

Loccumer Pelikan

2/14

Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde
des Religionspädagogischen Instituts Loccum

Jesus Christus



Der gedeutete Jesus

Playstation
statt Foltertod?

Nach der Auferstehung
fragen!

Nachgefragt: Jesus
Christus im Dialog

Jesus segnet die
Kinder – eine
Bewegungsgeschichte
für Krippenkinder

„Die 12“ oder „Was ist
dir im Leben wichtig?“

Von haltlosem
Vertrauen und
wütendem Versinken

„Wer sitzt zur Rechten?“

Christusbilder im Film
»Jesus liebt mich«

Christologie mit
Videoclips?!



inhalt

Silke Leonhard	editorial	51
grundsätzlich		
Carsten Jochum-Bortfeld	Der gedeutete Jesus Erzählungen von Leben, Sterben und Auferstehen Jesu in den Evangelien	53
Michaela Albrecht-Zenk	Playstation statt Foltertod? Mit Jugendlichen über das Sterben Jesu nachdenken	58
Sönke von Stemm	Nach der Auferstehung fragen!	62
nachgefragt		
Vivien Neugebauer und Kathrin Klausing	Jesus Christus im Dialog	67
praktisch		
Gerta Hoffrichter	Jesus segnet die Kinder (Mk 10, 13-16) Eine Bewegungsgeschichte für Krippenkinder	69
Jana Milchner und Linda Schnackenberg	„Die 12“ oder „Was ist dir im Leben wichtig?“ Eine Unterrichtseinheit für die Sek I zum Thema „Nachfolge“	72
Katharina Opalka, Jonathan Overlach und Daniel Rösler	Von haltlosem Vertrauen und wütendem Versinken Eine Einheit für die Konfirmandenarbeit zur Erzählung von Petrus auf dem Wasser (Mt 14,22-33)	75
Peter Noß-Kolbe	„Wer sitzt zur Rechten?“ Ideen zu einem elementaren kompetenzbasierten Unterricht zu Abendmahl, Heiligem Gral und Maria Magdalena mit dem dekonstruierten „Sakrileg“ von Dan Brown	79
Steffen Marklein	Christusbilder im Film »Jesus liebt mich«	84
Andreas Mertin	Christologie mit Videoclips?! Ein Blick auf 25 Jahre Pop-Theologie	88
informativ		
Ulrich Becker	Nachruf auf Karl Ernst Nipkow	92
Ausgestellt: Leiv Warren Donnan: human figures in motion		52
Buch- und Materialbesprechungen		93
Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche		95
Veranstaltungen von Juni bis September 2014		96

Titelbild: Szenenbild aus dem Film „Jesus liebt mich“.



Liebe Kolleginnen und Kollegen!

in den letzten Wochen ist in Niedersachsen die Plausibilität des Religionsunterrichts einmal wieder massiv in Frage gestellt worden: Ist der Religionsunterricht tatsächlich überholt und kann in Ethikunterricht überführt werden? Welche Argumente man auch für eine Verfassungsänderung anführen könnte: Religion und Ethik kennzeichnen unterschiedliche Weisen der Zugänge zur Welt, die sich auch an der Neigung zu innerweltlichen bzw. darüber hinausgehenden Antwortprofilen erkennen lassen. Perspektivisch sind diese allzumal, wie keines der Unterrichtsfächer für sich eine Neutralität verbuchen kann und diese im Sinne ethisch begründeter Transparenz auch kennzeichnen sollte.

Ostern, Himmelfahrt und Pfingsten sind Feste im Jahreskreis, deren zugrundeliegende Erzählungen die Gestalt Jesu hinsichtlich der Frage nach den Perspektiven für die Welt ins Zentrum rücken. Nicht von ungefähr machen sich nicht nur theologische, sondern auch religionspädagogische Streitfragen zur Christologie weniger an Jesu Leben als vielmehr an dessen Grenzbegehungen und -überschreitungen fest. *Sie fragen mich nach der auferstehung*, so beginnt ein berühmtes Gedicht von Dorothee Sölle. In ihm ist die Selbstverständlichkeit von Glaubensinhalten hinterfragt; Zweifel und die Suche nach Antworten, auch die Sehnsucht nach klarer Faktizität kommen zum Ausdruck. Diese Haltungen werden in je unterschiedlicher Weise von den Grundsatzbeiträgen des vorliegenden Heftes aufgenommen. Michaela Albrecht-Zenk hat gegenwärtige Glaubenshaltungen Jugendlicher zum Tod Jesu erkundet – an deren Gleichgültigkeit gegenüber, aber auch Kritik an dogmatischen Gehalten macht sich fest, dass nicht nur das Kreuz, sondern auch der Stellvertretungsgedanke gegenwärtig ein Skandalon höchsten Ausmaßes ist, das die Mehrdeutigkeit braucht. Der Sehnsucht nach eindeutig beweisbaren Fakten der

Geschichte von Jesus tritt Carsten Jochum-Bortfeld entgegen: Er stellt an den Passionsgeschichten heraus, dass die biblischen Quellen nicht im Sinne nachweisbarer Historie von Jesus gelten, sondern die Evangelien unterschiedliche theologische Interessen am Erzählen von Jesus haben. Die Tragfähigkeit unserer Religion sieht Sönke von Stemm in der Relevanz der Deutungsmuster von Auferstehung, die auch auf kindliches und jugendliches Fragen nach Lebensbedeutung nicht nur individuell, sondern in gemeinschaftlichen Deutungsmustern antwortet. *Ach frag du mich nach der auferstehung / ach hör nicht auf mich zu fragen*; so offen und doch positioniert endet Dorothee Sölles Gedicht. Geht die Frage so weit, Auferstehung als Mitte der christlichen Theologie auszuklammern? Es geht mit dem Religionsunterricht nicht darum, Dogmen wie in Stein gemeißelte Standpunkte unbehauen zu übernehmen, sondern sie auf dem Weg zur Pluralitätsfähigkeit als Steine des Anstoßes zur Positionsfindung zu begreifen. In diesem Interesse regen ebenfalls die Praxisbeiträge zum Weiterdenken an: Welche Fragen dazu werden wohl Sie in Ihrem Umfeld beschäftigen?

Ohne Jugendliche keine Zukunft von Kirche und von Religionsunterricht: Die im Frühjahr erschienene fünfte Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung „Engagement und Indifferenz“ (www.ekd.de/EKD-Texte/kmu5_text.html) nimmt mit ihrem Fokus auf Religion als soziale Praxis besonders Jugendliche und junge Erwachsene in den Blick. An Auswertungen der Studie werden wir uns beteiligen. Wir freuen uns auf Ihr Interesse.

Herzlich, Ihre

Silke Leonhard

Dr. Silke Leonhard
Rektorin

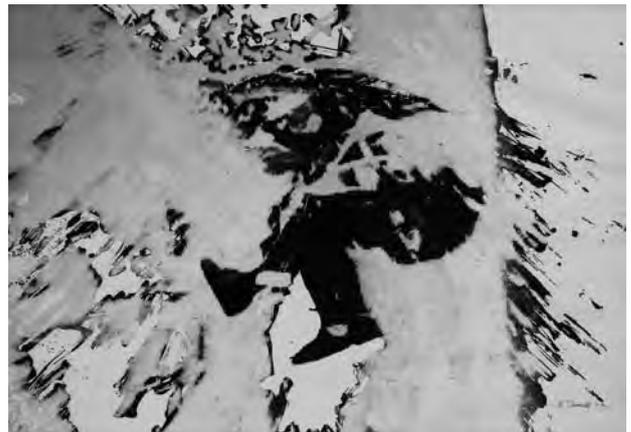
Leiv Warren Donnan: human figures in motion

Das RPI zeigt bis zu den Sommerferien expressiv-figurative Malerei und Grafik des hannoverschen Künstlers Leiv Warren Donnan. Der Pelikan stellt einige der Arbeiten im Heft vor.

Leiv Warren Donnan arbeitet in Serien. Kendo-Kämpfer etwa, Sumo-Ringer und Eisläufer, eine Reihe von Marilyn-Bildern, Fußballspieler oder Triptychen aus stehenden, stürzenden und fallenden Figuren. „In all diesen Bildern ist die Figur oder sind die Figurenpaare deutlich konturiert und abgehoben von einem oft monochromen Hintergrund. Es scheint, als habe der Maler seine Figuren wie Skulpturen auf die Leinwand bringen wollen. Skulpturen, die alles andere als statuarisch sind. Skulpturen, denen ein Gott Leben eingehaucht hat – Leben, das per definitionem Bewegung ist. Diese Bewegung ist das eigentliche Thema all dieser Bilder.“

Auch wenn der Künstler in Serien arbeitet, malt er weniger Bewegung als die Idee der Bewegung ... Donnan operiert mit einem Medium, der Malerei, das in einer Welt der Neuen Medien schon mehr als einmal als veraltet abgetan und totgesagt wurde. Und er nutzt die Malerei, um mit ihr vielleicht eindrucksvoller als mit jedem anderen Medium die Veränderungen unserer Zeit, ihre Beschleunigung und ihr Tempo, ihre Ästhetik des Verschwindens in einer Art von emblematischem Ornament zu fassen. Diese Bilder, weit davon entfernt bei der Inflationierung von Bild und Aura mitzuspielen und die Flüchtigkeit eines zerstreuten Blicks zu inthronisieren, fordern im Gegenteil unsere ganze Konzentration und Wahrnehmungskraft heraus, um die immer schneller sich verändernden Phänomene im und gegen den Strom einer stets rasanter sich gebärdenden Zeit zu restituieren und zu retten.“

Michael Stoeber, in: *Leif Donnan, Kunst aus Hannover. Grafik – Malerei – Objekte. Ausstellungskatalog, Kubus Hannover, 1. Mai bis 29. Mai 2011.*



Leiv Warren Donnan, Serie *Fenstersturz* 3, 2003
50 x 70 cm, Fotomalerei

Leiv Warren Donnan wurde 1938 Bairnsdale, Victoria, Australien, geboren. Sein Kunststudium absolvierte er an der Staatlichen Hochschule für Bildende Kunst Berlin bei den Professoren Volkert, Thieler und Mac Zimmermann.

1964 wurde er Mitglied der Berliner Künstlergruppe „Großgörschen 35“. Donnan war einer der Mitbegründer des 1970 ins Leben gerufenen genossenschaftlichen Kunstvertriebs „zehn neun“ München-Berlin. Seit 1987 arbeitet er mit der „argekunst“, Hannover und seit 2004 mit PARADOX zusammen.

Seine Arbeiten, die sich teils in öffentlichen, teils in privaten Sammlungen befinden, werden seit über 50 Jahren in unzähligen Einzel- und Gruppenausstellungen gezeigt.

Weitere Informationen zum Künstler im Internet unter www.donnan.de.

