insgesamt hat in 1. Mose 1 der Segen die weiteste Bedeutung innerhalb der Bibel überhaupt; der Schöpfer segnet alle Menschen und alle lebendigen Geschöpfe; und auch die Segnung des siebten Tages ist der ganzen Menschheit zugedacht.⁴ Die Flutgeschichte (1. Mose 6-9) bringt zum Ausdruck, dass die Schöpfung bedroht ist. Aber trotz dieser Bedrohung ist die Schöpfung vom Schöpfer bewahrt und gesegnet: Der Herr sprach: "Ich will hinfort nicht mehr die Erde verfluchen um der Menschen willen..." (1. Mose 8, 21); dem entspricht die Verheißung: "Solange die Erde steht, soll nicht aufhören Saat und Ernte, Frost und Hitze, Sommer und Winter, Tag und Nacht" (1. Mose 8, 22). Die schöpferische Kraft Gottes wirkt in den verlässlichen Ordnungen der Welt; sie sind vom Schöpfer gesegnet.⁵



Titelbild der Einladung "60 Jahre Bilderpoesie" Bilder von Gisela Mott-Dreizler in der Galerie Wildeshausen (27.4.-29.5.01)

1.2 Segen und Geschichte – Abraham/Isaak

In der Geschichte von der Berufung Abrahams (1. Mose 12, 1-3) bekommt das Verständnis vom Segen durch die theologische Interpretation des Jahwisten eine neue Zuspitzung. Abraham erhält von Jahwe den Auftrag, seine Heimat zu verlassen und sich auf den Weg zu machen in das Land, das Jahwe ihm zeigen wird. In diesem Zusammenhang steht die Verheißung: "Ich will dich zum großen Volk machen und will dich segnen und dir einen großen Namen machen, und du sollst ein Segen sein" (1. Mose 12,2). Der Segen wird hier mit der Geschichte verbunden; er wird für die Zukunft in Aussicht gestellt. Das Versprechen von Nachkommen, die zu einem großen Volk werden sollen, ist Gegenstand der Segensverheißung.

Die Geschichte vom Segen Isaaks (1. Mose 27) hat eine frühe Auffassung vom Segen bewahrt. Es fällt auf, dass bei der Segnung ein Bezug auf Jahwe fehlt. Vielmehr vollzieht der Vater den Segen und teilt in diesem Akt seinem Sohn die Lebenskraft mit. Man hat deshalb von einem "vortheologischen" Verständnis des Segens gesprochen. Der Jahwist hat dieses frühe Segensverständnis bewahrt, obwohl es seiner eigenen theologischen Auffassung nicht entspricht (s.o. die Ausführungen zu 1. Mose 12, 1-3).

1.3 Der Segen im Gottesdienst

Eine besondere Bedeutung hat der Segen, der sich in der priesterschriftlichen Überlieferung findet und als der aaronitische Segen bezeichnet wird (4. Mose 6, 24-26):

"Der Herr segne dich und behüte dich; der Herr lasse sein Angesicht leuchten über dir und sei dir gnädig; der Herr erhebe sein Angesicht auf dich und gebe dir Frieden."

Hier handelt es sich um einen gottesdienstlichen Segen, der für die Menschen das gottesdienstliche Geschehen mit ihrem Alltag verbindet. Der Segen bezieht sich auf die elementaren Lebensgrundlagen – auf Saat und Ernte, auf die Arbeit und ihr Gelingen, auf die Kinder, die geboren werden und heranwachsen, auf das Zusammenleben in den verschiedenen Bereichen. Dabei sind auch die Gefährdungen und Bedrohungen des Le-

bens im Blick; der Segen umfasst auch das bewahrende und behütende Wirken Gottes – "der Herr segne dich und behüte dich."

Wenn hier vom "Angesicht" Gottes gesprochen wird, dann ist natürlich die grundlegende Überzeugung Israels vorausgesetzt, dass Jahwe der Unsichtbare ist und kein Mensch sein Angesicht schauen kann. Mit der Rede vom Angesicht kommt aber zum Ausdruck: Gott ist keine unpersönliche Macht, sondern ein personhaftes Gegenüber. Er spricht die Menschen an und will von ihnen angesprochen werden. "Der Herr lasse leuchten sein Angesicht über dir..." – dies meint die freundliche Zuwendung Gottes zu den Menschen, seine Nähe, der sich Menschen anvertrauen, in der sie sich geborgen fühlen können.

Das Segenswort schließt mit der Zusage: "Der Herr erhebe sein Angesicht auf dich und gebe dir Frieden."

"Friede" (hebr. schalom) meint das Heilsein der Gemeinschaft, zu der auch das physische Wohl gehört. Dabei geht es um die Gemeinschaft zwischen den Menschen und zugleich um die Gemeinschaft der Menschen mit Gott. Beides gehört im Sinne der Bibel zusammen. Das Segenswort spricht so den Frieden im umfassenden Sinne zu: Die Menschen sind auf den göttlichen Segen und seinen Frieden angewiesen, damit es ihnen gelingt, Verständigung und Frieden zwischen den Menschen zu schaffen.

"Denn ihr sollt meinen Namen auf die Israeliten legen, dass ich sie segne" (4. Mose 6, 27). Gott gibt den Auftrag zu segnen, und er verbindet mit diesem Segen eine Verheißung. Damit ist der Segen von einer magischen Handlung unterschieden, die versucht, durch einen automatisch wirkenden Ritus etwas von Gott zu erzwingen. Für das biblische Verständnis gilt demgegenüber: "Wir bleiben beim Segnen auf sein Versprechen angewiesen"; und: "Sein Versprechen zielt auf unser Vertrauen"⁶. Mit dieser Auffassung vom Segen ist ein magisches Verständnis grundsätzlich überwunden.

2. Der Segen im Neuen Testament

Im Neuen Testament wird die alttestamentliche Segensbotschaft aufgenom-

men und zugleich verändert. Beides ist im Wirken Jesu wie in der urchristlichen Christusverkündigung wahrzunehmen. Verstärkt wird dieser Vorgang durch die spätere Praxis, die den Vollzug des Segens mit dem Zeichen des Kreuzes verbindet.

2.1 Jesus segnet die Kinder

Eine besonders prägnante Szene ist die Erzählung von der Zuwendung Jesu zu den Kindern (Mk. 10, 13-16 par.) Es werden Kinder zu Jesus gebracht, damit er sie "anrührte". Den Jüngern, die dies verhindern wollen, sagt Jesus ausdrücklich: "Lasset die Kinder zu mir kommen..." Er wendet sich ihnen zu: "er herzte sie, legte die Hände auf sie und segnete sie" (Mk. 10.,16). Einige Ausleger weisen darauf hin, dass in dieser Weise ein Vater oder ein Rabbi den Kindern die Hände auflegt und sie segnet⁷. Jesus nimmt so einen überlieferten Gestus auf und macht mit dieser Handlung deutlich: Sein Wirken gilt nicht nur den Erwachsenen, sondern auch den Kindern; er nimmt die besondere Lebenssituation der Kinder ernst und würdigt die Geschöpflichkeit des Menschseins. "Damit, dass Jesus die Kinder segnet, schließt er den werdenden Menschen in sein Wirken ein und damit die kreatürliche Seite des Menschseins: in die Segnung der Kinder ist deren Wachsen und Gedeihen eingeschlossen"⁸.

Zugleich ist zu beachten: Diese Segnung wird der Verkündigung des Reiches Gottes zugeordnet. Mit seinem Wort und seinem Verhalten macht Jesus deutlich: Auch die Kinder gehören zu Gott. Das Reich Gottes kommt ohne Vorbedingungen; darum kommt es gerade zu den Kindern; "denn Menschen wie ihnen gehört das Reich Gottes" (Mk. 10,14). Es geht um "Zuspruch und Bestätigung einer grenzüberschreitenden Annahme". "Der Segen impliziert die verbindliche Ansage der Nähe Gottes und des Begleitens Gottes"⁹.

Die Geschichte der Kindersegnung ist früher des Öfteren als Begründung der Kindertaufe herangezogen worden. Dies lässt sich allerdings aus dem Text selbst nicht aufzeigen. In der gottesdienstlichen Praxis wird diese Geschichte bei der Taufe von Kindern gelesen. Dies geschieht insofern mit Recht, als die Kindersegnung zum Ausdruck bringt, wie die Nähe Got-

tes allem menschlichen Tun zuvorkommt. Recht verstanden ist auch die Kindertaufe ein Zeichen für die Verheißung: Dieses Kind gehört zu Gott; es ist von ihm angenommen und geliebt, bevor es selbst etwas tun oder leisten kann. Insofern steht die Geschichte von der Kindersegnung in einem inhaltlich begründeten Zusammenhang mit der Taufe von Kindern.

2.2 Mahlfeier und Abschied – weitere Aussagen in den Evangelien

Der Tradition entsprechen die Aussagen, die von dem bei einer Mahlzeit gesprochenen Segen handeln. Dies findet sich in der Speisungsgeschichte (Mk. 6, 41 par.). Das Wort im griechischen Text, das Luther mit "danken" übersetzt, kann zugleich "segnen" bedeuten. Dies ist auch im Blick auf das Abendmahl wichtig. Beim letzten Mahl mit den Jüngern heißt es: Jesus nahm das Brot, dankte/ bzw. segnete es, brach es und gab es ihnen. Dann nahm er den Kelch, sprach das Dankgebet darüber und gab ihnen den ... (Mk. 14, 22f par.). Auch das Segnen des Brotes ist verbreitete Sitte. Diese Praxis wird aber nun in die Feier des Abendmahls einbezogen. Brot und Wein werden als Gaben des Schöpfers dankbar angenommen. In der Feier des Mahls werden sie zu Zeichen der Nähe Gottes, wie sie in der Geschichte Jesu Christi – seinem Kreuzestod und seiner Auferweckung – erfahren wird.

In den Ostergeschichten des Lukas findet sich bei der letzten Erscheinung des lebendigen Christus eine wichtige Aussage über den Segen. "Er führte sie aber hinaus bis nach Betanien und hob die Hände auf und segnete sie. Und es geschah, als er sie segnete, schied er von ihnen und wurde in den Himmel aufgenommen" (Luk. 24, 50f). Es ist die Situation des Abschieds. Christus wird in den Himmel aufgenommen – Himmel nicht im räumlichen Sinn zu verstehen, sondern als Umschreibung der unvergänglichen Wirklichkeit Gottes. In diese Wirklichkeit ist Christus endgültig aufgenommen; aber zuvor hat er seine Jünger gesegnet; im Segen bleibt er mit ihnen verbunden; er bleibt bei ihnen alle Tage (Mt. 28, 28).

2.3 Segnet und flucht nicht!

In der Botschaft Jesu ergeben sich aus dem beschriebenen Verständnis des Segens

deutliche Konsequenzen für das Verhalten der Menschen. Sehr pointiert heißt es in der Feldrede (der lukanischen Parallele zur Bergpredigt im Matthäusevangelium): "Liebt eure Feinde; tut wohl denen, die euch hassen; segnet, die euch verfluchen; bittet für die, die euch beleidigen" (Luk. 6, 27f). Paulus hat diese Weisung aufgenommen: "Segnet, die euch verfolgen, segnet und flucht nicht" (Röm. 12, 14)¹⁰. Es geht darum, nicht Gleiches mit Gleichem zu vergelten, vielmehr den Teufelskreis des Bösen zu durchbrechen. Das Entgegen auf den Hass, auf das Schmähen, Beleidigen und Fluchen kann sehr vielfältig sein; "es kann Gutes tun, freundliche Zuwendung, ein gütiges Wort, es kann auch Fürbitte sein"¹¹. Jesus wendet sich allen Menschen zu; er ist auch für seine Feinde gestorben. Deshalb gibt es auch für den Segen keine Grenze mehr; daraus folgt, dass der alte Gegensatz von Segen und Fluch aufgehoben ist.

3. Fragen und Erfahrungen der Gegenwart

3.1 Magie und Segen

Im kritischen Denken der Neuzeit kam die Frage auf: Hat der Segen etwas mit Magie zu tun? Was bewirkt ein Segenswort oder eine Segenshandlung? Wird damit eine übernatürliche, göttliche Kraft gleichsam automatisch wirksam? Diese Fragen sind nicht ganz einfach zu klären, da der Begriff der Magie in der religionswissenschaftlichen Forschung zwar intensiv diskutiert, aber dennoch umstritten ist. Bei aller Vielschichtigkeit der Phänomene dürfte allerdings ein Aspekt von besonderer Bedeutung sein: es ist die Vorstellung, Menschen können mit bestimmten Worten oder Handlungen die göttliche Macht bezwingen und so die Übertragung göttlicher Kräfte bewirken. Es wurde gezeigt, dass sich an einzelnen Stellen der Bibel ein Verständnis des Segens findet, das magische Züge trägt, z.B. in der Geschichte von der Segnung Jakobs durch Isaak (1. Mose 27).

Im Werk des Jahwisten wurde dieses übernommene Verständnis tradiert und zugleich verändert; Jahwe ist der Freie; der Mensch kann über ihn nicht verfügen oder ihn gar zu etwas zwingen. Damit ist das magische Verständnis der Gottesbeziehung grundsätzlich überwun-

den. Der Segen steht deshalb im Zusammenhang mit der Verheißung Gottes, mit seinem Versprechen, das unser Vertrauen erwartet. "Wenn Gott verspricht, etwas zu tun, dann ist Segnen keine durch Automatismus wirksame Handlung. Wir bleiben beim Segnen auf seine Verheißung angewiesen." Und zugleich gilt: "Wenn Gott verspricht, etwas zu tun, dann hält er es auch. Wir können uns darauf verlassen, wir können darauf vertrauen"¹². Der Segen erhält hier seinen Ort im Zusammenhang von Verheißung und Glaube/Vertrauen. Ein Segenswort und eine Segenshandlung können Menschen in ihrem Vertrauen bestärken; das Empfangen des Segens kann so als aufrichtende und ermutigende Zuwendung Gottes erfahren werden.