Der gedeutete Jesus

Erzählungen von Leben, Sterben und Auferstehen Jesu in den Evangelien

Von Carsten Jochum-Bortfeld

Der historische Jesus oder der Jesus der Evangelien?

„Wir besitzen keine Quellen für ein Leben Jesu, welche ein Geschichtsforscher als zuverlässige und ausreichende gelten lassen kann. Ich betone: für eine Biographie Jesu von Nazareth nach dem Maßstabe heutiger geschichtlicher Wissenschaft.“ So charakterisierte Martin Kähler 1896 in der erweiterten Fassung seines Vortrages „Der sogenannte historische Jesus und der geschichtliche, biblische Christus“ (1892) die Schwierigkeit der Leben-Jesu-Forschung. Klaus Wengst hat jüngst diese Suche als „historisch wenig ergiebig und theologisch sinnlos“ bezeichnet.¹ Er wendet sich gegen den in den letzten Jahren verstärkten Trend, genau wissen zu wollen, was Jesus denn nun wirklich gesagt hat. (Vgl. Schröter 2012, Stegemann 2010.) Die Motive dieser Fragerichtung sind vielfältig. Eines ist sicherlich die Sehnsucht danach, dass der Glaube einen wirklichen und damit wahren historischen Bezugspunkt hat. Sie können wegen der nachgewiesenen historischen Faktizität Wahrheit beanspruchen. Viele der Versuche, den sog. historischen Jesus zu rekonstruieren, lassen jedoch die mahnenden Forschungsergebnisse von Albert Schweitzer außer Acht, dass es sich bei diesen Rekonstruktionen um Projektionen der Forscher handelt, die ihre Idealvorstellungen auf Jesus übertragen, der das vorlebt, was sie für höchst erstrebenswert halten. (Vgl. Schweitzer 2013.) Wengst vermerkt in Bezug auf eigene ältere Veröffentlichungen: „Der Jesus, den ich dort fand, hatte an der Studentenbewegung teilgenommen.“ (Wengst 2013, S. 7.)

Wengst hält es für wichtiger, das „eigene Recht der Evangelien“ (a.a.O., S. 44) zu bedenken. Das Neue Testament enthält vier Mal die Erzählung des Lebens Jesu. Sie wollen kein historisches Protokoll sein. Ein Blick in die jeweiligen Passionsgeschichten der Evangelien zeigt: Die Evangelien verfolgen mit der erzählerischen Ausgestaltung der Passion Jesu ein bestimmtes theologisches Interesse. Mit welchen Worten auf den Lippen starb Jesus nun? „Mein Gott, mein Gott, warum hast Du mich verlassen?“ (Mk 15,34); „Es ist vollbracht.“ (Joh 19,30) oder „Vater, ich befehle meinen Geist in deine Hände.“ (Lk 23,47)

Ich möchte hier einige Aspekte der Passionsgeschichten des Mk, Lk und des Joh (mit einem Blick auf die je eigene Erzählweise von der Auferstehung Jesu) herausarbeiten, um deutlich zu machen: Das hat Jesus für die Erzähler der Evangelien in ihrer je eigenen Situation bedeutet. Dies trieb die Erzähler an, ihre Geschichte genau *so* zu erzählen.² Das Mt muss an dieser Stelle unberücksichtigt bleiben. Die Golgatha-Szene (Mt) schließt sich in zentralen Elementen der Vorlage des Mk an. Eine Analyse der Passionsgeschichte des Mt muss sich aber auch mit der heftigen Kritik und Polemik bestimmter jüdischer Gruppen (u.a. Mt 23) beschäftigen. Dafür fehlt hier der Platz.³

Eine weitere Vorbemerkung: In der Leben-Jesu-Forschung wurde die Kreuzigung Jesu immer als ein historischer Fixpunkt angesehen. Die pure Feststellung des historischen Sachverhaltes hilft jedoch nicht weiter. Es geht vielmehr darum zu fragen: Was bedeutet es für die Evangelien, dass sie von Jesus als jemandem erzählen, der von der römischen Staatsmacht hingerichtet wurde? Die Hinrichtung Jesu durch Rom verweist auf einen

¹ So im Untertitel seines Buches: Der wirkliche Jesus? – Eine Streitschrift über die historisch wenig ergiebige und theologisch sinnlose Suche nach dem ‚historischen‘ Jesus, 2013.

² Gleiches ließe sich auch von den Geburtsgeschichten im Lk und Mt sagen, die jeweils auf unterschiedliche Weise eine Geschichte von der Geburt Jesu erzählen.

³ Vgl. dazu besonders Peter Fiedler 2006.



Leiv Warren Donnan, Serie *Rote Flatter* Nr. 2 bis 5 (v.l.n.r.), 2004, 70 x 50 cm, Digitaldrucke

Problemzusammenhang, in dem sich auch die Evangelien bewegen. Die Kreuzigung stellte im römischen Reich eine Strafe für Aufrührer dar. Die genauen Motive für die Verhaftung Jesu durch die römische Provinzverwaltung lassen sich nicht rekonstruieren. Mit der Kreuzigung jedoch bekommt die Bewegung, die von Jesus ausging und die sich über die Jahrzehnte nach seinem Tod verbreitete, in der Gesellschaft des Imperium Romanum ein bestimmtes Etikett verliehen. Wer sich auf einen Gekreuzigten be ruft, gehört zu den Feinden Roms. Auch die Evangelien sind davon betroffen. Sie erzählen von dem Menschen, der von Rom gekreuzigt wurde. Sie setzen sich so mit Roms gewaltsamer Herrschaft auseinander.

Protest gegen Macht und Gewalt – das Markusevangelium

„Mein Gott, mein Gott, warum hast Du mich verlassen?“ Die Auslegung von Mk 15,34 wird bestimmt von der Diskussion, ob der hier zitierte Ps 22 in seiner Gänze gehört werden will oder ob der Akzent auf dem Beginn des Psalms liegt. Wird die Hoffnungsperspektive von Ps 22, mitgehört oder stirbt Jesus in Gottverlassenheit? Die Art und Weise, wie Ps 22 hier aufgenommen wird, zeigt:⁴ Der Schwerpunkt liegt auf dem leidvollen Ergehen eines Menschen, der nicht verstehen kann, wie Gott ihn

verlassen kann. Es geht um das Leiden eines gerechten Menschen. Seine gerechte Lebensweise bewahrt ihn nicht vor den Gewalttätern. Daran verzweifelt diese Person, was in Ps 22,2 zum Ausdruck kommt. Jesus wird im Mk in dieser Traditionslinie des „leidenden Gerechten“ verstanden. Das Mk erzählt die Folterung und Hinrichtung des Boten für das Reich Gottes. In Jesu Handeln ist Gottes Reich präsent. Die in Mk 1,11 und Mk 9,7 gemachte göttliche Zusage („Du bist mein geliebter Sohn.“ bzw. „Das ist mein lieber Sohn.“) gerät auf Golgatha in die totale Krise. Jesus schreit seine Verzweiflung heraus – und keine göttliche Stimme ist zu hören. Jesus stirbt, ohne dass von Gott eine Antwort kommt. (Vgl. Jochum-Bortfeld 2008, S. 269-273.)

Zweierlei steht hier zur Debatte: Jesus wird damit im Mk als Opfer menschlicher Gewaltgeschichte verstanden. Damit wird diese Welt angeklagt, dass sie keinen Platz hat für die, die sich auf Gottes Reich einlassen und für dieses eintreten. Gleichzeitig steht damit aber auch die Gottheit Gottes in Frage: Warum greift er nicht ein? Warum triumphiert auf Golgatha die Gewalt?

Diese Sicht des Mk resultiert aus der historischen Situation, in der das Mk entstanden ist. Nach der Zerstörung Jerusalems durch römische Truppen (70 n. Chr.) und nach Ende des brutalen Krieges gegen Israel stehen die Überlebenden vor der Frage: Wie konnte dies geschehen? Wo ist Gott? Das Mk greift diese Fragen auf und gestaltet von hier aus seine Passionsgeschichte. In der Geschichte des gekreuzigten Messias werden die leidvollen Erfahrungen und Fragen vieler Opfer des Krieges eingetragen. In der Thematisierung ihrer Leiden zeigt sich die besondere Perspektive des Mk: Hier wird nicht die Geschichte triumphaler Sieger erzählt. Die Erfahrungen

⁴ Mk 15,24 zitiert Ps 22,17.19; Mk 15,29.31 nimmt Ps 22,8 auf; Mk 15,34 kommt dann beim Beginn von Ps 22 an. Vgl. Zenger 1994, S. 151.



der Opfer werden ernst genommen und nicht vergessen. Das Mk nimmt sich der Opfer an und erzählt ihre Geschichte – ein Protest gegen die Machthaber dieser Welt. Gleichzeitig werden damit aber auch die Erfahrungen der Menschen klagend vor Gott gebracht.

Das Mk spricht dem Sterben Jesu sühnende Wirkung zu. Sein Blut wird für die vielen vergossen (Mk 10,45). Die Grundlage für diese befremdliche Vorstellung findet sich in 2 Makk 7. Dort wird eine fiktive Episode aus dem jüdischen Befreiungskampf gegen den hellenistischen König Antiochos IV geschildert. Eine Frau und ihre sieben Söhne werden vor dem König zu Tode gefoltert, da sie sich weigern, Schweinefleisch zu essen. Im Sterben bleiben sie bei ihrem Widerstand und der Tora Gottes. Sie hoffen auf Gottes Gerechtigkeit und dass er die Märtyrer nicht im Tod belässt – und zwar gegen die Gewalt des Königs. In der Hoffnung auf Auferstehung durch Gottes schöpferische Kraft zeigt sich der Protest der Widerstandskämpfer gegen die Gewalt des Königs. In dieser Geschichte spiegelt die Rede des jüngsten der sieben Söhne ein besonderes Verständnis des eigenen Leidens wider: „Ich aber gebe wie meine Brüder Leib und Leben hin für die väterlichen Weisungen und appelliere dabei an Gott, er möge dem Volk alsbald gnädig werden ... , an mir ... und meinen Brüdern möge er den Zorn des Allmächtigen zum Stillstand kommen lassen, der zu Recht über unser ganzes Volk ergangen ist (2 Makk 7,37f). Das persönliche Geschick wird nicht vom eigenen Volk getrennt. Der toratreue Widerständler hebt sich nicht von den anderen ab, die von Gott abgefallen sind. Vielmehr versteht er sein Sterben als Hilfe für das Volk. Klaus Wengst versteht die Worte des jüngsten Bruders als „Appell an Gott gegen Gott. Das wird an der

eigenartigen Formulierung deutlich, in der Gott angerufen wird, ‚den Zorn des Allmächtigen zum Stillstand kommen zu lassen‘ – als wäre der Allmächtige ein anderer und nicht er selbst, Gott. Es ist ja berechtigt, dass er zürnt. Aber er möge es doch nun mit diesen Martyrien genug sein lassen. Es möge doch nun endlich Schluss sein mit dieser Gewaltgeschichte.“ (Wengst 2012, S. 33.)