3.2 Segen – das Geheimnis des Lebens

Das segnende Wirken Gottes im Leben der Menschen und in der Schöpfung insgesamt wird bisweilen als selbstverständlich angesehen, andererseits aber auch immer wieder staunend wahrgenommen. Dies kommt vor allem in einigen Liedern zum Ausdruck, die das Geheimnis des Segens besingen. So heißt es in dem bekannten Erntelied von Matthias Claudius:

"Er sendet Tau und Regen und Sonn- und Mondenschein,
er wickelt seinen Segen gar zart und künstlich ein
und bringt ihn dann behände in unser Feld und Brot:
es geht durch unsere Hände, kommt aber her von Gott"¹³.

Bereits in der ersten Strophe kommt zum Ausdruck, dass die menschliche Arbeit – das Pflügen und Säen – notwendig ist, dass Wachstum und Gedeihen jedoch in der Hand des Schöpfers liegen. Entsprechend wird in der zweiten Strophe deutlich, dass das segnende Wirken Gottes sich in den natürlichen Ordnungen der Schöpfung vollzieht: "es geht durch unsere Hände, kommt aber her von Gott." In der Perspektive des Glaubens wird der Zusammenhang von Saat, Wachstum und Ernte als Wirken der schöpferischen, segnenden Kraft Gottes wahrgenommen. Besonders vielfältig wird der Segen in einem Gedicht Jochen Kleppers (1903-1942) angesprochen, das als Lied in das Evangelische Gesangbuch aufgenommen worden ist¹⁴.

“Der Tag ist seiner Höhe nah. Nun blick zum Höchsten auf,
der schützend auf dich nieder sah in jedes Tages Lauf.

Wie laut dich auch der Tag umgibt, jetzt halte lauschend still,
weil er, der dich beschenkt und liebt, die Gabe segnen will.”

Am Mittag, wenn der Tag seiner Höhe nah ist, gilt es zur Ruhe zu kommen, den Lauf des Tages mit seiner Geschäftigkeit zu unterbrechen und in der Besinnung auf Gott “lauschend still” zu halten. Der Schöpfer will die Gaben, die zur Erhaltung des Lebens dienen, segnen. So geht es darum, in den Gaben den Geber zu erkennen, ihn, “der dich beschenkt und liebt.” Der Segen wird hier als das segnende Wirken des Schöpfers verstanden, das – wie es die weiteren Strophen anschaulich beschreiben – überall im menschlichen Leben und in der Schöpfung wahrzunehmen ist. Aber es kommt noch eine andere Erfahrung hinzu:

“Der Mittag kommt. So tritt zum Mahl; denk an den Tisch des Herrn.

Er weiß die Beter überall und kommt zu Gaste gern.”

Das Essen weist hier über sich hinaus; es wird zum Zeichen für das Abendmahl, den “Tisch des Herrn”, an dem die Gegenwart Jesu Christi gefeiert wird. Es geht hier also zunächst um das segnende Wirken des Schöpfers, aber zugleich – damit verbunden – um die Gegenwart Gottes, wie sie in Jesus Christus erschlossen ist und in der Feier des Abendmahls ihre besondere Verdichtung erfährt.

Das segnende Wirken Gottes ist unerschöpflich, unverfügbar, unabhängig vom Tun der Menschen:

“Er segnet, wenn du kommst und gehst; er segnet, was du planst.

Er weiß auch, dass du’s nicht verstehst und oft nicht einmal ahnst.”

Diesen Worten liegt eine realistische Einsicht zu Grunde: Vielfach sehen die Menschen nur die Dinge und Ereignisse in ihrer vordergründigen Seite; sie ahnen nichts vom segnenden Wirken Gottes, wie überhaupt das Geheimnis des Segens das menschliche Verstehen übersteigt.

Gerade deshalb ist es wichtig, Gottes Gegenwart dort wahrzunehmen, wo er sich selbst zu erkennen gegeben hat – also in Jesus Christus. Von daher ist der Segen erfahrbar in den Gaben der Schöpfung, aber zugleich in dem Ziel der ewi-

gen Erfüllung: “Sein guter Schatz ist aufgetan, des Himmels ewiges Reich.” In diesem Zusammenhang gewinnt dann auch die Strophe ihre Bedeutung, die göttliches Segnen und menschliches Tun zusammenbringt:

“Wer sich nach seinem Namen nennt, hat er zuvor erkannt.

Er segnet, welche Schuld auch trennt, die Werke deiner Hand.”

In der Verbundenheit mit Gott, mit Jesus Christus, erfahren Menschen die Gewissheit der Vergebung – nicht als eine selbstverständliche Wahrheit, über die man verfügt, sondern als den jeweils neuen Zuspruch angesichts konkreter Schuld. Menschen werden immer wieder schuldig; sie bleiben auf die Vergebung Gottes und der Mitmenschen angewiesen. Weil die göttliche Vergebung alles umfängt, darum ist das menschliche Tun – trotz aller Unvollkommenheit – von Gott gesegnet.

Diese Gewissheit des Glaubens ist darum eine Ermutigung zum Tun. Gerade die Gemeinschaft mit Gott, wie sie im Gebet zum Ausdruck kommt, macht “stark zur Tat”, ermutigt zu einem verantwortungsbewussten Tätigsein:

“Die Hände, die zum Beten ruhn, die macht er stark zur Tat.

Und was der Beter Hände tun, geschieht nach seinem Rat.”

Das Gedicht Jochen Kleppers beschreibt das segnende Wirken Gottes in seiner Vielfalt – in den Gaben der Schöpfung, in der Gegenwart Jesu Christi (Abendmahl) mit der Verheißung der ewigen Erfüllung, in dem Zusammenhang von göttlichem Segen und menschlichem Tun.

3.3 Segen im Alltag – und in der Schule?

Dem vielfältigen Wirken des göttlichen Segens suchen unterschiedliche Segenshandlungen zu entsprechen. In diesem Bereich sind allerdings große Unterschiede im Blick auf konfessionelle oder auch regionale Traditionen wahrzunehmen. Aus protestantischer Sicht fallen im katholischen Bereich vor allem die Segnung von Gegenständen auf – Gaben der Schöpfung, aber auch von Menschen Geschaffenes wie Gebäude oder auch bestimmte Produkte der Technik. Dabei wird nach neuerem katholischen Verständnis bei den Segenshandlungen die

Notwendigkeit des Wortes Gottes, die gemeinschaftliche Feier sowie der Gebrauch der gesegneten Dinge durch die Menschen betont. Dies entspricht der biblischen Aussage: “Alles, was Gott geschaffen hat, ist gut, und nichts ist verwerflich, was mit Danksagung empfangen wird; denn es wird geheiligt durch das Wort Gottes und Gebet” (1. Tim. 4,4f).

In diesem Sinne kann auch nach evangelischem Verständnis etwa die Segnung von Erntegaben praktiziert werden, oder die von kirchlichen Gebäuden (Kirchen, Kapellen, Kindergärten) – seltener von weltlichen Gebäuden. Hier geht es nicht darum, dass bestimmte Dinge eine übernatürliche Kraft oder eine heilige Qualität erhalten. Vielmehr ist die Bedeutung der Dinge für das Leben und Zusammenleben der Menschen wichtig; im Vollzug des Segnens wird die Welt in die vertrauensvolle Gemeinschaft mit Gott hineingenommen; der Segen “verspricht Gottes Zuwendung zu den Menschen im Gebrauch der Dinge”¹⁵.

Im Mittelpunkt steht zweifellos die Zuwendung des Segens an die Menschen. Er ist in der Praxis der Frömmigkeit nicht auf die kirchlichen Handlungen beschränkt geblieben, vielmehr ein Akt der Volksfrömmigkeit geworden, vor allem im Bereich der Familie, im Zusammenhang der Generationen; Anlässe sind etwa Situationen des Abschieds oder besondere Feste wie Geburtstage. Zumindest im evangelischen Bereich dürfte dies allerdings eher die Ausnahme sein; auf der anderen Seite wächst offenbar die Sensibilität für religiöse Vollzüge, und es entstehen Ansätze für eine neue Segenspraxis.

Auf diesem Hintergrund ergeben sich bestimmte Perspektiven für den Religionsunterricht. Aufgabe des Unterrichts wird es sein, das Verständnis des Segens zu erschließen sowie auf die Bedeutung des Segens in den kirchlichen Handlungen und ihre Bedeutung für die Situation der Menschen aufmerksam zu machen. Manche Lehrerinnen und Lehrer versuchen auch, die Kinder dazu anzuleiten, sich geprägte Segensworte zu eignen zu machen oder einfache Segensworte zu bestimmten Anlässen zu formulieren. In einer vertrauensvollen Atmosphäre ist es dann auch möglich, dass sich die Kinder diese Segensworte gegenseitig zusprechen.

3.4 Der Segen im Gottesdienst

Der Segen im Gottesdienst der christlichen Gemeinde ist darauf bezogen, dass die Botschaft um Jesus Christus im Zentrum steht. Deshalb kann der Segen nur so erteilt werden, dass er dem Geist Jesu entspricht. "Dies hat zur Folge, dass das Verfluchen anderer als Grenze und notwendige Ergänzung des Segnens der Gläubigen aufgehoben ist" ¹⁶. Die Bedeutung von Kreuz und Auferweckung Jesu besteht darin, dass der Tod keine Grenze mehr für das segnende Wirken Gottes darstellt. Leiden und Tod schließen vom Segen Gottes nicht aus. "Der Segen Gottes ist nicht mehr ungebrochen ablesbar am Ergehen, er kann sich in Kreuz und Tod verbergen" ¹⁷. In Situationen des Leidens kann die segnende, aufrichtende Kraft Gottes neu erfahren werden. Auch in dieser Hinsicht hat das Verständnis und die Praxis des Segens Anteil an der grundlegenden Bedeutung des Christusgeschehens.

3.5 Besondere Lebenssituationen

Bereits bei der Taufe wurde deutlich,

wie die Segnung auf die besondere Lebenssituation bezogen ist. Eben dies ist bei den Gottesdiensten an den besonderen Lebensabschnitten (den "Amthandlungen" oder "Kasualien") der Fall.

Der Segen hat gerade auch mit den biographischen Knotenpunkten zu tun. Es kann sein, dass das Gespür dafür in der letzten Zeit gewachsen ist; jedenfalls hat der an den einzelnen Lebensabschnitten in den kirchlichen Handlungen mitgeteilte Segen seinen wichtigen, unaufgebaren Sinn. Damit wird noch einmal deutlich, was für das Geheimnis des Segens insgesamt gilt: "Du bist nicht allein, du fängst nicht an, du musst dich nicht mit dir selbst begnügen, nicht mit deiner eigenen Sprache und nicht mit deinem eigenen Glauben." Es geht "um ein Lebensgelingen, das mehr ist als die Summe unserer eigenen Kräfte" ¹⁸.

Anmerkungen

1. Die ausführliche Fassung dieses Beitrages ist erschienen in: L. Kuhl/I. Klöppel, Religionsunterricht im 1. Schuljahr in gemischt konfessionellen Lerngruppen

- Teil I, Arbeitshilfen Grundschule 7, RPI Loccum 2000, S. 9-21
2. F. Steffensky, Das Haus, das die Träume verwaltet, Würzburg 1998, S. 33; vgl. den ganzen Beitrag: "Die Grundgeste des Glaubens - Der Segen", a.a.O., S. 28-41
3. C. Westermann, Theologie des Alten Testaments in Grundzügen, ATD Ergänzungsreihe 6, Göttingen 1978, S. 100f
4. Vgl. C. Westermann, Der Segen in der Bibel und im Handel der Kirche, München 1968, Neudruck 1992, S. 61
5. Zur Unterscheidung von rettendem und segnendem Handeln Gottes vgl. C. Westermann, Theologie des Alten Testaments in Grundzügen, S. 88f; Der Segen in der Bibel und im Leben der Kirche, S. 9-22
D. Greiner, Segen und Segnen. Eine systematisch-theologische Grundlegung, Stuttgart 1998, S. 94-98, nimmt den Ansatz Westermanns auf, modifiziert ihn aber: Das Handeln Gottes, "mit dem er sich dem Menschen in seiner kreatürlichen Bedürftigkeit zuwendet, und einem Handeln Gottes, das den Menschen rettet aus Schuld und Gottesferne" gehört im Empfangen des Segens zusammen (a.a.O., S. 98). Vgl. außerdem M.L. Frettlöh, Theologie des Segens. Biblische und dogmatische Wahrnehmungen, Gütersloh 1998, S. 43-72
6. D. Greiner, a.a.O., S. 126
7. Vgl. Westermann, Der Segen..., S. 82f
8. C. Westermann, a.a.O., S. 87
9. A. Obermann, An Gottes Segen ist allen gelegen. Eine Untersuchung zum Segen im Neuen Testament, Neukirchen 1998, S. 78f
10. Vgl. außerdem 1. Kor. 4,12; 1. Petr. 3,9
11. C. Westermann, Der Segen, S. 90
12. D. Greiner, a.a.O., S. 126
13. Evangelisches Gesangbuch, 508, Strophe 2
14. Evangelisches Gesangbuch, 457
15. D. Greiner, a.a.O., S. 129
16. C. Westermann, a.a.O., S. 100
17. A.a.O., S. 101
18. F. Steffensky, a.a.O., S. 34f

Schüler gönnten sich eine "Auszeit"

Andachten von Kirche und Schule

Stolzenau (wi). Dank intensiver Kontakte zwischen dem Stolzenauer Gymnasium und dem Kirchenkreis Stolzenau-Loccum finden einmal im Monat Schulandachten statt. "Auszeit" werden sie genannt. Den Ausdruck gibt es auch im Sport, zum Beispiel wenn eine Mannschaft beim Volleyball das laufende Spiel unterbricht, um sich neu zu motivieren und sich zu formieren. Eine Auszeit am Schultag heißt, innezuhalten und Abstand vom Lehr- und Lernbetrieb zu nehmen.

Seit vergangenem Sommer nehmen Schüler und Lehrkräfte des Gymnasiums Stolzenau, unterstützt von Superintendentin Dr. Ingrid Goldhahn-Müller, regelmäßig in einer Schulstunde eine solche Auszeit. "Wie ich Gott erfahre", "Vorurteile gehören abgebaut", "Licht und Finsternis" und "Mit der Zeitmaschine in den Stall zu Bethlehem" sind nur einige Themen.