Die markinische Passionsgeschichte bringt auch hier den Protest gegen die Gewalt der Herrschenden zum Ausdruck. Sie will sich nicht damit abfinden, dass die Gewalttäter auf ewig siegen. In diesem Zusammenhang wird der erlittenen Gewalt die Hoffnung auf den Gott Israels entgegen gesetzt. Dabei wird besonders die Schöpfermacht Gottes betont. Die Brüder und ihre Mutter berufen sich auf den Gott Israels, der das Leben geschaffen hat – ein theologisches Zentrum des Glaubens Israels. Sie gehen in den Tod in der Hoffnung, dass der Gott, der ihnen das Leben geschenkt hat, sie nicht fallen lassen wird (Mk 7,23). In diesem Sinne ist Mk 10,45 zu verstehen. Mit dem Martyrium Jesu möge Gott es genug sein lassen und die Gewaltgeschichte beenden.

In Mk 16, 1-8 versucht das Mk der Krise von Golgatha etwas entgegenzusetzen (vgl. Jochum-Bortfeld 2008, S. 277-285):

Der Gekreuzigte ist auferstanden (16,7). Die Reaktion der Frauen auf diese Botschaft ist allerdings Verstörung, Erschütterung und Entsetzen. Das ursprüngliche Mk endet in 16,8 nicht mit dem Erscheinen des Auferstandenen, sondern mit dem Schweigen der Auferstehungszeuginnen. Dass die Frauen die frohe Botschaft für sich noch gelten lassen können, zeigt, wie mächtig die Erfahrungen von Leid und Gewalt sind. Diese werden mit keinem Aufersteh-

ungstriumphalismus überkleistert. Die Menschen um Jesus werden in Mk 16,7 auf den Weg nach Galiläa gewiesen, d.h.: Sie sollen den Weg Jesu durch Galiläa noch einmal mitgehen, ihm nachfolgen. Erst auf diesem Weg können sie die Kraft der Auferstehung erfahren, und zwar dort, wo Menschen im Vertrauen auf Jesu Auferstehung aus lebensfeindlichen Verhältnissen aufbrechen, wo Menschen im Sinne der Tora solidarisch miteinander leben, wo Menschen einander vergeben können. In diesem Sinne können viele Wundergeschichten im Mk als Auferstehungsgeschichten gedeutet werden.

Stiftung von Gemeinschaft – das Lukasevangelium

Die Passionsgeschichte im Lukasevangelium geht einen anderen Weg. Dies zeigt schon die besondere Gestaltung der Erzählung des letzten Mahls Jesu mit der Nachfolgegemeinschaft (Lk 22,14-38). In Lk 22,24-27 wird im Gegensatz zu Mk 10,42-45 der Lösegeldgedanke nicht aufgenommen. In 22,19-20 wird betont, dass Jesu Leib und Blut *für* die Menschen gegeben ist. Das „für euch“ deutet Böttrich im Rahmen des proexistenten Handelns Jesu im gesamten Evangelium.⁵ Das Handeln Jesu zielt im Lk auch auf den Aufbau und die Festigung von sozialen Beziehungen ab, wozu auch der Zuspruch der Sündenvergebung gehört. In Lk 22,32 sagt Jesus auch denen die Vergebung zu, die ihn in seiner schwersten Stunde verlassen und verleugnen werden. Petrus und sein Verhalten stehen hier stellvertretend für die gesamte Nachfolgegemeinschaft. Ihr gilt die Vergebung und die Verheißung des Reiches Gottes, auch wenn sie auf dem Weg der Nachfolge an ihre Grenzen stößt.

Zweiter wichtiger Punkt, an dem Jesus gemeinschaftsstiftendes Handeln in der Passionsgeschichte deutlich wird, ist die Bitte um Vergebung für die Mörder am Kreuz: „Vater vergib ihnen, denn sie wissen nicht, was sie tun“ (Lk 23,34). Auf die erlittene Gewalt reagiert der Messias nicht mit Gegengewalt. Der Wundertäter, der die Dämonen ausgetrieben und den gottfeindlichen Mächten widerstanden hat, vergibt seinen Mördern und denen, die seine Hinrichtung als Schauspiel mit ansehen. Keine Verfluchung der Gewalttäter, stattdessen ein fürbittendes Gebet um Vergebung.

Das Lk erzählt davon, dass Jesus im Angesicht des Todes bei seiner in Lk 4,16-21 selbst formulierten Programmatik, den Armen frohe Botschaft zu bringen und das Gnadenjahr des Gottes Israels auszurufen (vgl. Lev 25), bleibt. Die Armen sollen nicht mehr in Abhängigkeit von den Reichen leben. Alle sollen genug zum Leben haben. Niemand soll unter den Ungleichheiten der Gesellschaft leiden. Es geht im lukanischen Doppelwerk um eine

Gesellschaftsform, in der alle alles gemeinsam besitzen (Apg. 2,44). Das Wirken Jesu wird von der Vision einer Gemeinschaft mit solidarischen Beziehungen getragen. Die Kreuzigung Jesu bedeutet den gewaltsamen Abbruch seines Wirkens für diese Vision. Derjenige, der Sozialität stärken wollte, ist ein Opfer der Mächtigen geworden. Die beiden Jünger auf dem Weg nach Emmaus machen dies sehr deutlich: „Wir aber hofften, er sei es, der Israel erlösen werde.“ (Lk 24,21) Diese Hoffnungen sind zunichte geworden. Das Recht der Gewalt hat über die Praxis Jesu gesiegt.

Für das lukanische Verständnis, wie die Auferweckung Jesu erfahren werden kann, finden sich in der Emmaus-Geschichte (Lk 24,13-35) wichtige Hinweise. Der Botschaft der Frauen schenken die beiden Jünger kein Vertrauen, die bloße Feststellung, dass das Grab leer ist und dass die Frauen dem Auferstandenen begegnet sind (Lk 24,23), reicht nicht aus, um die Macht der Tatsachen zu überwinden. Entscheidend für das Erkennen des Auferweckten ist das gemeinsame Mahl. „Das Mahl ... ist der Ort, an dem ihnen (den Jüngern, CJB) ‚die Augen geöffnet‘ werden.“ (Böttrich 2005, S. 428.) Die Abendmahlzeit ist die Fortsetzung der Praxis des irdischen Jesus, die deutlich macht, dass die Mächtigen mit ihrer Gewalt den Messias, der Beziehungen zwischen den Menschen heilen will, nicht aus dem Wege räumen konnten. Das Wirken Jesu schien beendet. Beim gemeinsamen Mahl erfahren die beiden Jünger jedoch das Gegenteil, eine Erfahrung, die auf dem Weg nach Emmaus in der Begegnung mit Jesus ihren Anfang nimmt. Jesus redet mit den beiden über ihre Trauer und Enttäuschung, er legt ihnen die Tora und die Propheten aus und – quasi als Höhepunkt und Abschluss – isst er mit ihnen zu Abend, wobei er wie in Gethsemane das Brot bricht. Auferweckung ist im Lk nicht einfach das Sehen des Auferweckten. Dass Jesus auferweckt worden ist, bedeutet im Lukasevangelium die Stiftung und Stärkung von menschlichen Beziehungen im Angesicht menschlicher Gewalt. Auferweckung erfahren – das geschieht nach dem Lk in kommunikativen Prozessen, wie dem gemeinsamen Weg von Jerusalem nach Emmaus, der im gemeinsamen Mahl gipfelt. Böttrich zeigt, dass im Fortgang der Apg die gemeinsame Mahlzeit der Ort der Begegnung mit dem Auferstandenen ist. (Vgl. Böttrich 2005, S. 429.)

In der Gemeinschaft der Jerusalemer Gemeinde, die sich durch die Lehre der Apostel und das gemeinsame Brotbrechen (als Teil der Mahlzeit) auszeichnet, beginnt das anbrechende Reich Gottes erfahrbar zu werden. Hier wird die Botschaft des Auferweckten weiter getragen.

Die Gegenwart Gottes und Jesu im Leiden – das Johannesevangelium

Das 4. Evangelium geht wieder einen anderen Weg: „Es ist vollbracht!“ (Joh 19,30) – so lauten hier die letzten Worte Jesu. Das Handeln Jesu findet im Sterben

⁵ Hier ist an die Mahlpraxis Jesu zu denken, die besonders gesellschaftliche Außenseiter oder die untersten Schichten der Gesellschaft im Blick hat (vgl. u.a. Lk 5,29; 9,10-17;15,2).

seine Vollendung. Wird damit die Gewalttat der römischen Provinzverwaltung nicht göttlich legitimiert? Haben die Kritiker der Kreuzestheologie nicht Recht, wenn sie dem Christentum eine bestimmte Form von Gewaltverherrlichung unterstellen?

Für die Auseinandersetzung mit dieser Kritik lohnt sich ein genauer Blick in die Passionsgeschichte des Johannes. Jesus ist „Souverän des eigenen Geschicks“. (Wengst 2005, S. 30.) Bei der Verhaftung zeigt nicht Judas dem Verhaftungskommando, wer der Gesuchte ist. Jesus selbst geht auf die Soldaten zu, er gibt sich zu erkennen, worauf die Häscher zu Boden stürzen. Jesus gibt sich in Joh 18,5 mit den Worten „Ich bin es“ zu erkennen. Wengst sieht hier einen Hinweis auf biblische Traditionen, die mit diesen Worten Gottes Anwesenheit zum Ausdruck bringen. Gott ist – so das Joh – in den kommenden Szenen präsent. Er geht mit dem Messias in den Weg des Leidens. Entgegen manchen Vorurteilen gegenüber dem Joh werden die Qualen Jesu unter Folter durch die Römer alles andere als beschönigt. (Vgl. Wengst 2007, S. 231-233.) „Wenn aber Gott auch hier da ist ..., dann wird ihm auch zugetraut, dieses negative Geschehen zu etwas Positivem zu wenden.“ (Vgl. Wengst 2012, S. 30.)

Dieser theologische Gedanke gilt auf der historischen Ebene einer Gemeinschaft, die durch Erfahrung von sozialem Ausschluss und anderer Repressionen seitens ihrer Umwelt (bedingt durch die Lebenssituation jüdischer Gemeinschaften im Imperium Romanum) zutiefst verunsichert ist. Ist in Jesu Handeln und Reden wirklich Gott präsent gewesen? (Vgl. Wengst 1992.) Durch die gegenwärtigen Erfahrungen sind sich die Menschen nicht mehr sicher. Sie befürchten sich geirrt zu haben. Manche verlassen aus Verzweiflung die Gemeinschaft (Joh 6,60-71). Das Evangelium setzt diesen Zweifeln den „verherrlichten Christus“ entgegen. Christus, der u.a. als Licht der Welt und Brot des Lebens (Joh 8,12; 6,35) verstanden wird, soll der Gemeinschaft Halt und Zuversicht geben, dass Gott im Leiden erfahrbar ist und das Leiden wenden wird. In diesem Zusammenhang steht Joh 19,20: Auch im Tod ist Jesus nicht von Gott getrennt. Sein ganzer Weg wird getragen vom Gott Israels. In diesem Sinne ist alles vollbracht. Es geht um Trost inmitten einer Welt voller Gewalt.

Maria am Grab kann als Personifizierung der Gemeinschaft verstanden werden. (Wengst 2007, S. 281.) Sie beweint das Ende des gemeinsamen Weges, sie betrauert den Verlust ihrer Hoffnung, in Jesus Gott erfahren zu haben. In der Begegnung mit dem Auferstandenen kommt es auf der Erzählebene des Joh zur entscheidenden Wende. Jesus spricht Maria an und erinnert damit an den gemeinsam gegangenen Weg. Das Joh betont damit die Gegenwart Jesu innerhalb seiner Gemeinschaft auch in leidvollen Zeiten. Der Auferstandene wird aber nicht glorifiziert. In der Begegnung mit Thomas wird betont, dass der Auferstandene der Gekreuzigte ist (Joh 20,24-28). Er trägt noch die Wunden der Hinrichtung, sie werden nicht verschwiegen oder literarisch wegetuschiert.

Der gedeutete Jesus

In den Passionsgeschichten wird zum Ausdruck gebracht, welche Bedeutung das Leben und Sterben Jesu für die Menschen hatte. Diese Geschichten stellen eine theologische Interpretationsleistung derer da, die sie erzählt und aufgeschrieben haben. Durch sie hindurch zu den historischen Ereignissen zu gelangen, um vielleicht etwas von Jesu ureigenem Selbstverständnis zu erfahren, halte ich für unmöglich. Neuere geschichtstheoretische Ansätze betonen: Geschichtliche Ereignisse sind nur in Gestalt von Quellen fassbar. Zum Ereignis selbst kommt man nicht mehr. Quellen sind ihrerseits nicht einfach Abbildungen des Gewesenen, sondern Deutungen von Ereignissen. (Vgl. Landwehr 2010, S. 47-56.) In Bezug auf Jesus haben wir eine Vielzahl von Deutungen vorliegen, die zeigen, was er für die Menschen unter Herrschaft des Imperium Romanum (und den damit verbundenen Gewalterfahrungen) bedeutet hat und wie das Erzählen von seinem Leben, Sterben und Auferstehen ihnen Kraft zum Leben inmitten von Unterdrückung und Gewalt gegeben hat. Die biblischen Schriften sind Glaubenszeugnisse von Menschen in bestimmten Zeiten und konkreten Situationen. Damit sind die so verstandenen biblischen Texte die vielversprechenderen Gesprächspartner für heutige Menschen als das Konstrukt des sogenannten historischen Jesus.

Prof. Dr. Carsten Jochum-Bortfeld ist Professor für Evangelische Theologie/Neues Testament an der Stiftungsuniversität Hildesheim und geschäftsführender Leiter des Fernstudiums Evangelische Theologie für Lehrerinnen und Lehrer des Landes Niedersachsen.

Literatur

- Böttlich**, Christfried (2005): Proexistenz im Leben und Sterben. Jesu Tod bei Lukas, in: Jörg Frey/Jens Schröter (Hrsg.) Deutungen des Todes Jesu im Neuen Testament, 413-436.
- Fiedler**, Peter (2006): Das Matthäusevangelium, Stuttgart.
- Jochum-Bortfeld**, Carsten (2008): Die Verachteten stehen auf. Widersprüche und Gegenentwürfe des Markusevangeliums zu den Menschenbildern seiner Zeit, Stuttgart.
- Schröter**, Jens (⁴2012): Jesus von Nazareth. Jude aus Galiläa – Retter der Welt, Leipzig.
- Schweitzer**, Albert (²1913): Geschichte der Leben-Jesu-Forschung, Tübingen.
- Stegemann**, Wolfgang (2010): Jesus und seine Zeit, Stuttgart.
- Wengst**, Klaus (2013): Der wirkliche Jesus? Eine Streitschrift über die historisch wenig ergiebige und theologisch sinnlose Suche nach dem „historischen“ Jesus, Stuttgart.
- Wengst**, Klaus (2012): „... dass der Gesalbte gemäß den Schriften für unsere Sünden gestorben ist. Zum Verstehen des Todes Jesu als stellvertretender Sühne im Neuen Testament, in: EvTh72, 22-39.
- Wengst**, Klaus (²2007): Das Johannesevangelium II, Stuttgart.
- Wengst**, Klaus (⁴1992): Bedrängte Gemeinde und verherrlichter Christus, München.
- Zenger**, Erich (1994): Ein Gott der Rache. Feindpsalmen verstehen, Freiburg.
- Landwehr**, Achim (2010): Historische Diskursanalyse, Frankfurt a.M.

Playstation statt Foltertod?

Mit Jugendlichen über das Sterben Jesu nachdenken

Von Michaela Albrecht-Zenk

Das Problem

„Ein Hauptproblem, denke ich, ist, dass jemand für uns geißelt und ans Kreuz genagelt worden ist, dass er für uns durch Erstickungstod durch das viele Blut in der Lunge gestorben – kurzum: auf grausamste Weise umgekommen ist – für mich? Mir hätte es doch auch gereicht, wenn er ein paar Blinde und Aussätzige geheilt und den Rest seines Lebens Playstation II gespielt und daneben ein bisschen gepredigt hätte. Mir ist es eigentlich sehr unangenehm, dass sich Jesus (mein Gott) für mich so geopfert hat; ich hätte auch so an Jesus festgehalten – ohne den Foltertod.“

Dieses Votum eines Jugendlichen ist weithin repräsentativ für unsere Gesellschaft. Vielen Theologen erscheint der Tod Jesu am Kreuz in seiner Bedeutung für unser Leben als der heute am schwersten zu vermittelnde Glaubensstosspunkt überhaupt.

Was aber bedeutet Jesu Tod für den Glauben und das Leben von Jugendlichen? Um Antworten auf diese Frage zu finden, bitte ich seit Jahren Jugendliche in der Passions- und Osterzeit Aufsätze zu diesem Thema zu schreiben (vgl. Albrecht 2007; Albrecht 2008).

Empirische Theologie als Lösung?

Doch wozu sollen solche Befragungen nutzen? Diese Frage ist mehr als berechtigt (vgl. dazu Albrecht 2007, S. 75f). Die Bedeutung und Berechtigung empirischer Methoden in der Theologie wird von nicht wenigen Menschen bestritten. Über Wahrheit lasse sich nicht demokratisch entscheiden, sagen sie – und zwar völlig zu recht!

Darum aber geht es ja auch nicht in der Empirischen Theologie. Vielmehr bedarf es empirischer Verfahren zur Ergänzung der traditionellen normativ-deduktiven Theologie, weil es von hoher Wichtigkeit ist, zunächst einmal wahrzunehmen, was die Menschen wirklich glauben, was ihnen wichtig ist und welche Aspekte einer theologischen Lehre ihnen problematisch erscheinen. Dies ist nötig, weil die wissenschaftliche Theologie sich nicht

selbst Zweck sein darf, sondern um der Menschen willen betrieben wird. Dementsprechend muss sie darauf achten, ob und inwieweit sie ihnen Glaubens- und Lebenshilfe anbieten kann oder ob das kirchlich-theologische Tun und Reden hierfür reformiert werden müssen. Die Empirische Theologie kann insofern Korrektiv – ja: Störfaktor! – eines sich selbst genügenden systematisch-theologischen Systems sein, das vergisst, danach zu fragen, ob das an sich vielleicht durchaus schlüssig Abgeleitete Geist und Herz der Menschen gar nicht tangiert. Gerade die Meinung von Jugendlichen kann die wissenschaftliche Theologie zugleich inspirieren und herausfordern, da sie oft aus einer völlig ungewohnten Perspektive nachdenken, ohne auf Konventionen, Traditionen und Autoritäten Rücksicht zu nehmen. So können Jugendliche die wissenschaftliche Theologie auf Defizite in ihrem Denksystem aufmerksam machen und sie Wichtiges entdecken lassen.

Das erschreckende Ergebnis: Das Kreuz ohne Heilsbedeutung

Die Befragungen zeigen etwas, das zunächst einmal erschreckend anmutet: Der Kreuzestod Jesu Christi ist für einen großen Teil der Jugendlichen kein Heilsereignis. Viele der Heranwachsenden wissen zwar um die Geschehnisse auf Golgatha, sie verstehen aber nicht, inwiefern dieses Geschehen für die Menschen heute Bedeutung haben soll, sie können mit den kirchlichen Lehraussagen wenig anfangen und erkennen keinen Bezug der Kreuzesgeschehnisse zu ihrem persönlichen Leben.

Es zeigt sich aber auch, dass die Jugendlichen weit mehr können, als nur ihre Abneigung gegenüber bestimmten Aussagen zum Ausdruck zu bringen. Sie sind fähig, aktiv und eigenständig neue Deutungen des Kreuzestodes zu artikulieren. Diese Deutungen müssen dann daraufhin überprüft werden, inwieweit sie theologisch berechtigt sind (vgl. Albrecht 2008, 102ff). Nur wenn Theologie sich immer wieder kritisch hinterfragen lässt und Theologinnen und Theologen bereit sind, ihre Aussagen zu modifizieren

– „Metanoiete“ ruft Jesus uns zu (Mk 1,15; Mt 4,17) – kann das Evangelium Frohbotschaft bleiben.