Die bewusst ökumenisch gehaltenen Andachten finden abwechselnd im evangelischen und katholischen Gotteshaus statt. Jeweils eine Klasse erarbeitet die Andacht im Religionsunterricht und lädt dann die

Parallelklasse ihrer Jahrgangsstufe ein. An der jüngsten Andacht, die sich mit dem Thema "Zeit" beschäftigte, nahmen in der



evangelischen Jacobi-Kirche 54 Schüler als Gemeinde, 13 Schüler als Aktive sowie fünf Lehrkräfte und die Superintendentin teil.

Das Thema war durch ein großes Ziffer-

blatt im Altarraum vor aller Augen gerückt. Redewendungen und Assoziationen zur "Zeit" - vom "Zahn der Zeit" bis hin zu "die Zeit macht nur vor dem Teufel halt" - leiteten in das Problemfeld ein. Der Tagesablauf eines Schülers, der "ständig die Uhr im Nacken hat" und dazu neigt, sein ganzes Tun und Lassen dem Lernen zu widmen, wurde von der Gruppe im Zeitraffer nachgezeichnet.

Was ist "Zeit" eigentlich?

Dieser Frage gingen die Schüler nach, jeder machte sich seine eigenen Gedanken. "Zeit ist für mich ...": Diesen angefangenen Satz sollten die jungen Menschen vervollständigen. Antworten gab es viele: "Kostbar", "wichtig" und "Schlafen" wurden allerdings am häufigsten genannt. Eine weitere Antwort: "Zeit ist für mich, dass ich Ruhe habe und tun kann, was ich will." Nachdenklich machende Denkanstöße gab es in Hülle und Fülle. Und es waren bestimmt nicht die letzten, denn das Projekt wird in Stolzenau bald fortgesetzt. Und vielleicht macht die "Auszeit" auch in anderen Einrichtungen "Schule".

Dokumentation*

Für mehr Religionsunterricht: Kultusministerin Renate Jürgens-Pieper, Bischof Dr. Josef Homeyer und Landesbischöfin Dr. Margot Käßmann schreiben gemeinsamen Brief an Religionslehrerinnen und -lehrer

Dr. Margot Käßmann
Landesbischöfin
Vorsitzende des Rates der
Konföderation evangelischer
Kirchen in Niedersachsen

Dr. Josef Homeyer
Bischof von Hildesheim
Vorsitzender der Konferenz
der katholischen Bischöfe
in Niedersachsen

Renate Jürgens-Pieper
Niedersächsische
Kultusministerin

An die Religionslehrerinnen und -lehrer in den niedersächsischen Schulen

Sehr geehrte Damen und Herren,

die Niedersächsische Landesregierung, die Evangelische und die Katholische Kirche in Niedersachsen führen regelmäßige Gespräche über Fragen des Religionsunterrichts. In diesem Zusammenhang ergeben sich für uns zwei Anlässe, einen gemeinsamen Brief an Sie zu richten, ein erfreulicher und ein bedenklicher Anlass.

Erfreulich ist, wie die Fächer evangelische und katholische Religion in letzter Zeit erhöhte Aufmerksamkeit in den Schulen und in der Öffentlichkeit finden. Angesichts zunehmender Pluralität und Funktionalität in unserer Gesellschaft wächst die Einsicht dafür, wie wichtig Kenntnisse und begründete Überzeugungen in Fragen auch der Religion sind. Indem Schülerinnen und Schüler sich damit befassen, lernen sie, sich selbst und andere besser zu verstehen. Der Religionsunterricht kann erheblich dazu beitragen, dass Kinder und Jugendliche ihre Identität ausbilden, dass sie fähig werden, Personen anderen Glaubens oder anderer Überzeugung interessiert und offen zu begegnen, und dass sie bereit werden, Verständigung mit ihnen zu suchen.

Durch Ergebnisse zweier empirisch-soziologischer Untersuchungen im letzten Jahr sehen wir diese Einschätzung bestätigt. Nach einer Untersuchung A. Buchers bei katholischen Schülerinnen und Schülern gehört der Religionsunterricht zu den beliebten Fächern. Sie äußern sich insgesamt umso positiver zu Inhalten und Anspruch des Faches, je klarer der Unterricht mit Bezug auf ihre Lebenswelt biblisch-christliche und anthropologische Grundfragen aufnimmt. Eine Untersuchung A. Feiges fragt danach, mit welchem Selbstverständnis evangelische Religionslehrerinnen und -lehrer in Niedersachsen ihr Fach unterrichten. Sie kommt zu dem Ergebnis, dass sie sich insgesamt engagiert, profiliert und gern in der Schule für ihr Fach einsetzen. Ähnlich positive Eindrücke ergeben sich für uns aus der hohen Beteiligung von Lehrkräften an Fortbildung gerade im Fach Religion. Und wir erfahren, wie gut sich die Zusammenarbeit von evangelischen und katholischen Religionslehrkräften an den Schulen vielerorts entwickelt.

Ihnen allen, die Sie evangelischen und katholischen Religionsunterricht erteilen, möchten wir herzlich für Ihr Engagement danken. Sie stellen sich fachlich und pädagogisch hohen Anforderungen und leisten einen wichtigen Beitrag zum Bildungsauftrag der Schule. Das möchten wir ausdrücklich anerkennen. Wir bitten Sie, dem Fach Religion weiterhin ihre besondere Aufmerksamkeit zu schenken.

Nun beobachten wir gleichzeitig – und das ist der bedenkliche Anlass unseres gemeinsamen Briefes – eine Entwicklung, die sich mit einem Satz umschreiben lässt: Immer mehr Religionslehrerinnen und -lehrer erteilen immer weniger Religionsunterricht an den Schulen des Landes. Obwohl im letzten Jahrzehnt überproportional viele Lehrkräfte mit der Lehrbefähigung für den Religionsunterricht eingestellt worden sind, hat sich die Zahl erteilter Religionsstunden nicht erhöht; im Gegenteil, sie ist deutlich zurückgegangen.

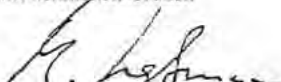
Die Gründe dafür sind sicher vielfältig. Ein wesentlicher Grund aber ist wohl darin zu sehen, dass an den Schulen andere Fächer oft wichtiger genommen werden als der Religionsunterricht und daher Religionslehrkräfte vermehrt mit diesen eingesetzt werden. Eine solche Einschätzung und Praxis halten wir wegen der Bedeutung, die der Religionsunterricht im Rahmen des Bildungsauftrags der Schule aus guten Gründen hat, für nicht hinnehmbar.


Der bloße, wenn auch berechtigte Hinweis auf das "ordentliche Lehrfach" Religion und auf rechtliche Bestimmungen bewahrt den Religionsunterricht nicht immer vor überproportionalen Kürzungen. Es kommt offenbar wesentlich auch darauf an, wie in den schulischen Gremien die Lehrkräfte persönlich für eine vermehrte Erteilung des Faches eintreten. Dazu möchten wir Sie nachdrücklich ermutigen.

Wir werben darum und bitten Sie, für sich persönlich zu prüfen, ob Sie bei Bedarf an Ihrer Schule im kommenden Schuljahr mit zwei Wochenstunden mehr als bisher im Religionsunterricht eingesetzt werden möchten. Durch Ihren erhöhten Einsatz könnte ein beachtlicher Schritt zu einer besseren Sicherung dieses Faches getan werden.

Dem vorhandenen Mangel an erteilten Unterrichtsstunden in den Fächern evangelische und katholische Religion abzuwehren ist selbstverständlich nicht allein Ihre Sache. Auch die Schulleitungen, die Schulverwaltung und die Eltern sind hier gefordert. Aber Sie können mithelfen, indem Sie sich für Ihr Fach engagieren. Wir möchten Sie dazu ausdrücklich ermutigen, da nur so auf administrative Regelungen auf Dauer verzichtet werden kann. Ihr bisheriges und künftiges Engagement für den Religionsunterricht sehen wir mit hoher Anerkennung. Denn neben den Kirchen sind vor allem Sie es, die das religiöse Gedächtnis unserer Gesellschaft und die Aufmerksamkeit für Fragen des Glaubens wach halten und an die nachwachsende Generation weitergeben. Dafür sind wir Ihnen dankbar.

Mit herzlichen Grüßen


Dr. Margot Käßmann


Dr. Josef Homeyer


Renate Jürgens-Pieper

Hannover, den 8. Februar 2001

* Diese Pressemitteilung ist abrufbar im Internet unter "Aktuelle Mitteilungen" unter der Adresse www.niedersachsen.de/inhalt.asp

Die Hauptschule in Deutschland

Die Position der AEED*

Die Schülerinnen (s. Anmerkung) der Hauptschulen zählen – allen regionalen Unterschieden zum Trotz – zu den Benachteiligten unserer Gesellschaft. Die Schulen, die sie besuchen, rangieren im allgemein bildenden Schulwesen an unterster Stelle. Dies gilt gemeinhin auch für die beruflichen und gesellschaftlichen Chancen im Vergleich zu den Absolventen anderer Einrichtungen des allgemein bildenden Schulwesens.

Lehrerinnen, die an Hauptschulen unterrichten, haben es am schwersten im allgemein bildenden Schulwesen. Wer dies bezweifelt, möge dort hospitieren. Christen wollen für Benachteiligte und Schwache eintreten. Das sind Hauptschülerinnen sowie – im übertragenen Sinne – ihre Lehrerinnen.

Deshalb hat sich die Arbeitsgemeinschaft Evangelischer Erzieher in Deutschland e.V., der Zusammenschluss von 3 Vereinigungen evangelischer Lehrerinnen und Religionslehrerinnen, mit der Situation der Hauptschule, ihrer Schülerinnen und ihrer Lehrerinnen beschäftigt. Sie hat versucht hinzusehen, die wahrgenommene Situation zu benennen und daraus Schlussfolgerungen zu ziehen.

Wir übergeben diese kurze – sicher unvollständige und verbesserungswürdige – Beschreibung den Politikerinnen, die möglicherweise schon viel für die Hauptschule getan haben – aber bei weitem nicht genug.

Wir übergeben sie unseren Kirchen, weil wir noch nicht wahrnehmen können, dass sie Lobby sind für die Hauptschule, was sie u.E. sein müssten.

Wir übergeben unsere Beschreibung der Öffentlichkeit, die diese Benachteiligungen nicht länger akzeptieren darf.

Duisburg, Juni 2000

Helga Frieber, AEED-Vorsitzende

Anmerkung: Die in diesem Text gewählte weibliche Sprachform schließt die jeweils männliche ein. Der Text kann bei

der Geschäftsstelle der AEED als Datei angefordert werden.

1. Ausgangslage

Die Schulform Hauptschule geht auf einen Beschluss des Deutschen Ausschusses für das Bildungs- und Erziehungswesen (1959) zurück. Die Lehrerinnen wurden aus den Volksschulen übernommen. Eine adäquate Ausstattung mit den erforderlichen materiellen Ressourcen erfolgte nur selten.

Seither nimmt der Anteil der die Hauptschulen besuchenden Schülerinnen ständig ab (auf zwischenzeitlich unter 30 %), weil die Eltern nach höheren Bildungsabschlüssen für ihre Kinder streben und in der Wirtschaft gemeinhin der "höhere" Abschluss bevorzugt wird. Hauptschulklassen werden vielerorts geprägt durch Kulturabbrüche (Verwahrlosung, Antriebslosigkeit, Fremdheit). Die Bildungsgänge zum Hauptschulabschluss befinden sich in einer Akzeptanzkrise. Die öffentliche Akzeptanz des Abschlusses selbst ist weiterhin nicht mehr vorhanden; er wirkt zum Teil bereits als soziale Ausgrenzung.

Der Anteil von Schülerinnen, die weniger kognitiv vermittelbare Lernerfolge als andere erreichen können oder einseitige praktische Begabungen haben, ist unverändert groß. Insofern gibt es die typischen "Hauptschülerinnen", denen ein ihnen angemessenes Bildungs- und Erziehungsangebot unterbreitet werden muss.

2. Schulstrukturen

Seit 1972 erwuchs der Hauptschule eine Konkurrenz in Gestalt der Gesamtschule. Ausgangspunkt war die Streitfrage, ob jede Schülerin in der ihr gemäßen Schule unterrichtet werden soll oder ob jede Schule die Schülerin so unterrich-

ten soll, wie es ihr gemäß ist. Je nach ideologischer Ausgangsposition und nach politischen Entwicklungen sind darauf in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland unterschiedliche Antworten gegeben worden. Gemeinsam ist diesen Lösungen jedoch, dass die eigentliche Herausforderung – nämlich die Bildung und Erziehung von wenig schulsystemkonformen Schülerinnen bei fehlendem gesellschaftlichen Konsens über die Ziele dieser Arbeit – als ungelöstes Problem geblieben ist.

Die pädagogischen Aufgaben bei der Beschulung von "Hauptschülerinnen" stellen sich in jeder schulischen Organisationsform. Insofern ist weniger über die äußere Organisation zu befinden als über die Qualifikation der Lehrkraft, ihr Selbstbild und ihre Professionalität sowie über die Rahmenbedingungen des Lehrens und des Lebens in der Schule.

3. Arbeitsaufgaben

Die Schule kann die für in traditionellen Formen gestaltete erfolgreiche Bildungsarbeit erforderliche Sozialisation nicht mehr voraussetzen, sondern muss diese selbst schaffen. Moralische, religiöse und rechtliche Normen sind in der Regel nicht mehr aufeinander bezogen und nicht mehr als geschlossenes System übertragbar und lehrbar. Daher sind immer wieder neu Vereinbarungen auszuhandeln, Kompromisse zu schließen, Motivationen zu stärken. Hinzu kommt, dass die zu vermittelnde Lebenstüchtigkeit für Schülerinnen Anforderungen hinsichtlich von Medienkompetenz und Fremdsprachenkenntnissen enthält, auf die für die hier angesprochene Schülerinnengruppe tragende pädagogische Antworten noch ausstehen.