Ein zentraler Kritikpunkt der Jugendlichen: Der Stellvertretungsgedanke

Dafür, dass der Kreuzestod Jesu manchen Jugendlichen nichts bedeutet, gibt es viele Gründe: dass sie hier zu Unrecht in die Rolle des Sünders gedrängt werden, dass der Kreuzestod keine erkennbaren positiven Auswirkungen habe, dass das biblische Zeugnis ihnen nicht glaubwürdig erscheint und vieles andere (vgl. zur ausführlicheren Darstellung Albrecht 2008, 150ff). Einer der fundamentalsten Kritikpunkte ist aber der:

Viele Jugendliche können Kreuzestod und Sündenvergebung deshalb nicht miteinander in Verbindung bringen, weil sie den damit einhergehenden Stellvertretungsgedanken nicht akzeptieren, die Vorstellung also, dass Jesus das erleidet, was eigentlich den Menschen zukommen müsste. Sie zeigen sich überzeugt, dass – ganz gleich, was in der Kirche gelehrt wird – auf begangene Sünden eine angemessene Strafe folgt bzw. – säkular formuliert – negatives Verhalten auch entsprechende Konsequenzen nach sich zieht. Ihnen leuchtet nicht ein, wieso Sünden, die sie als etwas Individuelles und somit Unübertragbares ansehen, durch die Sühneleistung eines anderen vergeben werden sollten. Oder mit den Worten einer Schülerin: „Wie kann der Tod von jemandem einen anderen erlösen, noch dazu, wenn sich der andere keiner Schuld bewusst ist?“

Manche der Jugendlichen führen logische Gegenargumente gegen den Gedanken einer Schuldübertragung auf Jesus an. Sie beziehen sich zu einem großen Teil auf die Vorstellung von der Generalamnestie infolge des Stellvertretungstodes. So schreiben manche, dass es Menschen letztendlich erst recht zum Sündigen veranlassen würde, wenn ihnen im Zuge der Strafübernahme durch Jesus die Verantwortlichkeit für ihr Tun genommen würde: „Jesus wird den Menschen ja wohl kaum einen Freibrief zum Sündigen ausstellen!“

Äußerungen wie diese können die Religionslehrkraft ins Herz treffen, betreffen sie doch ein Kernstück des christlichen Glaubens. Doch sie müssen zugelassen werden! Wo Denkverbote herrschen, da kann sich dem Menschen die lebensförderliche Kraft des christlichen Glaubens nicht erschließen. Wir müssen Jugendliche ermutigen, die Lehre der christlichen Kirche so in Gebrauch zu nehmen und wirklich auf ihr Leben zu beziehen, dass sie ihnen Lebensgewinn verschafft. Ein Satz, den ich nur aus Konvention nachspreche, dessen Sinn mir aber nicht einleuchtet, vielleicht sogar widerstrebt, kann dies nicht leisten.

Theologische Prüfung der Kritik

Generell ist der Gedanke der Stellvertretung in seiner allgemeinen Form für den christlichen Glauben von großer Bedeutung. Man denke nur an den hohen Stellenwert

des Fürbittgebets in der Kirche, zu dem an verschiedenen Stellen der Bibel aufgerufen wird (vgl. z.B. Jer 29,7; Mt 5,44; Apg 7,66 u.v.a.). Man denke an die Verehrung der Heiligen in der katholischen Kirche, die für die Sünden der Menschen Gnade bei Gott erbitten. Es ist eine Grundüberzeugung des Christentums, dass Menschen gegenseitig füreinander eintreten können.

Dennoch stehen die Jugendlichen, die Schwierigkeiten mit dem Stellvertretungsgedanken haben, gewissermaßen in einer langen theologischen Tradition: In allen Epochen gab es kritische Stimmen dagegen (vgl. Joest 1995, S. 246). Als ein exponierter Vertreter dieser Position kann Immanuel Kant gelten. Er hält den Ansatz der Versöhnungslehre, wonach ein anderer stellvertretend für die eigenen Sünden eintreten soll, für einen von Individualismus geleiteten Menschen nicht einsehbar: „[...] [Schuld] ist keine transmissible Verbindlichkeit, die etwa, wie eine Geldschuld [...], auf einen anderen übertragen werden kann, sondern die allerpersönlichste, nämlich eine Sündenschuld, die nur der Strafbare, nicht der Unschuldige, er mag auch noch so großmütig sein, sie für jenen übernehmen zu wollen, tragen kann.“ (Kant 1956, S. 77.) Es sei „gar nicht einzusehen, wie ein vernünftiger Mensch, der sich strafschorlig weiß, im Ernst glauben könne, er habe nur nötig, die Botschaft von einer für ihn geleisteten Genugtuung zu glauben [...], um seine Schuld als getilgt anzusehen“ (Kant 1956, S. 128).

Dass die Vorstellung vom stellvertretenden Strafleiden, obwohl die Einwände dagegen durchaus plausibel scheinen, biblisch dennoch eine Leitkategorie ist, hängt damit zusammen, dass das Denken des Menschen der Antike sich von der Mentalität der Modernen und Postmodernen deutlich unterscheidet. Klaus Berger weist in diesem Zusammenhang auf die Durchlässigkeit der Personengrenzen bzw. der Grenzen des Ich im antiken und biblischen Denken hin (vgl. Berger 1995, S. 53ff.). Anders als heute – und daher für Jugendliche so schwer nachvollziehbar – war damals das Kollektiv entscheidend, die Sippe, der Stamm, das Volk und die Familie, nicht das Individuum.

Für Menschen, die in einem solcherart vom Kollektiv her denkenden Umfeld aufwachsen, ist der Gedanke eines stellvertretenden Eintretens füreinander selbstverständlich, während er uns heute in unserer spätestens seit der Aufklärungszeit individualistisch geprägten Gesellschaft fremd erscheint. Erkennen die Heranwachsenden aber, dass auch ihr individualistisches Denken zeit- und kontextbedingt ist, dass für andere Kulturen ein solcher Zugang aber naheliegend ist, könnte bei ihnen Verständnis für solche Aussagen erwachsen.

Hier hat die Praktische Theologie also einen Aufklärungsauftrag, durch den manche Probleme schon behoben werden könnten.

Daneben ist zu bedenken, dass die Vorstellung einer stellvertretenden Strafabstattung auch biblisch keineswegs unbestritten ist. Ein eindrückliches Beispiel ist die stellvertretende Bitte um Vergebung für das Volk durch Mose, nachdem die Israeliten sich ein goldenes Kalb gebaut und angebetet haben (vgl. 2.Mose 32,30-35). Mose erklärt sich



Leiv Warren Donnan
Serie *Fenstersturz 1*, 2003
50 x 70 cm, Fotomalerei

bereit, selbst ewige Strafen auf sich zu nehmen, damit Gott seinem Volk vergibt. Dieses Ansinnen wird von Jahwe aber zurückgewiesen: „Ich will den aus meinem Buch tilgen, der an mir sündigt.“ – Dass der Gerechte stellvertretend für Sünder leidet, ist kein Automatismus, keine dogmatische Notwendigkeit, kein einklagbares Anrecht für die Menschen. Es ist ein Gnadengeschenk Gottes in Situationen, in denen es ihm angemessen erscheint.

Stellvertretung ist dabei nicht in dem Sinn zu verstehen, dass das Verhalten des Einzelnen dadurch seine Bedeutung verliert. Stellvertretung im biblischen Sinn bedeutet nicht, dass der Mensch einfach ersetzt wird, sondern dem Menschen wird die Möglichkeit des Sich-vertreten-Lassens als ein letzter Weg zur Rettung geschenkt, wenn er mit seinen eigenen Möglichkeiten am Ende ist (vgl. Gestrinch 2000, S. 282ff). Deutlich zeigen dies beispielsweise die biblischen Reflexionen zum „Gottesknecht“, der den Jüngern eine Schlüsselfigur zur Interpretation des Kreuzestodes geworden ist: Die Stellvertreterschaft des Gottesknechts kann nur dann wirksam werden, wenn Israel die eigene Schuld – und die Unschuld des Gottesknechts – anerkennt und sich durch diese Erkenntnis verwandelt (vgl. Janowski 1997, S. 91ff). Aus seinen Verpflichtungen entbunden aber wird es keineswegs.

Wenn man dies Heranwachsenden deutlich macht, können Missdeutungen vermieden werden, wonach uns Menschen durch das Kreuzesgeschehen eine Universal-Amnestie für all unsere Sünden erteilt wäre und wir von der Verantwortlichkeit für unser Tun entbunden wären. Der Gott, den die Propheten verkündigen, der Gott, dessen Gericht Jesus ankündigt, schaut Unrecht nicht beteiligungslos an, sondern ist darüber erzürnt und wütend, verlangt den Menschen eine rigorose Umkehr ab und kün-

digte sein Gericht an (vgl. z.B. Lk 12,49). Trotz des Leidens Christi für uns bleibt die personale Verantwortlichkeit für unser ganzes Leben vor Gott bestehen – wir können aus Karfreitag und Ostern aber erkennen, dass dies nichts ist, was uns Angst einflößen und hemmen muss, sondern dass Gott unbedingt und durch all unsere Sünden hindurch letztlich auf unserer Seite ist. Es wird ihm im Gericht nicht um strafrechtlich korrekte Aburteilungen gehen, sondern um uns.

Die verkürzende Darstellung des Stellvertretungsgedankens aber, durch die der Eindruck entsteht, Gott könne erst nach der stellvertretenden Bestrafung seines Sohnes den Menschen gegenüber gnädig sein, widerspricht einem breiten Strom der biblischen Aussagen. Obwohl die Menschen Jesus und mit ihm Gott ablehnen, obwohl sie seine Botschaft von der bedingungslosen Liebe Gottes und den Freispruch von Schuld verwerfen und zum Anlass nehmen, Jesus Christus zu töten, hält er an seiner Liebe zu ihnen fest.

Um dies im Religionsunterricht deutlich zu machen, kann beispielsweise die genaue Betrachtung einer Stelle im Kolosserbrief hilfreich sein. Dort heißt es über Gott: „Er hat den Schuldbrief getilgt, der mit seinen Forderungen gegen uns war, und hat ihn weggetan und an das Kreuz geheftet.“ (Kol 2,14)

Hier ist die Rede von einem Schuldbrief, auf dem die Sünden der Menschen verzeichnet sind. Es ist also – so können wir dieser Stelle entnehmen – keineswegs so, dass das Verhalten der Menschen Gott gleichgültig wäre, wie manche Jugendlichen aus der Stellvertretungslehre ableiten zu müssen meinen. Der Schuldbrief ist da – Gott aber setzt ihn nicht ein, um die Menschen zu verurteilen. Stattdessen gibt er damit der Ermordung seines Sohnes

Leiv Warren Donnan
Serie *Fenstersturz* 5 2003
50 x 70 cm, Fotomalerei



durch die Menschen einen Sinn: Er heftet den Schuldbrief ans Kreuz, an jene Stelle, an der der Hinrichtungsgrund angegeben wird. Der scheinbar sinnlose Tod Jesu wird für die Menschen zum Moment der Rechtfertigung.

Die Redeweise vom stellvertretenden Strafleiden Christi am Kreuz ist insofern eine Deutung, die erst nachträglich funktioniert: Nicht weil Gott ohne Gegenleistung unfähig zur Gnade wäre, muss Jesus am Kreuz sterben. Es ist vielmehr so, dass Gott, wie Jesus es in seinem Leben gezeigt hat, bereit ist, die Sünden der Menschen zu verzeihen. Auch dass wir Menschen Jesus töten, bringt ihn nicht von seinem Heilswillen uns gegenüber ab. Gott lässt zu, dass die, die den Tod verdient hätten, leben, während der, der leben sollte, hingegen tot ist und insofern an unserer Statt gestorben.