Gerade für die Hauptschule gewinnt Erziehung das Primat über Bildung. In ihrem täglichen Handeln ist die Lehrkraft auf ein zeitaufwendiges Instrumentarium

*Arbeitsgemeinschaft Evangelischer Erzieher in Deutschland
Postfach 110 230 47142 Duisburg*Tel.: 0203-549143*0203-548726*aeed-duisburg@t-online.de

zur demokratischen Konsensbildung angewiesen. Dabei verbinden sich Bildung und Erziehung. Generell, ganz besonders aber für diese Schülerinnen gilt: Die Schule muss auf pädagogische Vertrauensverhältnisse hin organisiert werden. Das aber setzt voraus, dass Schülerinnen von wenigen Lehrkräften mit viel Zeit für die einzelnen Schülerinnen betreut werden. Mit Blick auf die häufig in verschiedener Hinsicht plurale Zusammensetzung der Schülerinnengruppe benötigten Lehrerinnen interkulturelle Kompetenz und möglichst auch Kenntnisse in realen Begegnungssprachen.

4. Schulausstattung

Hauptschulen brauchen Ressourcen, die dem Auftrag zu praktischem und handlungsorientiertem Lernen entsprechen. Wegen der begrenzten Lernerfolge bei Hauptschülerinnen durch verbal transportierte Botschaften verlangt das Lernen "mit allen Sinnen" eine reiche Ausstattung mit Anschauungsstücken, Tonträgern, Werkstoffen und Werkzeugen. Noch immer aber wird die Hauptschule in der sächlichen Ausstattung gegenüber Realschulen und Gymnasien benachteiligt. Zudem muss sie die technischen und finanziellen Möglichkeiten haben, den Lernort möglichst oft nach außerhalb der Schule zu verlegen. Viele Möglichkeiten zu neigungsorientiertem Unterricht entsprechen der Heterogenität der Schülerschaft. Der so ausgerichtete Unterricht erfordert einen erhöhten Personalaufwand.

Die Hauptschule braucht eine deutlich verbesserte Ausstattung an Finanzen –

wobei die Entscheidung über den Mitteleinsatz an die Schule gehört – und Personal. Neben den Lehrkräften gehört dazu auch Betreuungspersonal (Sonderpädagoginnen, Sozialarbeiterinnen).

5. Lehrerqualifikation

Bei der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften stehen in der Regel Unterrichtsfächer im Vordergrund. Fragen der Pädagogik, der Anthropologie, der Psychologie, der Didaktik und der Methodik treten demgegenüber zurück und werden auf den Wert von Hilfswissenschaften reduziert. Dabei wird übersehen, dass besonders Hauptschülerinnen in ihrer Situation eine Expertin für Persönlichkeitsentwicklung brauchen, die authentisch handeln Orientierung bietet zu Selbstfindung, Sinnfragen, sozialen Aufgaben und Demokratiefähigkeit. Ausbildung und spätere Wahrnehmung beruflicher Aufgaben sind gleichwertig denen von Lehrkräften an Realschulen, Gymnasien und berufsbildenden Schulen. Eine niedrigere besoldungsmäßige Einstufung ist deshalb nicht vertretbar.

Die Lehrerinnenausbildung muss auf eine erweiterte Sozialkompetenz hin verändert werden. Dies gilt auch für die Fortbildung. Die auch weiterhin notwendige Förderung der fachlichen Kompetenz kann in der Gewichtung allerdings zurücktreten zu Gunsten einer Erweiterung in den Bereich Didaktik, Methodik und Kommunikation. Persönliche Klärungen und Standortbestimmung in aktuellen Fragen gesellschaftlicher Entwicklung sind unverzichtbare

Voraussetzung für das Gespräch gerade mit dieser Schülerklientel. Fortbildung muss dies einbeziehen.

Lehrkräfte, die Hauptschülerinnen unterrichten, müssen besoldungsmäßig anderen Lehrkräften gleichgestellt werden. Ihnen ist der höhere Dienst zu eröffnen.

6. Europäische Perspektive

Die schulische Bildung und Erziehung für ein vereintes Europa kann sich nicht auf die Vermittlung kognitiver Kenntnisse für Gesellschaft, Wirtschaft und Kultur im vereinten Europa beschränken. Die Schülerinnen sollen darauf vorbereitet werden, auf dem grenzüberschreitenden Arbeitsmarkt der Zukunft die jeweiligen Anforderungen zu erkennen, aufzugreifen und ihre Chancen zu nutzen. Auf die erforderliche Mobilität und Flexibilität kann durch lebenspraktische Einübung in der Schule vorbereitet werden.

Hauptschülerinnen sollen am Ende ihrer Schulzeit in einer europäischen Fremdsprache kommunizieren können. Weitere Fremdsprachen sind anzubieten. Erforderlich sind zudem Einblicke in die Arbeitswelt der Nachbarländer. Dazu müssen die Schulen im europäischen Rahmen kooperieren und Schüleraustausch institutionalisieren.

Anmerkung

Zur Bedeutung des Religionsunterrichtes in der Hauptschule verweisen wir auf die Veröffentlichung der AEED aus dem Jahre 1992: "Welchen Religionsunterricht brauchen Hauptschülerinnen und Hauptschüler? – Thesen und Unterrichtsbeispiele". Die Schrift wurde unter Mitwirkung des Comenius-Instituts in Münster erstellt.

Arbeitshilfen Grundschule **8**

Lena Kuhl / Ingeborg Klöppel

Religionsunterricht im 1. Schuljahr

in gemischt konfessionellen Lerngruppen
Teil II



DM 16,-

SCHWERPUNKTE



Hans Jörg Schumann
Bernd Aebischer

RECHTSSAMMLUNG



DM 15,-

Arbeitshilfen Sekundarstufe I **6**

Dietmar Peter (Hg.)

Und warum...?

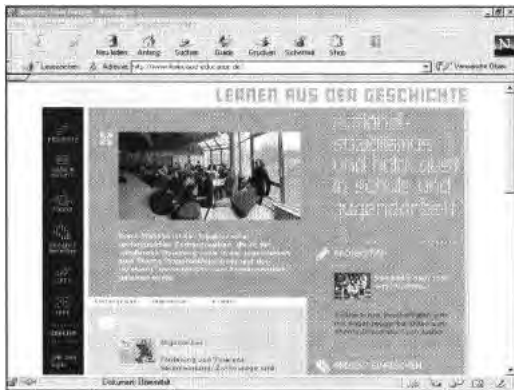
Die Theozentren im Religionsunterricht



DM 16,-

Dietmar Peter Neues aus dem Netz

Dokumentierte Erinnerung



Das Thema Nationalismus, Rassismus und Völkermord spielt nicht nur auf dem Hintergrund der aktuellen Gewaltdiskussion an den Schulen eine immer wesentlichere Rolle. Die mit Hilfe des Goethe-Instituts und der Verlagsgruppe Georg von Holtzbrink aufgebaute mehrsprachige Website ‚Holocaust-Education‘ soll Beispiele für den Umgang mit der Vergangenheit in Schule und Jugendarbeit präsentieren und zur Diskussion stellen. Dazu werden die Ergebnisse der Dokumentation „Lernen aus der Geschichte – Projekte zu Nationalsozialismus und Holocaust in Schule und Jugendarbeit“ nach und nach der Internetöffentlichkeit zugänglich gemacht. Im Rahmen dieses Projektes wurden seit 1997 fünfzig verschiedene Schul- und Gedenkstättenprojekte ausgesucht und beschrieben, die umfangreiche Recherarbeiten zum Thema „Nationalsozialismus und der Holocaust“ geleistet haben. Die Ergebnisse dieses produktiven Umgangs mit der Erinnerung wurden gut systematisiert: Eine Übersicht, die nach thematischen Schwerpunkten, Altersgruppen, Bundesländern, Lehrmethoden oder verwendeten Medien geordnet wurde, erleichtert die Orientierung im Angebot. Alle Materialien stehen zum Downloaden und/oder Ausdrucken bereit. Klassen oder Gruppen, die an einem interessanten Projekt im thematischen Zusammenhang arbeiten, können dieses unter der Adresse <http://www.holocaust-education.de> einreichen.

Diakonissen präsentieren sich im Internet

Unter der Adresse „<http://www.hensoltshoehe.de>“ findet man die Internetseiten des Gemeinschafts-Diakonissen-Mutterhauses Hensoltshöhe. Im Februar wurden die Seiten mit dem Web-Fish in Gold, dem jährlichen Preis der EKD für die beste christliche Internetseite ausgezeichnet. Im Kommentar heißt es: „Die Diakonissen zeigen, wie sich auf einer Website Tradition und Gegenwart klug miteinander verbinden lassen. Ein klares, modernes Design bringt einem auf wunderbare Weise diese Ge-

meinschaft näher.“ Dabei sind die Seiten übersichtlich, bieten mediumsangemessene Informationen und lassen dabei etwas von der geistlichen Atmosphäre des Ortes erahnen. Informationen über die Geschichte und die Arbeitsfelder des Gemeinschafts-Diakonissen-Hauses werden ebenso dargeboten wie Hinweise auf aktuelle Veranstaltungen. Insgesamt besticht die Internet-Präsenz durch ein selbstbewusstes Eintreten für einen ungewöhnlichen Lebensstil.



Online-Galerie: Bilder von Menschen mit geistiger Behinderung

‚www.bindeschuh.de‘ lautet die Internetadresse, unter der eine Online-Galerie rund 2000 künstlerische Arbeiten geistig behinderter Menschen ausstellt.

Im Projekt ‚BIndeschuh‘ treffen Studierende des Fachbereichs Sozialwesen der Fachhochschule Fulda regelmäßig Menschen mit geistiger Behinderung, um gemeinsam kreativ zu arbeiten (eine ausführliche Beschreibung des Projekts erschien in der Fachzeitschrift „Geistige Behinderung“ 2/97, 185ff.). Spezialität und Hauptteil der Galerie sind Bilder, die am Computer erstellt wurden. Dieses Medium erlaubt bzw. vereinfacht es – im Unterschied zu herkömmlichen Methoden - Bildelemente auszuprobieren, zu wechseln und Motive einzuscannen. Der Entstehungsprozess wird dabei dokumentiert. Aufgabe der Studierenden ist es, mit ihrem technischen know-how die Ideen der geistig behinderten Menschen umzusetzen, ohne dabei ihr Gegenüber zu manipulieren oder den kreativen Prozess zu steuern.

Frauen – Christentumsgeschichte ab 1500 in Niedersachsen

Wettbewerb 2001/2002

Zum ersten Mal schreibt die Gesellschaft für Niedersächsische Kirchengeschichte gemeinsam mit der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers einen Frauengeschichtswettbewerb aus. Frauen aus der Geschichte des Christentums in Niedersachsen sollen bekannter werden. Zwischen Leer und Hann. Münden, zwischen Lüneburg und Wilhelmshaven, zwischen Bückeburg und Helmstedt, haben Frauen ihren Beitrag zur Geschichte der Kirche geleistet – aber wer weiß davon? Wenige. Das muss nicht so bleiben! Herausgeholt und dokumentiert werden sollte, was Frauen in ihrer Stadt, in ihrem Dorf kirchlich oder sozial geleistet haben. Denn was niemand sammelt, erforscht, diskutiert und festhält, wird vergessen und geht verloren.

Geschichten über Frauen aus der Zeit seit der Reformationen bis zur Gegenwart sollen entstehen. Damit wird nicht nur die niedersächsische Kirchengeschichtsschreibung erweitert, zugleich eröffnen sich Perspektiven für Geschichte von Frauen in Gegenwart und Zukunft. Inspiriert wurde dieses Vorhaben durch Projekte anderer Landeskirchen. Aus der Ev. Fachhochschule Hannover kamen Impulse für Niedersachsen. Für kräftige Unterstützung ist der Klosterkammer zu danken.

“Wo dies Evangelium gepredigt wird in der ganzen Welt, da wird man auch sagen zu ihrem Gedächtnis, was sie getan hat.” (Mt 26,13) So spricht Jesus über die Frau, die ihn kurz vor seinem Tod mit kostbarem Salböl gesalbt und so ein Zeichen der Liebe gesetzt hat. Der Frauengeschichtswettbewerb hat zum Ziel, Christinnen aus Niedersachsen aus dem Hintergrund der Geschichtsschreibung ins Licht der Gegenwart zu holen. Der Reichtum ihres Engagement, ihr ganz eigene Profil, ihr vielfältiges Wirken – oft im Stillen und bis heute zu wenig beachtet – soll einer breiten Öffentlichkeit bekannt gemacht werden. Ich begrüße diese Initiative sehr, denn sie ist ein erster Schritt, eine entscheidende Lücke zu schließen. Die Geschichte der Frauen, die die Geschichtsschreibung meist ignoriert hat, sie wird so für einen Bereich bewahrt zu ihrem Gedächtnis”.

So bin ich gespannt auf eine hoffentlich große Vielfalt von Beiträgen.

Dr. Margot Käßmann
Landesbischofin

Ziel dieses Wettbewerbs ist es, die Schätze des weiblichen Anteils der Christentumsgeschichte seit der Reformation sichtbar zu machen. Dokumentiert, gewürdigt und in die Gedächtniskultur der Kirche integriert werden soll, was

- in den Archiven der Kirchengemeinden und Einrichtungen wie Kindergärten, Vereinen, Stiftungen, Schwesternstationen oder
- in den Erinnerung einzelner lagert.
- Wir freuen uns über Ihre Beteiligung und die Einsendung Ihres Beitrags. Möglich sind wissenschaftliche Darstellungen und aus der mündlichen Tradition (oral history) stammende Erfahrungs- und Erlebnisberichte. Die Beiträge können den Zeitraum zwischen der jüngsten Vergangenheit bis zurück in die Reformationszeit umfassen.

Der Wettbewerb hat zwei Gattungen von Beiträgen:

1. Erfahrungs- und Erlebnisberichte

Sie können eigene oder die Erfahrungen Dritter aus der mündlichen Tradition über das Leben und Wirken von Frauen in Niedersachsen darstellen. Dem können Interviews, Erzählungen, Briefe, Berichte, Zeitungsartikel, Dokumentationen, Manuskripte etc. zugrunde liegen.

2. Wissenschaftliche Beiträge

Sie können eine wissenschaftliche Darstellung zu Einzelthemen der christlichen Frauengeschichte in Niedersachsen einreichen. Dafür sollten Quellen und historische Zeugnisse gesichtet, ausgewertet und dargestellt werden.

Teilnahmebedingungen

Zur Teilnahme berechtigt sind Einzelpersonen, aber auch Gruppen, z. B. Frauen- oder Jugendgruppen, Vereine oder Schulklassen.

Einsendeschluss ist der 1. Februar 2002.

Die eingereichten Texte dürfen einschließlich Anmerkungen eine Länge von 125.500 Zeichen nicht überschreiten; dies entspricht 50 Schreibmaschinenseiten (1,5 zeilig geschrieben). Zusätzlich können sie Bildmaterial enthalten.

Der Text darf zum Zeitpunkt der Preisverleihung weder in Buchform noch in einem anderen Medium veröffentlicht oder schon zur Publikation eingereicht sein.

Bitte schicken Sie Ihren Beitrag an:

- Geschäftsstelle der Gesellschaft für niedersächsische Kirchengeschichte, Goethestr. 27, 30169 Hannover, oder an:
- Landeskirchenamt, Dezernat Erneuerte Gemeinschaft von Frauen und Männern in der Kirche, Rote Reihe 6, 30169 Hannover.

Das Manuskript soll anstelle Ihres Namens nur ein Stichwort enthalten. Bitte fügen Sie außerdem einen verschlossenen Brief bei, der Name, Adresse, Telefonnummer sowie kurze biographische Daten enthält.

Es ist geplant, eine Auswahl der eingesandten Manuskripte zu veröffentlichen. Darüber hinaus ist vorgesehen, die übrigen Texte dem Landeskirchlichen Archiv in Hannover zu übergeben.

Bei Fragen wenden Sie sich bitte an:

Frau Oberlandeskirchenrätin Dorothea Biermann, Landeskirchenamt, Rote Reihe 6, 30169 Hannover, Tel. (0511) 1241-288, e-mail: Dorothea.Biermann@evlka.de

Frau Prof. Dr. Christian Burbach, Ev. Fachhochschule, Blumhardtstr. 2, 30625 Hannover, Tel. (0511) 5301-425, Fax: 5301-444, priv. Kirchstr. 19, 30449 Hannover, Tel. (0511) 9245460, Fax: 9245461
Herrn Archivdirektor Dr. Hans Otte, Goethestr. 27, 30169 Hannover, Tel. (0511) 1241-755, e-mail: archiv@evlka.de

Jury

Die Beurteilung der eingereichten Texte liegt bei einer Jury, die von der Gesellschaft für Niedersächsische Kirchengeschichte und der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers dazu berufen wurde und aus Personen mit unterschiedlicher Fachkompetenz besteht. Die Jury wird darüber entscheiden, welche Einsendungen ausgezeichnet werden.

Preisverleihung

Für jede Textgattung – Erfahrungsberichte und wissenschaftliche Beiträge – sind zwei Preise vorgesehen. Die Preissumme für den ersten Preis beträgt jeweils 3.000 DM, für den zweiten Preis 2.000 DM. Die Preise können auch geteilt werden. Die Entscheidung wird im Rahmen einer öffentlichen Veranstaltung im Juni 2002 bekannt gegeben werden. Zur Preisverleihung werden alle Einsenderinnen und Einsender geladen.

Grünes Aktionsprogramm gegen Lehrermangel

(rb) Hannover. Mit einem eigenen Beitrag zur Sicherung der Unterrichtsversorgung gehen die Landtagsgrünen in die Februar-Sitzung des Landesparlaments in der kommenden Woche, die schulpolitische Sprecherin der Fraktion, Brigitte Liftin, hat ein zehnpunkte umfassendes Aktionsprogramm vorgelegt, das als Entschließungsantrag in den Landtag eingebracht wird. Es enthält die möglichen zum Teil noch ungenutzten Potenziale für die Unterrichtsversorgung, von denen einige allerdings schon in der einen oder anderen Form in den Maßnahmenkatalogen des Kultusministeriums oder der CDU-Fraktion aufgetaucht sind. Darunter ist die verstärkte Nutzung "außerschulischer Berufserfahrung" für den Unterricht, das Wiederaufspüren von abgelehnten Bewerbern für den Schuldienst, sofern die Ablehnung keine qualitativen Gründe hatte, sowie mehr Freiraum für die Schulen, selbst Einstellungen vornehmen zu können. Liftin fordert in diesem Zusammenhang auch eine Entbürokratisierung und Flexibilisierung der Einstellungsverfahren. Bedingung besonders für den Einsatz von schulfremden Lehrkräften müsse aber die pädagogische und didaktische Qualität der Bewerber sein, findet die Parlamentarierin. Sie verlangt deshalb die Schaffung von Fort- und Weiterbildungsangeboten für Quer- und Späteinsteiger an den Universitäten, den Lehrerausbildungsseminaren sowie bei freien Trägern. (15.02.01)

Religionsunterricht keine schulische Verfügungsmasse

Oldenburg (epd). Der Oldenburger Oberkirchenrat Dietmar Pohlmann hat den mangelnden Religionsunterricht an den Schulen kritisiert. Er fordere einen staatlich abgesicherten und allgemeinpädagogisch begründeten Religionsunterricht unter Mitwirkung der Religionsgemeinschaften, teilte die Evangelisch-Lutherische Kirche in Oldenburg mit. Pohlmann ist in der Kirchenleitung der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Oldenburg zuständig für den Religionsunterricht.

Die mangelhafte Unterrichtsversorgung der oldenburgischen Kirche in diesem Fach sei ein Dauerproblem, hieß es weiter. Insbesondere seien die Berufsschulen betroffen, aber auch an den Grundschulen werde immer weniger Religion unterrichtet. Laut Pohlmann gehöre religiöse Bildung zum Menschen und dürfe keine schulische Verschiebemasse sein.

Pohlmann bezog sich dabei auf einen ökumenischen Brief an die 9.700 Religionslehrer in Niedersachsen mit dem Appell, bei Bedarf zwei Wochenstunden mehr Religion zu erteilen. Unterzeichnet wurde der Brief von der evangelischen Landesbischöfin Margot Käbmann (Hannover), dem katholischen Bischof Josef Homeyer und der niedersächsischen Kultusministerin Renate Jürgens-Pieper. (epd Niedersachsen-Bremen/b0571/14.03.01)

Margot Käbmann:

Kreativ gegen Gewalt angehen

Lüneburg (epd). Die hannoversche Landesbischöfin Margot Käbmann hat die Kirchen dazu aufgerufen, kreativ und „nicht nur mit großem Lamento“ gegen Gewalt anzugehen. Die weltweite Dekade „Gewalt überwinden“, die der Ökumenische Rat der Kirchen für einen Zeitraum von zehn Jahren ausgerufen hat, könne dabei ein Hoffnungssignal geben. Die Bischöfin eröffnete in Lüneburg die Dekade für den evangelisch-lutherischen Kirchenkreis. Die Überwindung von Gewalt sei kein theoretisches

Thema, sagte Käbmann. Auch wenn es Rückschläge und Enttäuschungen geben werde, bestünden viele praktische Ansatzpunkte. Kirchliche Kindergärten böten „großartige Möglichkeiten“. Gewaltfreiheit einzuüben und die Eltern bei der Erziehung zu beraten. Kinder, die keine gewaltfreie Konfliktlösung lernten, neigten als Erwachsene zu Gewalt. Gewaltfreie Erziehung stärke dagegen die Zivilcourage.

Die Gewalt gegen Frauen und die Dramatik der strukturellen und physischen Gewalt gegen Flüchtlinge dürften die Kirchen nicht ruhen lassen, sagte Käbmann. Hier gebe es bereits Beratungsstellen und Initiativen, die Hilfe leisteten. Ein Beispiel sei das Netzwerk „Schulen ohne Rassismus“, das kürzlich mit der Buber-Rosenzweig-Medaille ausgezeichnet wurde.

Über Jahrhunderte hinweg sei Gewalt auch christlich legitimiert worden. Aber die Kirchen hätten gelernt, sagte Käbmann. In der Bibel lasse sich ein „roter Faden“ des kreativen Widerstandes gegen Gewalt entdecken. Die Kirchen müssten Konflikte entschärfen. Dafür müsse man frühzeitig und präventiv investieren. Die Bischöfin wandte sich dagegen, in Situationen bewaffneter Gewalt humanitäre Interventionen zu legitimieren. Auch, wenn dafür restriktive Kriterien angewendet würden, sei dies nicht Sache der Kirchen. (epd Niedersachsen-Bremen/b0578/15.03.01)

Einigkeit für praktische Zusammenarbeit der Kirchen

Hannover (epd). Für eine praktische Zusammenarbeit der beiden großen Kirchen bei politisch-ethischen Themen hat der Kirchenbeauftragte der CDU/CSU-Bundestagsfraktion, Hermann Kues, am Montagabend in Hannover plädiert. Die Ökumene lebe im praktischen Tun und im gemeinsamen Glauben, sagte der Katholik bei einer Veranstaltung der Konrad-Adenauer-Stiftung. Der größte Gegner der Kirchen sei die Gleichgültigkeit. Seine Kollegin Christa Nickels, kirchenpolitische Sprecherin von Bündnis 90/Die Grünen im Bundestag, begrüßte die Einmischung der Kirchen bei der Bewertung des technischen und wissenschaftlichen Fortschritts.

Ökumene dürfe kein Einheitsbrei werden, sagte die rheinische Katholikin. Die Kirchen sollten ihren Reichtum an Differenzierung nicht aufgeben. Friederike Woldt, Generalsekretärin des Deutschen Evangelischen Kirchentages, sprach sich dafür aus, die Unterschiede zu benennen und dennoch gemeinsam zu handeln. Wichtig werde der erste ökumenische Kirchentag sein, der im Jahr 2003 in Berlin stattfinden wird. Die Hoffnungen auf ein gemeinsames Abendmahl würden jedoch sich bis dahin kaum erfüllen, sagte sie. Die evangelische Einladung an katholische Christen zum Abendmahl bleibe bestehen.

Ökumene könne nicht bedeuten, den kleinsten gemeinsamen Nenner zu suchen, sagte Stefan Vesper, Generalsekretär des Zentralkomitees der deutschen Katholiken. Es sei ein langer Weg zu dem Ziel einer Einheit in versöhnter Verschiedenheit. Das gemeinsame Abendmahl könne aus katholischer Sicht erst am Ende eines solchen Weges stehen. Den Willen zur Gemeinsamkeit sah er bei der wissenschaftlichen Theologie, im Miteinander der Gemeinden vor Ort sowie nicht zuletzt beim heutigen Papst. Einig waren sich die Podiumsteilnehmer über den hohen Stellenwert des Religionsunterrichts. Der evangelisch-reformierte SPD-Bundestagsabgeordnete Reinhold Robbe (Bunde/Ostfriesland) beklagte einen allgemeinen Werteverfall bei jungen Menschen, die keine Lebensinhalte mehr sähen. Pasto-

rin Woldt bedauerte, dass es nicht zu einem gemeinsamen christlichen Religionsunterricht in den neuen Ländern gekommen sei. (epd Niedersachsen-Bremen/b0616/20.03.01)

Expertin fordert Gütesiegel für kirchliche Kindergärten

Bremen (epd). Die Vorsitzende der Bundesvereinigung Evangelischer Kindertageseinrichtungen, Ilse Wehrmann, hat ein Gütesiegel für kirchliche Kindergärten gefordert. Es könne die Wettbewerbsfähigkeit der Einrichtungen stärken, sagte Wehrmann in Bremen dem epd. Die Empfehlung ist das Resultat einer umfangreichen Qualitätsuntersuchung in den Kindergärten der Bremischen Evangelischen Kirche (BEK), deren Ergebnisse jetzt vorliegen. Die nach eigenen Angaben erste Studie dieser Art in Deutschland stammt vom Institut für Sozial- und Kleinkindpädagogik an der Universität Berlin.

Ein eigenes Qualitätssiegel unterstreiche das spezielle kirchliche Profil der Kindergärten, betonte Institutsleiter Wolfgang Tietze. Die Arbeit der kirchlichen Einrichtungen wird nach seinen Erkenntnissen von den Eltern zunehmend geschätzt. Voraussetzung für die Verleihung des Siegels sei allerdings, dass es eine kontinuierliche Qualitätskontrolle und -entwicklung gebe. Die beiden großen christlichen Kirchen wollten bis März 2002 die Kriterien für eine derartige Auszeichnung erarbeiten, hieß es.

Die Tagesstätten der BEK liegen qualitativ im Spitzenbereich der Kindergärten, betonte Tietze. Etwa bei einem Fünftel seien Nachbesserungen notwendig. Der Wissenschaftler empfahl, bewusst Schwerpunkte bei der Allgemeinbildung der Kinder, bei der Gestaltung der Innen- und Außenräume sowie bei der Personalentwicklung zu setzen. Die Untersuchung fragte unter anderem nach Pädagogik und strukturellen Rahmenbedingungen, nach der Kommunikation mit den Eltern sowie der Aus- und Fortbildung der Mitarbeiterinnen. Auch Öffnungszeiten, die Räume und der Umgang mit den Kindern spielten eine Rolle. (epd Niedersachsen-Bremen/b0621/20.03.01)

70 Bremer Schüler wollen Kirchentag dokumentieren

Bremen (epd). Mehr als 70 Bremer Schülerinnen und Schüler beteiligen sich nach Angaben der Bremischen Evangelischen Kirche (BEK) an dem Projekt „Schule und Kirchentag“. Sie wollen vom 13. bis 17. Juni zum 29. Deutschen Evangelischen Kirchentag (DEKT) nach Frankfurt am Main fahren und ihre Erlebnisse auf Internetseiten mit Fotos und Zeitungsberichten dokumentieren. Die BEK finanziere das Projekt mit 15.000 Mark, sagte die zuständige Referentin der Kirche, Petra Detken. Wer in Frankfurt ein garantiertes Bett in einem preiswerten Gruppenquartier beziehen will, muss laut Detken bis zum 31. März einen Platz reservieren (Kontakt: Telefon: 0421/3969590). Auch Erwachsene können sich für eine Gruppenunterkunft anmelden. Zur aktiven Teilnahme haben sich bereits 18 Bremer Gruppen und Initiativen angemeldet. Ein Sonderzug bringt sie nach Frankfurt. Das größte evangelische Laientreffen steht in diesem Jahr unter dem Leitwort „Du stellst meine Füße auf weiten Raum“. (b0618/20.03.01)

Jürgens-Pieper gegen Änderung der Besoldungsstruktur

(rb) Hannover/Berlin. Die von der Bundesregierung geplante Änderung der Besoldungsstruktur im öffentlichen Dienst ist bei den Lehrerverbänden ebenso auf Ablehnung gestoßen wie bei Niedersachsen

Kultusministerin Renate Jürgens-Pieper. Was auf den ersten Blick nach mehr Flexibilität und Gestaltungsspielräumen für die Länder aussieht, könnte sich als ein vor allem für finanzschwache Länder unbrauchbares Instrument erweisen. Der Gesetzentwurf sieht vor, die seit den 70-er Jahren bestehende Einheitlichkeit in der Besoldung in den Ländern aufzugeben und ihnen die Möglichkeit zu eröffnen, nach fachlicher Qualifikation, nach bedarfs- und Bewerberlage und nicht zuletzt nach Haushaltslage des Dienstherrn eigene Besoldungsbandbreiten festzulegen. Dies gilt vornehmlich in der Eingangsbesoldung sowie im ersten Beförderungsjahr.