Es war nicht Gottes Bedürfnis, die Menschen in Jesus zu strafen; es ist vielmehr das Festhalten Gottes an seinem Heilswillen uns Menschen gegenüber, das nach außen hin als das Gericht über unsere Sünde erscheint.

An diesem Punkt zeigt sich, wie die kritischen Voten der Jugendlichen es erkennen lassen können, wenn bestimmte Aussagen der Verkündigung, auch wenn sie prima facie mit dem Zeugnis der Bibel kongruieren, durch verkürzende Rede oder einen veränderten Kontext ihren berechtigten Aussagegehalt verlieren. Im Religionsunterricht gilt es, die Kritik der Jugendlichen aufmerksam wahrzunehmen und sich dann mit ihnen um ein revidiertes Verständnis der biblischen Texte zu bemühen. Dabei kann man feststellen, dass die meisten Jugendlichen in einem wirklich erstaunlichen Maß fähig sind, Theologie zu treiben, sobald man ihnen das Gefühl gibt, dass ihre Gedanken berechtigt und wichtig sind.

Offene Fragen

Gleichzeitig wird man sich aber auch damit abfinden müssen, dass in einem so orientierten Religionsunterricht kaum letztgültig abschließende Antworten gegeben werden. Doch muss auf die Frage, wozu Jesus Christus am Kreuz gestorben ist, wirklich eine verbindliche Antwort gegeben werden? In meinen Augen entstehen viele Probleme im Religionsunterricht erst dadurch, dass viel zu schnell Antworten gegeben werden, selbst wenn die Fragen schwieriger kaum sein könnten. Es muss nicht verwundern, dass sie auf diese Weise nicht befriedigend geklärt werden können.

Den Schülerinnen und Schülern, denen wir das Evangelium weitersagen wollen, muss deutlich werden, dass es keine eindeutige Reformulierungsmöglichkeit der Aussage „Jesus Christus ist für uns gestorben“ geben kann, dass eine ihrer Stärken gerade darin liegt, dass sie so offen formuliert ist und Leerstellen besitzt. Hierin nämlich liegt ihre Lebendigkeit begründet; hierdurch wird vermieden, dass die christliche Religion zur Ideologie erstarrt. Eindeutige Antworten auf die Frage, warum Jesus Christus am Kreuz gestorben ist, lassen sich auf rationalem Weg nicht finden. Wir können uns nur annähern an die Geschichte, wir können sie auf unser Leben beziehen und Entdeckungen machen: die Entdeckung, dass dieses Geschehen, das anderen als Skandalon erscheint, für uns das Heil bedeuten kann.

Gerade die kritischen Stimmen im Religionsunterricht laden dazu ein, sich auf solche Entdeckungen einzulassen: Wie die Jugendlichen sollten wir immer wieder neu und unermüdlich danach fragen, was die oft undurchsichtige Geschichte Gottes mit den Menschen für uns bedeuten

soll – und uns hineinreißen lassen in die Geschichte, die Gott noch mit uns vorhat.

Man denke beispielsweise an die Äußerung des Jugendlichen vom Anfang dieses Beitrags. Der Junge gibt im Zuge seines Aufsatzes selbst eine Antwort auf das „Warum“ des Kreuzestodes:

„Aber könnte ein Gott, der nur ein bisschen predigt, Playstation II spielt und sich sonst ein schönes Leben macht, glaubwürdig sein? Solange es einem selbst gut geht, sicher: JA! Wie ist es aber, wenn es einem selber mal dreckig geht? Wie sieht es aus, wenn man wichtige Prüfungen – mit Angstschweiß auf der Stirn – zu bestehen hat, wenn man mit Verdacht auf Krebs im Krankenhaus liegt und sich der Verdacht bestätigt, wenn einem sein Lebenspartner in den Armen wegstirbt, wenn, ja wenn alles zu spät ist? Dann kann mir ein Gott mit schönen Worten und Playstationspielen gestohlen bleiben, denn der weiß ja gar nicht, wie dreckig es mir geht! Daher ist mir ein Gott – also Jesus – schon lieber, der schon dort war, wo ich nie hin möchte: in einen äußerst grausamen Tod. Und ‚Gott sei Dank‘ – hier treffender denn je – bleibt es ja nicht bei diesem elendigen Tod, sondern er boxt sich zum ewigen Leben durch bzw. wird von Gott auferweckt. Problematisch? – Nein! – Sehr zuversichtlich und Vertrauen erweckend! Glaubhaft! Wie man jemandem,

der mit dem Kreuzestod Schwierigkeiten hat, weiterhelfen kann? Ihm sagen, dass es so schon ganz gut ist! Alles andere wäre schlechter.“

Dr. Michaela Albrecht-Zenk ist Studienrätin für Ev. Religionslehre und Deutsch am Gymnasium Casimirianum in Coburg.

Literatur

- Albrecht**, Michaela: Für uns gestorben. Die Heilsbedeutung des Kreuzestodes Jesu Christi aus der Sicht Jugendlicher, Göttingen 2007.
- Dies.:** Vom Kreuz reden im Religionsunterricht, Göttingen 2008.
- Berger**, Klaus: Historische Psychologie des Neuen Testaments, Stuttgart 1995.
- Gestrich**, Christoph: Opfer in systematisch-theologischer Perspektive. Gesichtspunkte einer evangelischen Lehre vom Opfer, in: Janowski, Bernd/Welker, Michael (Hg.), Opfer. Theologische und kulturelle Kontexte, Frankfurt a.M. 2000, 282-303.
- Janowski**, Bernd: Stellvertretung. Alttestamentliche Studien zu einem theologischen Grundbegriff, Stuttgart 1997.
- Joest**, Wilfried: Dogmatik. Bd. 1. Die Wirklichkeit Gottes, Göttingen 41995.
- Kant**, Immanuel: Die Religion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft (PhB 45). Hg. v. K. Vorländer, Stuttgart 61956.

Nach der Auferstehung fragen!

Von Sönke von Stemm

Lieber Oskar! Wenn du stirbst, dann wirst du Dich selbst sehen. Du wirst sehr hoch über den Wolken fliegen. Deine Familie und Freunde sind bei dir. Das ist die Auferstehung! Gott wird dich nie verlassen! Deine Luisa“ (14 Jahre)

„Lieber Oskar! Wenn du stirbst, kommst du in den Himmel. Im Himmel wird Gott auf dich warten und wenn du viel Gutes im Leben getan hast und willig bist, kannst du wieder auferstehen.“ Malte (13 Jahre)

„Lieber Oskar! Wenn du stirbst, dann wirst du durch einen Tunnel gehen. Aber du brauchst keine Angst zu haben, weil am Ende ganz viel Licht ist. Das haben Menschen gesagt, die schon halb tot waren. Der Sohn von Gott ist aber auferstanden. Also ist das Licht am Ende des Tunnels wohl die Auferstehung? Oder ist der Tunnel das Leben, und am Ende des Lebens erwartet dich das Licht? Auf jeden Fall ist das Licht sehr schön. Das Licht ist bei Gott, vielleicht lernst du ihn dann ja kennen.“ Mirlay (14 Jahre)

Der Spielfilm „Oskar und die Dame in Rosa“ gab den Impuls für die Briefe der Jugendlichen an die Hauptfigur des Films, den sterbenden Jungen. Aufgabe war, für Oskar bzw. für sich selbst die eigene Auffassung von dem festzuhalten, was „Auferstehung“ meint. In den Briefen der Jugendlichen spiegelt sich deren Auseinandersetzung mit biblischen Texten (u.a. mit 1 Kor 15,35-49 i.A.; Offb 21,3b+4; Offb 21,5b und Jes 43,1), mit den Deutungen des Films und mit ihren zuvor vergegenwärtigten eigenen Fragen. Eine Suchbewegung wird sichtbar: Die Jugendlichen erklären, fassen Gedanken zusammen und versehen das Gesagte sogleich wieder mit einem Fragezeichen. Solche Arbeitsergebnisse machen Mut und Lust, das Fragen und Suchen der Kinder und Jugendlichen angemessen religionspädagogisch zu begleiten. Demnach müsste in die Frage nach Jesus Christus immer auch die Frage nach dem Auferstandenen bzw. nach der Auferstehung integriert werden. Die religionspädagogische Arbeit zum Thema Auferstehung bietet allerdings eine Reihe von Herausforderungen, die nicht verschwiegen werden sollen.

Auferstehung als ein „schwieriges“ Thema?!

Literatur und Unterrichtsmaterialien zum Thema Tod und Sterben haben eine gewisse Hochkonjunktur. Dagegen scheint das Unterrichts-Thema „Auferstehung“ teilweise vermieden zu werden.¹ Es wird in den letzten Jahren erst langsam neu entdeckt². Zwei Problemkreise seien hier benannt, die das Thema Auferstehung „schwierig“ machen.

Was genau ist am Ostermorgen geschehen?

Anders als beispielsweise die Weihnachtsgeschichte ist die Überlieferung der neutestamentlichen Aussagen zur Auferstehung Jesu und zur Auferstehung der Toten sehr vielschichtig und vielfältig. Alle vier Evangelien haben Auferstehungserzählungen, zum Teil mehrere wie Johannes und Lukas, alle anderen Schriften des Neuen Testaments enthalten Hinweise oder Belege für den Auferstehungsglauben. Schülerinnen und Schüler und auch Lehrkräfte stehen vor der Herausforderung, die vielen Perspektiven und Deutungen, die sich damit schon allein im Neuen Testament bieten, zu überschauen und zu ordnen. Kennzeichnend für die Herausforderung mag dabei sein, dass kaum ein religionspädagogisches Werk eine Zusammenfassung dessen enthält, was Auferstehung (nach dem Neuen Testament) bedeutet.³

Hilfreich mag für die Arbeit in der Oberstufe sein, dass sich die Aussagen zur Auferstehung in den neutestamentlichen Texten formal differenzieren lassen. Eine Gruppe bilden die Bekenntnis-Ausrufe, wie zum Beispiel in Lk 24,34: „Der Herr ist wahrhaftig auferstanden und dem Simon erschienen“. Eine zweite Gruppe bilden die Erzählungen von den Erscheinungen bzw. vom Selbsterweisen des Auferstandenen vor seinen Jüngerinnen und Jüngern wie in Mt 28,9-10; Joh 20,19-21 oder Lk 24,23-35. Und als dritte Gruppe lassen sich die Erzählungen vom leeren Grab wie in Mk 16,1-8 zusammenfassen.⁴

Für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen an einzelnen Textausschnitten bleibt aber die Hürde, dass alle neutestamentlichen Texte die Auferstehung Jesu voraussetzen und nicht beschreiben. Es gibt nur außerhalb des Neuen Testaments und erst sehr spät im sogenannten Petrusevangelium legendenhafte Schilderungen dessen, was zwischen der Grablegung Jesu und den berichteten Erscheinungen Jesu vor seinen Jüngerinnen und Jüngern geschehen sein soll (eine umfassende Einführung in das EvPetr bietet Henderson 2011). Die ältesten Zeugen schweigen über den Vorgang der „Auferstehung“. Sie be-

richten, verkünden und erzählen, dass Jesus sich nach seiner Grablegung erneut gezeigt habe, und haben dabei keinerlei Interesse daran, das Wie zu entfalten (vgl. aber Link-Wieczorek 2008, 89). Das hat zu allen Zeiten Phantasien heraufbeschworen, zu Missverständnissen geführt und macht die religionspädagogische Arbeit „schwierig“.