Jürgens-Pieper befürchtet für den Schulbereich, dass zwischen den reichen und den armen Ländern ein erneuter Konkurrenzkampf ausbrechen könnte, den ein Land wie Niedersachsen nicht gewinnen könnte. Süddeutsche Länder könnten Lehramtsbewerbern gerade in den Mangelfächern sehr viele attraktivere Bedingungen bieten, mit denen die finanzschwachen Länder nicht mithalten könnten. Der niedersächsische Beamtenbund warnt vor fatalen Konsequenzen im Kampf um das Personal. Es sei zu befürchten, dass eine Besoldungsstruktur mit marktgesteuerten Bezahlelementen nicht nur zu unterschiedlichen Bewertungen der Lehrämter in verschiedenen Ländern, sondern sogar innerhalb einer Schulform oder in ein und demselben Fach führen könnte. Jürgens-Pieper hat zugesagt, dass sie sich im Kabinett dafür stark machen will, dass Niedersachsen diesem Gesetzeswerk im Bundesrat nicht zustimmen wird. (06.04.01)

Gemeinden gehen neue Wege in der Konfirmandenarbeit

Sarstedt/Kr. Hildesheim (epd). Vier Kirchengemeinden in Sarstedt und Umgebung wollen neue Wege in der Konfirmandenarbeit gehen. Sie werden vom kommenden Herbst an das „Hoyaer Modell“ einführen und dafür einen eigenen Mitarbeiter anstellen, teilte der Öffentlichkeitsbeauftragte des evangelisch-lutherischen Kirchenkreises Hildesheim-Sarstedt, Pastor Claus-Ulrich Heinke mit. Beim „Hoyaer Modell“ werden die Kinder bereits im Alter von neun Jahren zu einer ersten Unterrichtsphase eingeladen. Eltern und Verwandte können sich aktiv an der Unterrichtsgestaltung beteiligen. Von der fünften bis zur siebten Klasse werden keine Konfirmandenstunden, dafür aber Freizeitprojekte angeboten. In der Zeit der achten Klasse folgt dann ein Jahr Hauptkonfirmanden-Unterricht. Erstmals haben sich in der hannoverschen Landeskirche mehrere Gemeinden zu einem solchen Modell zusammengeschlossen, teilte Heinke weiter mit. Um einen Mitarbeiter anstellen zu können, wird ein Fonds eingerichtet, an dem sich die Bürger beteiligen können. Er soll 20 Prozent des Gehaltes abdecken. Die restlichen 80 Prozent kommen aus landeskirchlichen Mitteln. Der Mitarbeiter soll sich neben der Unterrichtsplanung vor allem um das Freizeitangebot kümmern.

Im einzelnen beteiligen sich aus Sarstedt die St.-Nicolai- und die Paul-Gerhardt-Gemeinde sowie Gemeinden aus Heisede-Ruthe und Ahrbergen. (epd Niedersachsen-Bremen/b0639/21.03.01)

Schritt ins Erwachsenenalter

Hannover (epd). Ein Blick in die Geschichte verrät, dass in den Kirchen der Reformation seit dem Jahr 1538 konfirmiert wird. In der so genannten „Zieghainer Zuchtordnung“ des Reformators Martin Bucer (1491-1551) wurde erstmals eine Konfirmationsordnung festgelegt: Die Kinder sollten danach zunächst im Katechismus unterwiesen werden, bevor sie der Gemeinde „dargestellt“ und „confirmiert“ werden. Die Jungen und Mädchen wurden damit in die Gemeinde aufgenommen. Die meisten Konfirmationsgottesdienste werden

hier zu Lande traditionell in der Zeit zwischen Palmsonntag und Pfingsten anberaumt. Als Konfirmationstermin erfreute sich lange Zeit der „Weiße Sonntag“, der erste Sonntag nach Ostern, besonderer Beliebtheit. Aber auch der Ostertag selbst und Pfingsten wurden vielerorts gern als Konfirmationstage begangen. Im einstigen Fürstentum Hessen fand die Konfirmation sogar drei Mal im Jahr statt und zwar „am Tag der Geburt unseres Herrn Jesu Christi, am Ostertag und an Pfingsten“.

Im 20. Jahrhundert zählte vielerorts jedoch „Palmsonntag“, der Sonntag vor Ostern, zu den bevorzugten Einsegnungsterminen, was in Zusammenhang mit der um diese Zeit stattfindenden Schulentlassung zu sehen ist. Die feierliche Einsegnung der Konfirmanden und deren erste Teilnahme am Abendmahl galt als wichtiger Einschnitt im Leben, der zugleich als erster Schritt ins Erwachsenenalter verstanden wurde.

Die in feierlichen Schwarz gekleideten Kinder wurden mit einem Glück bringenden Rosmarinsträußchen am Kragen aus der Schule „ins Leben hinaus konfirmiert“. Doch während man es inzwischen mit der Kleiderordnung nicht mehr allzu eng sieht und auch die Vorstellungs- und Konfirmationsgottesdienste in zeitgemäßer Form begangen werden, ging es früher am Konfirmationstag feierlich-steif zu. Der Übergang von der Kindheit zum Erwachsenenleben zeigte sich auch in einer neuen Kleiderordnung: Die Jungen trugen ihre ersten langen Hosen und die Mädchen ein längeres, zumeist schwarzes Kleid, sowie die ersten Schuhe mit höheren Absätzen. Mancherorts trugen die Konfirmanden aus Anlass ihrer Einsegnung das erste Mal die ortsübliche Tracht der Ledigen oder die typische, ihrem Stand angemessene Abendmahlskleidung.

Als Pflicht der Paten galt es, für die Bekleidung ihrer Patenkinder aufzukommen und die traditionellen Konfirmationsgeschenke zu überreichen. So wurden in vielen Gegenden reich mit Goldschnitt verzierte Bibeln, fein genähte Hemden und bestickte Taschentücher verschenkt. In ländlichen Gegenden übergab man zuweilen lebende Tiere, die den Grundstock für das spätere Auskommen bilden sollten. Beliebt waren zum Beispiel Gänse, deren Flaumfedern regelmäßig gerupft und verwahrt wurden, um später das Brautbett damit zu füllen.

Die Konfirmation galt damals wie heute als großes Familienfest, zu dem die Verwandtschaft möglichst vollzählig anreiste. Nach dem Gottesdienst hatten die Neukonfirmierten, die fortan öffentlich mit „Sie“ angesprochen werden mussten, ihre ersten Pflichten als „junge Erwachsene“ wahrzunehmen: Sie mussten sich bei ihren Paten und bisherigen Lehrern bedanken.

Mancherorts war es auch Brauch, dass der jeweilige Konfirmandenjahrgang gemeinsam einen Baum zur Erinnerung an den Tag der Einsegnung pflanzte. Heutzutage ist eher ein Gruppenfoto mit Pfarrer vor der Kirche üblich. Spätestens dann entschwindet man auf schnellstem Weg zum vorbestellten Festessen. (epd Niedersachsen-Bremen/b0663/23.03.01)

Frauenkonkordanz zur Bibel erschienen

Norden/Kr. Aurich (epd). Ein Nachschlagewerk für weibliche Begriffe und Frauen in der Bibel hat jetzt die in Norden lebende Ingeborg Kruse herausgegeben. Mit dem Buch wolle sie Gruppenleiterinnen und allen, die sich für biblische Frauengeschichten interessieren, den Zugang zur Bibel erleichtern, schrieb die Schriftstellerin und Diakonin im Ruhestand.

Von Abbild bis Zippora, der Frau des Moses, reichen die Stichwörter in der Konkordanz. Zu jedem Begriff oder Namen gibt es einen Hinweis, wo er in der Bibel zu finden ist, und eine kurze Erklärung. Sämtliche Angaben und Schreibweisen ori-

entierten sich an der Einheitsübersetzung von 1980, schreibt Ingeborg Kruse. Erschienen ist das Buch im Kreuzverlag, Stuttgart. Es hat 191 Seiten und kostet 29,90 Mark. ISBN: 37 7831 1898 0. (epd Niedersachsen-Bremen/b0760/02.04.01)

Holze-Stäblein wird

Landessuperintendentin in Aurich

Aurich (epd). Neue Landessuperintendentin im Sprengel Ostfriesland wird Oda-Gebbine Holze-Stäblein. Die Superintendentin aus Burgdorf bei Hannover ist bundesweit bekannt als Sprecherin des Wortes zum Sonntag der ARD. Sie werde ihr Amt als Regionalbischöfin in Aurich voraussichtlich am 1. September antreten, gab der Kirchensenat der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers bekannt. Ihr Vorgänger Volker Jürgens ist im Januar in den Ruhestand getreten. Die 58-jährige Theologin wird die dritte Frau unter den acht Landessuperintendenten der Landeskirche sein.

Oda-Gebbine Holze-Stäblein leitet den Kirchenkreis Burgdorf seit rund zwei Jahren als Superintendentin. Sie gehört seit 1997 dem Kirchensenat als einem der leitenden Organe der hannoverschen Landeskirche an. Im Fernsehausschuss der Landesmedienanstalt vertritt sie seit dem vergangenen Jahr die Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen. Seit 1989 wirkt sie bei der ARD-Sendung „Das Wort zum Sonntag“ mit. Als Pastorin war sie vor ihrer Berufung nach Burgdorf an der zentralen Marktkirche in Hannover und in der Studentenseelsorge tätig.

Die gebürtige Magdeburgerin hat Theologie studiert in Münster, Marburg, Heidelberg und Chicago. Bis zu ihrer Ordination 1971 war sie Vikarin in Mannheim. Danach wurde sie Gemeindepastorin in Stade und zwei Jahre später Dozentin für die Vikarsausbildung am Religionspädagogischen Institut in Loccum. Von 1981 bis 1991 arbeitete sie als Gemeindepastorin in Hannover-Linden.

Zum Sprengel Ostfriesland, in dem Holze-Stäblein als Landessuperintendentin bischöfliche Funktionen ausüben wird, gehören über 275.000 evangelisch-lutherische Christen in 130 Kirchengemeinden und sechs Kirchenkreisen. Sie wird zuständig sein für rund 170 Pastorinnen und Pastoren, die einmal jährlich zu einem Generalkonvent zusammenkommen. Die Landessuperintendentin führt die geistliche Aufsicht, ordiniert Pastorinnen und Pastoren und vertritt die Kirche in der Öffentlichkeit. Die künftig fünf Männer und drei Frauen an der Spitze der Sprengel bilden unter Vorsitz der Landesbischöfin Margot Käßmann den Bischofsrat, eines der Leitungsorgane der größten deutschen Landeskirche. (b0873/18.04.01)

Manfred Horch wird

Landessuperintendent in Stade

Stade (epd). Neuer Landessuperintendent des Sprengels Stade wird Manfred Horch. Der 53-jährige Theologe ist seit 1990 Superintendent des Kirchenkreises Norden in Ostfriesland. Horch werde voraussichtlich im Herbst die Nachfolge von Jürgen Johannesdotter als Regionalbischof antreten, teilte der Kirchensenat der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers mit. Johannesdotter (57) wird im Juni in Bückeburg als Landesbischof der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Schaumburg-Lippe eingeführt.

Manfred Horch ist in Bredstedt im Kreis Husum geboren und in der Nähe von Freiburg im Breisgau aufgewachsen. Dort lernte und arbeitete er als Zahntechniker. Theologie studierte Horch an der Theologischen Akademie Hermannsburg/Celle, die auf dem zweiten Bildungsweg ins Pfarramt führte. Der damalige Stader Landessuperintendent Martin Kruse ordinierte ihn 1976 in Fredenbeck, wo Horch bis 1985 Gemeindepastor war. Bis 1990 war er Stu-

dentenfarrer in Hannover. Horch ist verheiratet und hat drei Kinder zwischen 19 und 24 Jahren. Der Sprengel Stade ist mit rund 550.000 evangelischen Christen der mitgliederstärkste der acht Sprengel in der hannoverschen Landeskirche. Zu seinen elf Kirchenkreisen gehören 178 Gemeinden. (b0866/17.04.01)

Wechsel an der Spitze des Amtes für Religionspädagogik

Wolfenbüttel (epd). Professor Manfred Kwiran, der seit 1984 das Amt für Religionspädagogik und Medienarbeit der Evangelisch-lutherischen Landeskirche in Braunschweig leitet, geht zum 1. Mai in den vorzeitigen Ruhestand. Nachfolger des 62-jährigen wird nach Angaben der Landeskirche sein bisheriger Stellvertreter Hans-Georg Babke. Zu Kwirans Verabschiedung soll am 16. Mai auf dem Kirchencampus in Wolfenbüttel ein religionspädagogisches Kolloquium mit dem Tübinger Professor Karl Ernst Nipkow stattfinden. Kwiran hat in den USA, in der Schweiz und in Deutschland studiert und 1969 in Theologie promoviert. Bevor er 1979 zunächst als pädagogischer Berater im Amt für Religionspädagogik tätig wurde, war er unter anderem Assistenzprofessor und Schulpfarrer. Babke wurde 1951 in Salzgitter-Bad geboren. Er studierte in Neuendettelsau, Bonn und Göttingen. Nach seiner Tätigkeit im Pfarramt in Goslar-Oker arbeitete er von 1982 bis 1985 in der Bildungsabteilung des Kirchenamtes der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD). Von 1985 bis 1999 war Babke Schulpfarrer in Salzgitter. 1999 promovierte der Theologe an der Universität Duisburg zum Dr. phil. (epd Niedersachsen-Bremen/b0865/17.04.01)

Mehr als 100 Kirchen ab 1. Mai „verlässlich geöffnet“

Lüneburg/Hannover (epd). Mehr als 100 Kirchen wurden bisher in der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers mit dem Signet „verlässlich geöffnete Kirche“ ausgezeichnet. Sie werden spätestens ab dem 1. Mai ein halbes Jahr lang an mindestens fünf Wochentagen für Besucher geöffnet sein, sagte der Geschäftsführer des Arbeitskreises Heide im Kirchlichen Dienst für Freizeit, Erholung und Tourismus der Landeskirche, Pastor Christian Cordes dem epd. Garant für Öffnungszeiten von täglich vier Stunden ist ein blau-weiß-schwarzes Schild, das eine

Kirche mit offenen Türen symbolisiert. Das Pilotprojekt des Kirchlichen Dienstes finde mittlerweile auch in anderen Landeskirchen Resonanz, sagte Cordes. Daneben gebe es Kontakte zur römisch-katholischen und der Selbständigen Evangelisch-Lutherischen Kirche.

Am 6. Mai 2000 waren die ersten Kirchenschilder in der Lüneburger St.-Johannis-Kirche an 70 Gemeinden aus der Lüneburger Heide verliehen worden. Bisher seien die Erfahrungen mit den verlässlich geöffneten Kirchen überwiegend positiv, sagte Cordes. Erfreute Rückmeldungen gebe es vor allem aus der Tourismusbranche und von Gästen. Besonders Spontan-Besucher seien oft sehr interessiert, sagte Pastorin Annette Baden-Ratz, deren Kirchengemeinde in Fallingbostal bei Walsrode kürzlich das Signet erhalten hat.

In Fallingbostal wechseln sich zehn ehrenamtliche Kirchenführer als Ansprechpartner für Gäste ab. In den Kirchen, die das geschützte Signet tragen, muss unter anderem Informationsmaterial ausliegen. Die Kirche solle nicht nur als historisches Gebäude, sondern als geistiger Raum, offen und freundlich präsentiert werden, sagte Baden-Ratz. Das lutherische Gemeindekolleg in Celle und der Bundesverband Kirchenpädagogik bieten Kurse und Handreichungen für Kirchenführer an. (epd Niedersachsen-Bremen/b0891/20.04.01)

CDU verlangt Grundsatzdebatte über „vergessene Schüler“

(rb) Hannover. Mit der massiven Verschlechterung der Unterrichtsversorgung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf – den „vergessenen Kindern“ – will die CDU-Landtagsfraktion in der Mai-Sitzung des Parlaments die Abgeordneten beschäftigen. Im Mittelpunkt stehen dabei nicht die körperlich und geistig behinderten Kinder, die unter den Sonderschülern nur einen kleinen Anteil stellen, sondern die große Mehrheit – etwa zwei Drittel – der Lernbehinderten. Sie bekommen nach Informationen der Oppositionsfraktion die schlechteste Unterrichtsversorgung in Niedersachsen. Nachwuchskräfte in diesem Bereich sind schwer zu bekommen, so dass frei werdende Stellen kaum noch besetzt werden können. Völlig unverständlich sei es vor diesem Hintergrund, dass es in Niedersachsen ausgerechnet beim Lehramt für Sonderpädagogik noch immer Zulassungsbeschränkungen gibt, kritisiert der stellvertretende Vorsitzende der CDU-Fraktion, Bernd Busemann.

Besonders hart ins Gericht geht die Union mit dem Konzept „Lernen unter einem Dach“ von Kultusministerin Renate Jürgens-Pieper. Hierbei handelt es sich nach Busemanns Überzeugung eher um „Aufbewahrung unter einem Dach“, denn mit diesem Modell verschwänden lediglich die Sonderschulen aus dem Primärbereich, während die Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in die Grundschulen geschickt werden. Dies sei eine schlechende Auflösung der Sonderschulen in den Klassen 1 bis 4, ohne dass dem ein Anschlussförderkonzept ab Klasse 5 gegenüber stehe. Dem individuellen Förderbedarf der Betroffenen werde man mit diesem Modell nicht gerecht, zumal es reiner Zufall sein, welche fachliche Ausrichtung der jeweilige Sonderpädagoge gerade mitbringe, meint der CDU-Politiker. Zudem seien dafür keine zusätzlichen Lehrstellen vorgesehen, sondern entsprechende Stelle würden von den ohnehin unterversorgten Sonderschulen abgezogen.

Mit einer Großen Anfrage will die CDU eine Grundsatzdebatte zu diesem Thema auf die Tagesordnung der nächsten Plenarsitzung bringen. Dabei soll es dann auch um die Bestrebungen der Landesregierung gehen, die Stunden der pädagogischen Mitarbeiter an Sonderschulen für Geistig- und Körperbehinderte herabzusetzen. Dagegen ist bereits landesweiter Protest laut geworden. Ein vom Kultusministerium für März angekündigter Referentenentwurf liegt allerdings noch nicht vor.

Initiative fordert 500 neue Jobs für behinderte Menschen

Bremen (epd). Der Arbeitskreis Bremer Protest hat die Schaffung von 500 neuen Arbeitsplätzen für behinderte Menschen in der Hansestadt bis 2002 gefordert. Dazu wurde am 3. Mai ein Protesttag organisiert, kündigte die Initiative gegen Diskriminierung und für Gleichstellung behinderter Menschen an. Die Aktionen in der evangelischen Friedensgemeinde, auf dem Marktplatz und in der Bremischen Bürgerschaft unter dem Motto „Behinderte machen einen prima Job“ standen im Zusammenhang mit einem europaweiten Protesttag behinderter Menschen.

Nach einem Demonstrationzug und einer um 13 Uhr geplanten Kundgebung auf dem Marktplatz beginnt um 14 Uhr das neunte Bremer Behinderntenparlament im Plenarsaal der Bürgerschaft. (epd Niedersachsen-Bremen/b0906/23.04.01)

Impressum:

Der „Loccumer Pelikan“ wird herausgegeben vom Religionspädagogischen Institut Loccum.

Er erscheint viermal jährlich und berichtet über die Arbeit des Religionspädagogischen Instituts und beteiligt sich an der religionspädagogischen Grundsatzdiskussion. Die vierte Ausgabe eines Jahres enthält das Jahresprogramm des RPI für das folgende Jahr. Der „Loccumer Pelikan“ informiert über Neuigkeiten im Feld von Schule und Gemeinde und bietet Unterrichtenden Hilfen für ihre Arbeit. Schulen und Kirchenkreise erhalten den „Loccumer Pelikan“ regelmäßig, interessierte Einzelpersonen erhalten ihn auf Anfrage im RPI Loccum kostenlos. Eine Spende in Höhe von 20,- DM zur Deckung der Versandkosten ist erwünscht.

Redaktion: Dr. Bernhard Dressler, Lena Kuhl, Dr. Michael Künne, Carsten Mork
Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die Redaktion behält sich Kürzungen vor.

Schriftleitung, Graphik und Layout: Dr. Michael Künne
Druck: Weserdruckerei Oesselmann, Stolzenau/Weser
Anschrift der Redaktion: Religionspädagogisches Institut Loccum, Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum.
Tel. 0 57 66 / 81-0, Telefax: 0 57 66 / 81 184
Internet: <http://www.rpi-loccum.de>
Die E-mail Adresse lautet: RPI.Loccum@t-online.de
Bankverbindung: Volksbank Loccum, BLZ 256 625 40, Kto.Nr. 37 000 200

Auflage: 12.000

Alle Rechte bei den Autorinnen und Autoren.

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dieses Heftes:

Arbeitsgemeinschaft Evangelischer Erzieher in Deutschland,
Postfach 110 230, 47142 Duisburg, duisburg@t-online.de

Dr. Gerd Buschmann, Postfach 2 20, 71602 Ludwigsburg

Susanne Drewniok, Rehwinkelstr., 29221 Celle

Ulrike Pagel-Hollenbach, Saarstr. 13, 30173 Hannover

Dr. Josef Homeyer, Bischof von Hildesheim, Bistum Hildesheim,
Domhof 18-21, 31134 Hildesheim

Dr. Christina Kalloch, Hans-Böckler-Str. 20, 31141 Hildesheim
Landesbischofin Dr. Margot Käßmann, Haarstr., 30169 Hannover

Lena Kuhl, Am Kuhanger 37, 31141 Hildesheim

Bettina Kruhöffner, Oipener Str. 6, 31141 Hildesheim

Dr. Gerald Kruhöffner, Pastorenkamp 7, 31547 Rehburg-Loccum

Dietmar Peter, Krumme Str. 5a, 31547 Rehburg-Loccum

Renate Jürgens-Pieper, Kultusministerium, Postfach 161, 30001 Hannover

Veranstaltungen (Juni bis September 2001)

TREFFPUNKTE

Treffpunkt Schule Herbst 2001
 "Theodizee"
 Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen
 28. bis 29. September 2001
 Leitung: Dr. Bernhard Dressler
 Die Themen werden im Internet veröffentlicht.

KONFERENZEN

Themen und Inhalte werden mit gesonderten Einladungen bekannt gegeben.

Jahreskonferenz Berufsbildende Schulen

Für Berufsschullehrerinnen und Berufsschullehrer, Berufsschulpastorinnen und Berufsschulpastoren, Berufsschuldiakoninnen und Berufsschuldidakone, die evangelischen Religionsunterricht erteilen
 31. August bis 1. September 2001
 Leitung: Evelyn Schneider

Konferenz der Leiterinnen und Leiter der Religionspädagogischen Arbeitsgemeinschaften

Für Lehrerinnen und Lehrer an Grund-, Haupt- und Realschulen, Orientierungsstufen, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone
 3. bis 5. September 2001
 Leitung: Lena Kuhl, Dietmar Peter

Konferenz für Fachleiterinnen und Fachleiter und Fachberaterinnen und Fachberater für das Fach evangelische und katholische Religion an Gymnasien

26. bis 28. September 2001
 Leitung: Dr. Michael Wermke
 Ort: Bergkirchen

SCHULFORM- UND BEREICHSÜBERGREIFENDE KURSE

Gottesbildern "Spielräume" eröffnen (Ferienkurs)

NLI-Nr. 01.26.30
 Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die evangelischen Religionsunterricht in der Orientierungsstufe, Haupt- oder Realschule erteilen oder erteilen
 27. bis 29. Juni 2001
 Leitung: Dietmar Peter

Kreative Woche – "Da nahm Mirjam ...eine Pauke in ihre Hand..." (Ex.15.20) (Ferienkurs)

NLI-Nr. 01.26.29
 Für Lehrer und Lehrerinnen aller Schulformen, die evangelischen Religionsunterricht erteilen sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone
 27. Juni bis 1. Juli 2001
 Leitung: Ulrike Pagel-Hollenbach
 Kord Lampe

"Das Leben ist eine Baustelle": Medien zum Thema Identität

Für Lehrerinnen und Lehrer im Sekundarbereich I und II, die evangelischen Religionsunterricht erteilen sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone
 13. bis 15. September 2001
 Leitung: Ulrike Pagel-Hollenbach, N.N.

Regionaltagung

Brauchtum, Rituale und Symbole für den Religionsunterricht neu entdecken
 Für Erzieherinnen und Erzieher, Diakoninnen und Diakone, Pastorinnen und Pastoren, Religionslehrerinnen und -lehrer aller Schulstufen aus den Kirchenkreisen Garbsen und stolzenau-Loccum
 5. bis 6. September
 Leitung: Susanne Drewniok

STUDIEN- UND SYMPOSIEN- UND EXPERTENTAGUNGEN

Studierendentagung I.B.S.

6. bis 8. Juni 2001
 Leitung: Evelyn Schneider

Expertentagung

18. bis 20. Juni 2001
 Leitung: Dr. Bernhard Dressler

ELEMENTARPÄDAGOGIK

Arbeitskreis Religionspädagogik Oldenburg

(geschlossener Teilnehmerkreis)
 6. bis 7. Juni 2001
 Leitung: Martin Küssel, Ingeborg Pohl

Religionspädagogische Langzeitfortbildung, Kurswoche V

11. bis 15. Juni 2001
 Leitung: Martin Küssel, Petra Bauer

Göttliche Wesen oder böse Wilde?

Das Bild vom Kind und die pädagogische Praxis
 10. bis 14. September 2001
 Leitung: Martin Küssel, Bianca Degenhard

FORTBILDUNGEN ZENTRALE IN EINER REGION (ZIER)

Kaum zu glauben – aber wahr?