Können die Auferstehungsaussagen in jüdischen Texten und die Himmelfahrtsberichte in der römisch-griechischen Literatur aus dem ersten Jahrhundert helfen, die neutestamentlichen Texte zu verstehen? Festzuhalten ist auf jeden Fall, dass es auch unabhängig vom jungen Christentum einen Glauben an die Auferstehung von den Toten in manchen jüdischen Texten gibt – teilweise in christlichen Texten explizit angesprochen (vgl. 1 Kor 15,13). Doch die entsprechenden Quellen sind für Schülerinnen und Schüler nicht leicht zugänglich zu machen.⁵ Denn die vorhandenen alttestamentlichen und frühjüdischen Texte in den gängigen Bibelausgaben enthalten nur wenige Hinweise. Allein dass der Auferstehungsglaube auch in neutestamentlicher Zeit kein Allgemeingut war, lässt sich mit Blick auf das Streitgespräch Jesu mit den Sadduzäern (vgl. Mk 12,18-27) veranschaulichen.

Wie lassen sich die neutestamentlichen Aussagen zur Auferstehung plausibel deuten?

Ebenso komplex wie die Überlieferungsgeschichte der Auferstehungsaussagen ist es, mit Schülerinnen und Schülern eine Antwort auf die Frage zu finden, warum die neutestamentlichen Texte von der Auferstehung Jesu berichten. Die Vielzahl an Deutungen aus der gesamten Geschichte des Christentums ist kaum zu überblicken.

Zentrale Diskussionsfelder bis heute sind u.a. der Illusionsverdacht, unter den die neutestamentlichen Auferstehungsaussagen gestellt werden. Es wird zum Beispiel diskutiert, ob Petrus im Anschluss an die Verurteilung und Tötung Jesu allein zur Kompensation seiner Schuldgefühle behauptet habe, Jesus lebe.⁶ Hinzu kommt die Frage nach der Bedeutung des leeren Grabes für den Auferstehungsglauben. Die Mehrheit der gegenwärtigen Theologinnen und Theologen misst dem keine große Bedeutung zu. Aber schon der Evangelist Matthäus setzt sich damit auseinander (Mt 27,62-66). Und mit zum Teil großer Öffentlichkeit ist in der Vergangenheit das leere Grab immer wieder bestritten oder behauptet worden; zuletzt in der Diskussion um den Göttinger Theologen Lüdemann.⁷

Wichtig für die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern ist nicht nur die ernsthafte, anhaltende wissenschaftliche Suche nach historisch gesicherten Belegen für das Phänomen der Erscheinungen Jesu vor seinen Jüngerinnen und Jüngern. Gerade auch angesichts aller historisch-kritischen Anfragen wird bis heute in Erwägung gezogen, dass die unterschiedlich und unabhängig voneinander bezeugten Phänomene der Erscheinungen auf Ereignisse in

¹ Vgl. die Gegenversuche bei Schobert 2010, 21-27 und Pohl-Patalong 2010, 205-212.

² Vgl. auch die wachsende Material-Seite unter www.rpi-virtuell.net/tagpage/show/tagpage/CE3E3475-E9AF-4CE4-8043-6EED38920F86; letzter Zugriff am 4.3.2014; sowie Brieden 2011, Rottmann 2012 und Bussmann/Karsch 2013.

³ Vgl. aber Brieden 2011, M 8.

⁴ Vgl. die auch ohne exegetische Vorkenntnisse leicht zu lesenden Darstellungen bei Lindemann 2009, 13ff. und 36ff.

⁵ Vgl. aber die umfassende Darstellung bei Thiede 1991.

⁶ Vgl. dazu Lindemann 2009, 15-17.

⁷ Vgl. dazu z.B. insgesamt Welker 2002.

Raum und Zeit zurückzuführen sein müssen. Die entsprechenden neutestamentlichen Aussagen werden zwar auf deren Abhängigkeiten voneinander untersucht⁸, aber nicht als Illusionen vollständig verworfen. Die Texte werden als Belege für ein tatsächliches, historisches Geschehen „Jesus zeigt sich bzw. Jesus ist gesehen worden“ gedeutet. Dabei wird – nicht von allen, aber von einigen – unterstrichen, dass sich wissenschaftlich seriös nicht beweisen lässt, dass diese Erscheinungen nicht stattgefunden haben.⁹

Unabhängig von solchen gemeinsamen Tendenzen in der Forschung sind für die religionspädagogische Arbeit zur Auferstehung Jesu die entsprechenden Positionen und Deutungsansätze kaum zu überschauen, geschweige denn für Schülerinnen und Schüler zu ordnen. Das ist umso misslicher, als für gute religionspädagogische Arbeit die Selbstvergewisserung der eigenen Position eine wichtige Voraussetzung bleibt.

Auferstehung als ein lohnendes Thema!

Die Schwierigkeiten liegen also auf der Hand. Wer sich bis hierhin noch nicht hat abschrecken lassen, kann einen zentralen Umstand in die weiteren Überlegungen einbeziehen: Das Christentum lebt mit diesen mehrdeutigen Aussagen der neutestamentlichen Texte von Anbeginn an. Und nicht nur Paulus sieht im Auferstehungsglauben eine zentrale Basis für die christliche Botschaft überhaupt.¹⁰ Die biblischen Zeugnisse überliefern also diese zentralen und grundlegenden Aussagen zu Jesus von Nazareth – anders als lustige Häschen und das zu Ostern inszenierte Frühlingserwachen es nahelegen mögen – kontinuierlich mit der skizzierten Unklarheit, ja sogar mit Skepsis und Zurückhaltung!

Die neutestamentlichen Texte erzählen, dass die Auferstehung Jesu Angst auslöst.¹¹ Die Texte schweigen nicht von Zweifeln an der Auferstehung Jesu.¹² Die Botschaft der Auferstehung ist zudem Gegenstand der Diskussion (Mk 12,18-27 und 1. Kor 15) und nicht Teil einer schlichten Setzung von Glaubenswahrheiten.¹³

Gerade deshalb lässt sich in dem vielstimmigen Chor der neutestamentlichen Auferstehungs-Aussagen und in den noch vielstimmigeren Deutungsversuchen nachfolgender Generationen entdecken, wie Menschen sich diesen Aussagen anvertraut haben. Die Auferstehungsbotschaft

ist zum Gegenstand des Vertrauens/Glaubens geworden, trotz aller Offenheit und Unklarheit. Gerade das lohnt es mit Schülerinnen und Schülern zu entdecken.

Nach Tod, Abschied und einem Leben nach dem Tod fragen

In der wissenschaftlichen Frage nach Jesus von Nazareth gibt es kaum Zweifel daran, dass Jesus von Nazareth gelebt hat, zum Tod am Kreuz verurteilt wurde und eines gewaltsamen Todes gestorben ist.¹⁴ Die in den Texten ausgesagte – wie auch immer gemeinte – Auferstehung Jesu wird zudem allein in fundamentalistisch geprägten Untersuchungen und in entsprechenden Gegenpositionen als Wiederbelebung gedeutet. Mit anderen Worten kann man davon ausgehen, dass in der wissenschaftlichen Diskussion um Jesu Auferstehung die Vorstellung keine Rolle mehr spielt, Jesus wäre in sein vorheriges Leben zurückgekehrt.¹⁵ Im Blick auf etwaige Andeutungen in neutestamentlichen Texten, wie zum Beispiel den Fisch essenden Jesus in Lk 24,39-43, wird auf den Zusammenhang dieser Erzählungen verwiesen, die alle jene besondere Gestalt des auferstandenen Jesus hervorheben. Das Leben nach dem Tod (Jesu) ist ein neues, anderes.¹⁶

Zugleich aber machen die Zeugen der Erscheinungen deutlich, dass sie Jesus selbst erkannt haben. Es gibt eine gewisse Identität zwischen dem vorösterlichen und dem nachösterlichen Jesus. Zentrale Aspekte seines Lebens und Wirkens werden sogar erst angesichts des Auferstandenen überhaupt erkennbar. Das hat Auswirkungen auf alle christlichen Vorstellungen von Sterben, Abschied und Tod selbst. Es lässt sich angesichts beispielsweise von Maria von Magdala, der weinenden Frau am Grab Jesu, entdecken, mit welcher Vorsicht hier das Abschiednehmen ernst genommen wird. Tränen und Trauer werden zugelassen und nicht einfach weggetröstet.¹⁷ Zugleich wird das Leben Jesu nach seinem Tod skeptisch und kritisch in den Blick genommen. Die Beziehung ist weiter da, Jesus lässt sich „Rabbuni“ nennen, zugleich ergeht die Aufforderung: „Halte mich nicht fest.“ Die Notwendigkeit des Loslassen wird benannt, denn etwas Neues, „Verwandelter“ (vgl. 1. Kor 15,35) beginnt.

Nun sollen selbst tröstliche Deutungen dieser Textpassagen den Schülerinnen und Schülern nicht vorgeschrieben werden, auch nicht durch besonders gut inszeniertes Nacherleben.¹⁸ Es bleibt aber festzuhalten, dass sich anhand der neutestamentlichen Texte mit Kindern und Jugendlichen entdecken lässt, wie diese Gedanken und Worte zum Grundstein für eine profilierte Sicht auf Tod, Abschied und Leben nach dem Tod geworden sind. Die aktuellen religionspädagogischen Materialien wählen meist den Weg der intensiven Beschäftigung mit

⁸ Vgl. die alte formgeschichtliche Position nochmals bei Becker 2007.

⁹ Vgl. auch Link-Wieczorek 2008, 89-92.

¹⁰ Siehe 1 Kor 15,17: Und wenn Christus nicht auferstanden ist, ist euer Glaube eine Illusion.

¹¹ Siehe u.a. Mk 16,8: Und sie [die Frauen] gingen hinaus und flohen von dem Grab; denn Zittern und Entsetzen hatte sie ergriffen. Und sie sagten niemandem etwas; denn sie fürchteten sich.

¹² Siehe u.a. Mt 28,17: Und als sie ihn sahen, fielen sie vor ihm nieder; einige aber zweifelten.

¹³ Vgl. Pohl-Patalong 2010, 209.

¹⁴ Vgl. die knappe Diskussion der Quellen bei Strotmann 2012, 35ff.