Wundergeschichten des Neuen Testaments in der Kindertagesstätte
 Sprengel Hildesheim
 29. bis 30. August 2001
 Leitung: Martin Küssel
 Tagungsort: Haus am Weinberg, Hildesheim (ohne Übernachtung)

RELIGIONSUNTERRICHT IN DER SONDERSCHULE

Erfahrungslernen in der Wasserwerkstatt für Religionsunterricht an Sonderschulen

NLI-Nr. 01.20.94
 Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in Niedersachsen oder Sachsen-Anhalt evangelischen Religionsunterricht an Sonderschulen und in Integrationsklassen erteilen.
 17. bis 19. Mai 2001
 Leitung: Susanne Drewniok
 Dr. Matthias Hahn, PTI Kloster Drübeck
 Tagungsort: PTI Kloster Drübeck

Damals in Palästina – sielerische Zugänge zum Leben der Menschen in neutestamentlicher Zeit

Für Referendarinnen und Referendare mit dem Fach ev. Religion an Sonderschulen
 30. August bis 1. September 2001
 Leitung: Susanne Drewniok

"Das Leben feiern" –

lebenszyklische Feste und Rituale in der religionspädagogischen Arbeit an Sonderschulen

Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die evangelischen und katholischen Religionsunterricht an Sonderschulen und in Integrationsklassen erteilen
 6. bis 8. September 2001
 Leitung: Susanne Drewniok
 Franz Thalmann; BGV Hildesheim

RELIGIONSUNTERRICHT IN DER GRUNDSCHULE

Kursreihe: Kirche zum Anfassen

Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die im Primarbereich, vorrangig in der Grundschule, evangelischen Religionsunterricht erteilen

(Fester Teilnehmerkreis für die gesamte Kursfolge)

Leitung: *Lena Kuhl, Christiane Kürschner*

Kurs I: 27. Juni bis 29. Juni 2001

NLI-Nr.: 01.26.31

- Einführung in die Kirchenpädagogik
- Erkundungen und eigenes Erleben in der Klosterkirche Loccum
- Klosterleben in alter Zeit
- Auf der Spur der Zisterzienser

RELIGIONSUNTERRICHT IN DER ORIENTIERUNGSSTUFE, HAUPT- UND REALSCHULE

Gottesbildern "Spielräume" eröffnen (Ferienkurs)

NLI-Nr. 01.26.30 Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die evangelischen Religionsunterricht in der Orientierungsstufe, Haupt- oder Realschule erteilen oder erteilen

27. bis 29. Juni 2001

Leitung: *Dietmar Peter*

Projektgruppe Orientierungsstufe

(geschlossener Teilnehmerkreis)

10. September 2001

Leitung: *Dietmar Peter*

RELIGIONSUNTERRICHT IN DER BERUFSBILDENDEN SCHULE

Konfliktregelung und Mediation im schulischen Alltag

- Streiten mit Würde und Fairness -

Für Berufsschullehrerinnen und Berufsschullehrer, Berufsschulpastorinnen und Berufsschulpastoren, Berufsschuldiakoninnen und Berufsschuldiakone, die Evangelische Religion an Berufsbildenden Schulen und Fachgymnasien unterrichten

20. bis 22. September 2001

Leitung: *Evelyn Schneider, Hans-Jürgen Bollmann*

RELIGIONSUNTERRICHT IN GYMNASIEN UND GESAMTSCHULEN

Religionsunterricht in der Vorstufe

NLI-Nr. 01.25.29 Für Lehrerinnen und Lehrer, die evangelischen RU an Gymnasien und Gesamtschulen erteilen.

Termin: 21. bis 23. Juni 2001

Leitung: *Gerd-Rüdiger Koretzki, StD, Fachberater
Rudolf Tammeus, StD, Fachleiter*

Antijudaismus und die Kirche im Nationalsozialismus

Für Lehrerinnen und Lehrer, die an Fachgymnasien, Gesamtschulen und Gymnasien die Fächer evangelische Religion, Deutsch, Geschichte oder Politik unterrichten

20. bis 22. September 2001

Leitung: *Gottfried Kößler
Uta Knolle-Tiesler, Fritz Bauer Institut
Dr. Michael Wermke*

Religionspädagogisches Institut Loccum in Kooperation mit dem Fritz Bauer Institut Frankfurt

FORTBILDUNG FÜR FACHBERATER/INNEN

Schuld und Vergebung als Thema des Religionsunterrichts

Für Fachberaterinnen und Fachberater für den evangelischen und katholischen Religionsunterricht im Bereich der Bezirksregierung Weser-Ems

17. bis 19. September 2001

Leitung: *Dr. Gerald Kruhoffer, Lena Kuhl*

VIKARIATSKURSE

Leitung: *Bernd Abesser*

60/2 Predigerseminar Celle

13. bis 17. 08. 01

20. bis 24. 08. 01

61/1 Predigerseminar Loccum/Hermannsburg

24. bis 28. 09. 01

KONFIRMANDENARBEIT

KU-Kongress KK Emsland/Bentheim

Für Pastorinnen und Pastoren/Diakoninnen und Diakone

06.06.2001

Leitung: *Ute Beyer-Henneberger*

Religionspädagogisch-pastorale Weiterbildung

Für Pastorinnen/Pastoren, Diakoninnen /Diakone

Seit Juli 1999 bietet das RPI eine religionspädagogisch-pastorale Weiterbildung zum Berater/ zur Beraterin in den Kirchenkreis für die Konfirmandenarbeit an.

Weiterbildungskurs Durchgang III: Neuer Kurs

Bewerbung bis zum 31.01.2001

Teil III (1)

11. bis 15. Juni 2001

Leitung: *Ute Beyer-Henneberger, Michael Albe*

Teil III (2)

17. bis 19. September 2001

Leitung: *Ute Beyer-Henneberger, Michael Albe*

Weiterbildung im Biblischen Rollenspiel/Bibliodrama in der Konfirmandenarbeit

Für Diakoninnen/Diakone, Pastorinnen/Pastoren und für ehrenamtlich in der Konfirmandenarbeit Tätige

geschlossene Teilnehmergruppe:

Kurs VI: 6. bis 8. Juni 2001

Anmeldungen für eine neue Weiterbildungsgruppe bis zum 30.06.2001

Kurs I: 17. bis 19. September 2001

Kurs II: 12. bis 14. November 2001

Leitung: *Carsten Mork*

FEA-Kurs: "Hier bist'e richtig" – KU mit Umsicht

Für Pastorinnen/Pastoren, Diakoninnen/Diakone Sozialpädagoginnen/ Sozialpädagoginnen

13. bis 17. August 2001

20. bis 24. August 2001

Leitung: *Petra Bauer, Carsten Mork*

KU-Kongress Osnabrück/Bramsche/Georgsmarienhütte

Für Pastorinnen und Pastoren/Diakoninnen und Diakone

04.09.2001

Leitung: *Ute Beyer-Henneberger*

KU-Kongress KK Emden/Norden

Für Pastorinnen und Pastoren/Diakoninnen und Diakone

26.09.2001

Leitung: *Ute Beyer-Henneberger*

MEDIENPÄDAGOGISCHE FORTBILDUNGEN

Kreative Woche – "Da nahm Mirjam ...eine Pauke in ihre Hand..." (Ex.15,20) (Ferienkurs)

NLI-Nr. 01.26.29

Für Lehrer und Lehrerinnen aller Schulformen, die evangelischen Religionsunterricht erteilen sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone

27. Juni bis 1. Juli 2001

Leitung: *Ulrike Pagel-Hollenbach, Kord Lampe*

"Das Leben ist eine Baustelle": Medien zum Thema Identität

Für Lehrerinnen und Lehrer im Sekundarbereich I und II, die evangelischen Religionsunterricht erteilen sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone

13. bis 15. September 2001

Leitung: *Ulrike Pagel-Hollenbach, N.N.*

**Poster
die Zeitzeichen
sind ...**

zu Hause und im Büro,
im Klassenzimmer und
über dem Krankenbett,
im Tagungshaus, im
Schalterraum, zu Beginn
einer Gesprächsrunde –
und wo immer Sie Zeit-
Zeichen setzen möchten,
hier und heute.

**... sie wirken in
Wort und Bild**

DIN A2 Poster DM 5,-
+ Versandkosten und Porto



**WOHNZIMMER-
GG GESPÄCHE DES
GLAUBENS**

können Anregung und Hilfestellung geben. Kein systematischer
Grundkurs in Theologie, sondern gezielte Denk- und Gesprächs-
anstöße, die an unserer Alltagserfahrung anknüpfen. Bisher sind
folgende vier Arbeitsmappen erschienen:



Schutzgebühr je Mappe DM 10,- + Versandkosten und Porto

**VERLAG DER
ACTION
365**

Christliche Öffentlichkeitsarbeit

Kennedyallee 111a · 60596 Frankfurt/Main
Tel. 0 69-68 09 12-33 · Fax 0 69-68 09 12-12
eMail: verlag@action365.de

Im Institut für Evangelische Theologie und Religionspädagogik des Fachbereichs Sozialwissenschaften der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg ist **ab sofort oder später bis zum 30. September 2005** die Stelle einer

Lehrkraft für besondere Aufgaben

mit einer wöchentlichen Arbeitszeit von 19,25 Stunden zu besetzen. Die Vergütung erfolgt nach dem BAT.

Die Stelleninhaberin/der Stelleninhaber hat eine Lehrverpflichtung im Umfang von 8 Lehrveranstaltungsstunden in religionspädagogisch orientierten Veranstaltungen für Studierende des Studiengangs Primarstufe (Lang- und Kurzfach) im Themenbereich **Exegese und/oder Systematische Theologie**.

Einstellungsvoraussetzungen:

- 1. und 2. Staatsexamen
- möglichst mehrere Jahre Erfahrungen als Lehrerin/Lehrer im Grundschulbereich

Zur Erhöhung des Frauenanteils sollen Bewerberinnen bei gleichwertiger Qualifikation bevorzugt berücksichtigt werden. Schwerbehinderte werden bei gleicher Eignung bevorzugt eingestellt.

Bewerbungen sind mit den üblichen Unterlagen bis zum **1. Juni 2001** an die Geschäftsführende Leitung des Instituts für Evangelische Theologie und Religionspädagogik, Fachbereich 3, der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, 26111 Oldenburg, zu richten.

**Das Vorbereitungsbuch für
den 29. Deutschen
Evangelischen
Kirchentag**



Raul Niemann (Hg.)
**Du stellst meine Füße
auf weiten Raum**
Kirchentag 2001 Frankfurt am Main
200 Seiten, br., 2001
DM 14,80/€ 7,57/ISBN 108,00/€ 14,50
ISBN 3-7859-0826-1

Bekannte Autorinnen und Autoren wie z. B. Heiner Geißler, Margot Käßmann, Jörg Zink u.v.a. setzen sich engagiert mit der Losungsthematik und dem Ereignis des Kirchentages in Frankfurt am Main im Juni 2001 auseinander. Dieser Band eröffnet auf vielschichtige Weise Zugänge zu dem Themenspektrum des Kirchentages.

Bestellen Sie in Ihrer Buchhandlung oder
direkt: Tel. (0511) 12 41-716
Fax (0511) 12 41-705
Wir liefern umgehend und portofrei!



H 7407

Deutsche Post AG

Entgelt bezahlt

Aus dem Schnabel gefallen



Ein neuer Heiliger Krieg: Mac gegen DOS

Ungenügende Beachtung hat der verborgene neue Religionskrieg gefunden, der im Begriff ist, unsere moderne Welt tiefgreifend zu verändern. Ich habe den Verdacht schon lange, aber jedesmal, wenn ich ihn irgendwo erwähne, stelle ich fest, daß die Leute mir spontan zustimmen.

Tatsache ist, daß die Welt sich heute in Benutzer des Macintosh und Benutzer der mit DOS laufenden Computer teilt. Ich bin der festen Überzeugung, daß der Macintosh katholisch und DOS protestantisch ist. Mehr noch, der Max ist katholisch im gegenreformatorischen Sinn, durchdrungen von der jesuitischen "*ration studiorum*". Er ist heiter, freundlich und entgegenkommend, er sagt dem Gläubigen, wie er Schritt für Schritt vorgehen soll, um wenn nicht das Himmelreich, so doch den Moment des erfolgreichen Ausdrucks der Datei zu erreichen. Er ist katechistisch, das Wesen der Offenbarung wird in verständliche Formeln und prächtige bunte Ikonen gefaßt. Jeder hat Anrecht auf das Heil.

DOS dagegen ist protestantisch, ja geradezu calvinistisch. Es sieht eine freie Auslegung der Schriften vor, es verlangt schwierige persönliche Entscheidungen, es zwingt dem Gläubigen eine subtile Hermeutik auf und nimmt als gegeben, daß nicht jeder zum Heil gelangt. Um das System funktionieren zu lassen, sind persönliche Exegesen des Programms erforderlich. Weit entfernt von der barocken Festgemeinde, sitzt der Benutzer eingeschlossen in der Einsamkeit seiner Gewissensnot.

Man wird mir entgegenhalten, mit dem Übergang zu Windows habe die DOS-Welt sich der gegenreformatorischen Toleranz des Macintosh angenähert. Richtig: Windows repräsentiert ein Schisma vom anglikanischen Typus, große Zeremonien in der Kathedrale, aber stets mit der Möglichkeit einer schnellen Rückkehr zu DOS, um aufgrund bizarrer Entscheidungen eine Vielzahl von Dingen zu ändern; letztlich könnte man, wenn man will, auch das Priesteramt den Frauen oder den Schwulen anvertrauen.

Natürlich haben Katholizismus und Protestantismus der beiden Systeme nichts mit den kulturellen und religiösen Positionen ihrer Benutzer zu tun. Neulich mußte ich entdecken, daß Franco Fortini, der strenge und immer zerquälte Dichter, der noch dazu ein erklärter Feind der Gesellschaft des Spektakels ist, auf einem Macintosh schreibt, es war kaum zu glauben. Allerdings muß man sich fragen, ob die Benutzung des einen Systems anstelle des anderen nicht auf die Dauer zu tiefen inneren Verwerfungen führt. Kann man ernstlich DOS-User und zugleich aufrichtiger Papst-Fan sein? Und übrigens: hätte Celine mit Word, mit WordPerfect oder mit Wordstar geschrieben? Hätte Descartes in Pascal programmiert?

Und die Maschinensprache, die im tiefen Untergrund über das Schicksal beider Systeme entscheidet, gleich in welcher Umgebung? Nun, die ist Altes Testament, Talmud, Kabbala...*

*Dieser Streichholzbrief wurde vor sechs Jahren geschrieben. Inzwischen haben sich die Dinge geändert. Die diversen *releases* haben Windows 95 und 98 dazu geführt, zusammen mit Mac entschieden tridentinisch-katholisch zu werden. Die Fackel des Protestantismus ist in die Hände von Linux übergegangen. Aber der Gegensatz ist geblieben (A. D. D., 1999).