¹⁵ Vgl. Welker 2002, 312f.

¹⁶ Vgl. auch Lindemann 2009, 17.

¹⁷ Vgl. Günther 2013, 66-72.

¹⁸ Vgl. Naurath 2010, 216.

Leiv Warren Donnan
Serie *Fenstersturz* 4, 2003
50 x 70 cm, Fotomalerei



den neutestamentlichen Texten selbst.¹⁹ „Oskar und die Dame in Rosa“ – das bedeutet vielleicht einen indirekten Weg einzuschlagen, indem die biblische Botschaft inklusive ihrer Ungereimtheiten anhand exemplarischer Identifikationsfiguren der Gegenwart in einer kompakten und emotionalen Form sichtbar gemacht wird.

Nach einer Hoffnung für die gesamte Menschheit fragen und nach dem Sinn des Lebens fragen

Parallel dazu lassen sich die neutestamentlichen Aussagen zur Auferstehung oder auch ihre Deutung in Literatur, Filmen oder Video-Clips nach den weitergehenden Vorstellungen von einer gemeinsamen Zukunft aller Menschen befragen. Oder die persönliche Auseinandersetzung mit der je eigenen Biografie wird in den Mittelpunkt gestellt. Schon das kleine Bild in den Versen von 1 Thess 4,13-18 macht den Reichtum vieler eschatologischer Aussagen deutlich:

Kommen wir nun zur Frage nach den Gläubigen, die schon gestorben sind. Es liegt uns sehr daran, Geschwister, dass ihr wisst, was mit ihnen geschehen wird, damit ihr nicht um sie trauert wie die Menschen, die keine Hoffnung haben. Nun, wir glauben doch, dass Jesus 'für uns' gestorben und dass er auferstanden ist. Dann wird Gott aber auch dafür sorgen, dass die, die im Vertrauen auf Jesus gestorben sind, mit dabei sein werden, wenn Jesus in seiner Herrlichkeit kommt. Außerdem können wir euch unter Berufung auf ein Wort des Herrn versichern, dass sie uns gegenüber, soweit wir bei der Wiederkunft des Herrn noch am Leben sind, in keiner Weise benachteiligt sein werden. Der Herr selbst wird vom Himmel herabkommen, ein lauter Befehl wird ertönen, und auch die Stimme eines Engelfürsten und der Schall der Posaune Gottes werden zu hören sein.

¹⁹ Vgl. z.B. Pohl-Patalong 212ff.

Daraufhin werden zuerst die Menschen auferstehen, die im Glauben an Christus gestorben sind. Danach werden wir – die Gläubigen, die zu diesem Zeitpunkt noch am Leben sind – mit ihnen zusammen in den Wolken emporgehoben, dem Herrn entgegen, und dann werden wir alle für immer bei ihm sein. Tröstet euch gegenseitig mit dieser Gewissheit.

Kinder und Jugendliche können an diesen und ähnlichen Text-Ausschnitten entdecken, dass es nicht um eine Vertröstung auf das Jenseits geht, wenn von einer gemeinsamen Zukunft bei Gott die Rede ist. Die Gottesbeziehung steht im Zentrum. Es lässt sich entdecken, wie Menschen sich die gesamte Welt als von Gott ermöglicht und begleitet vorstellen, wobei diese Begleitung Gottes – gegen manchen Anschein – als unwiderruflich und durch alle Katastrophen gedacht wird.²⁰ Ob diese Bilder heute noch tröstlich sein können, wie es in 1 Thess 4,18 ausdrücklich gedacht ist, können die Kinder und Jugendlichen selbst entscheiden.

Die Frage nach der christlichen Auferstehungshoffnung – lebensrelevant

Die religionspädagogische Frage nach der Auferstehung Jesu lässt sich nicht aufgrund des zentralen theologischen Stellenwertes verordnen.²¹ Die Empiriker verweisen auf die Fragen der Kinder und Jugendlichen selbst, die von sich aus nach dem Woher und dem Wohin des menschlichen Lebens fragen.²² Die zu erhebenden Deutungs-

²⁰ Vgl. Schobert 2010, 25.

²¹ Vgl. Schlag 2013, 161.

²² Vgl. Naurath 2010, 219; Pohl-Patalong 2010, 205f. und Kammeyer 2013, 112ff.



Leiv Warren Donnan
Serie *Fenstersturz* 2, 2003
50 x 70 cm, Fotomalerei

bruchstücke fordern dabei zum Staunen über die theologischen Leistungen der Kinder heraus, sie müssen sich aber auch auf ihre religiöse Tragfähigkeit hin befragen lassen. Menschliches Leben braucht Religion und in manchen Situationen ggf. eine Religion, die neben allen individuellen Zügen gemeinschaftlich getragene und wirklich tragende Deutungsmuster bietet.²³ Darum lässt sich dem nur zustimmen, „dass christliche Eschatologie ein relevantes Thema religiöser Bildung ist, dass ‚das Ende aller Dinge‘ ... eben nicht himmelweit vom Leben heutiger Kinder und Jugendlicher entfernt ist, sondern vielmehr den Himmel, den das Leben auf Erden braucht, zur Sprache bringen kann.“ (Naurath 2010, 219)

Dr. Sönke von Stemm ist Dozent am Religionspädagogischen Institut für den Bereich Konfirmandenarbeit.

Literatur

- Becker**, Jürgen: Die Auferstehung Jesu Christi nach dem Neuen Testament. Ostererfahrung und Osterverständnis im Urchristentum, Tübingen 2007.
- Brieden**, Norbert: Tod und Auferstehung. Umfassende Materialien zu den eschatologischen Grundfragen des Christentums, Donauwörth 2011.
- Bussmann**, Cornelia/Karsch, Manfred: Mit Jesus auf neuen Wegen. Entdeckendes Lernen zu Passion und Ostern mit den Klassen 3-6, Göttingen 2013.
- Ebeling**, Gerhard: Dogmatik des christlichen Glaubens, Bände 1-3, Tübingen 2012.
- Günther**, Matthias: Der Tod ist eine Tür. Seelsorge mit trauernden jungen Menschen, Göttingen 2013.
- Henderson**, Timothy P.: The Gospel of Peter and Early Christian Apologetics. Rewriting the Story of Jesus' Death, Burial, and Resurrection, WUNT II 301, Tübingen 2011.
- Kammeyer**, Katharina: Die fünf Menschen, die dir im Himmel begegnen, in: Freudenberger-Lötz, Petra/Kraft, Friedhelm/Schlag, Thomas: „Wenn man daran noch so glauben kann, ist das gut“ Jahrbuch Jugendtheologie Band 1, Stuttgart 2013, 107-122.
- Lindemann**, Andreas: Auferstehung. Gedanken zur biblischen Überlieferung, Göttingen 2009.
- Naurath**, Elisabeth: „Um Himmels willen ...!“ Mit Kindern im Religionsunterricht über das irdische Leben und Sterben hinausfragen, in: Was letztlich zählt – Eschatologie, JRP 26, Neukirchen-Vluyn 2010, 213-224.
- Pohl-Patalong**, Uta: Kaum zu glauben und doch so wichtig. Auferstehung als Thema im Religionsunterricht, in: Was letztlich zählt – Eschatologie, JRP 26, Neukirchen-Vluyn 2010, 205-214.
- Rottmann**, Kirsten/Dahmen, Christoph: Vom Hereinbrechen einer neuen Wirklichkeit – Tod und Auferstehung Jesu Christi, in: Sajak, Clauß Peter (Hg.): Religionsunterricht kompetenzorientiert, Paderborn u.a. 2012, 213-219.
- Schlag**, Thomas: Die Auferstehung Jesu und der Menschen, in: Zimmermann, Mirjam/Zimmermann, Ruben (Hgg.): Handbuch Bibeldidaktik, Tübingen 2013, 158-163.
- Schobert**, Wolfgang: Auferstehungswirklichkeit. Ein systematisch-theologischer Zugang, in: Schobert, Ingrid/Kowaltschuk, Ina (Hgg.): Was sind das für Dinge, die ihr miteinander verhandelt unterwegs? (Lk 24), HStPT 15, Berlin 2010, 21-27.
- Strotmann**, Angelika: Der historische Jesus. Eine Einführung, Wien u.a. 2012.
- Thiede**, Werner: Auferstehung der Toten – Hoffnung ohne Attraktivität? Grundstrukturen christlicher Heilserwartung und ihre verkannte religionspädagogische Relevanz, Göttingen 1991.
- Welker**, Michael: Die Wirklichkeit der Auferstehung, in: Eckstein, Hans-Joachim/Welker, Michael (Hgg.): Die Wirklichkeit der Auferstehung, Neukirchen-Vluyn 2002, 311-331.
- Link**-Wieczorek Ulrike/Weiland, Isolde: Können Kinder „Auferstehung“ denken? Kindertheologische Erfahrungen und Reflexionen, in: Gerhard Büttner/Martin Schreiner, „Manche Sachen glaube ich nicht“. Mit Kindern das Glaubensbekenntnis erschließen, JBKT Sonderband, Stuttgart 2008, 86-98.

²³ Vgl. Günther 2013, 40ff.

Jesus Christus im Dialog

Von Vivien Neugebauer und Kathrin Klausung

Zwei (fiktive) Studierende, Laura und Enes, bereiten per E-Mail ein Referat zum Thema „Jesus in den Religionen Christentum und Islam“ für das Seminar „Interreligiöser Dialog“ vor. So könnte ein Austausch der unterschiedlichen Vorstellungen aussehen:

Betreff: *Jesus im Koran*

Hallo Laura, ich habe mit der Vorbereitung für das Referat begonnen. Nun habe ich einen ersten Überblick: Im Koran wird Jesus (Muslime erwähnen hinter seinem Namen die Formel „Der Friede sei auf ihm“, wie nach der Erwähnung von Prophetennamen üblich) vor allem unter folgenden Themen erwähnt: seine Schöpfung, seine wundersame Geburt und seine Botschaft an die Kinder Israels. Außerdem erfolgt eine korrigierende Darstellung der Kreuzigungserzählung und eine klare Absage an Vorstellungen über eine Wesenseinheit von Gott und Jesus sowie eine Vater-Sohn Beziehung zwischen beiden. Der letzte Punkt ist wohl auch der, der für viele Muslime am schwersten nachzuvollziehen ist: Wie eine Wesenseinheit von Gott und Mensch möglich ist und wie man sich vorstellen kann, dass Jesus Gottes Sohn ist.

Viele Grüße, Enes

Betreff: *Gottes Sohn oder Gott?*

Hey Enes, bei meinen Recherchen zum Christentum habe ich festgestellt, wie wichtig es ist, zu bedenken, dass jedes Sprechen von Gott metaphorisch zu verstehen ist. Indem Jesus durch den Heiligen Geist gezeugt und von der Jungfrau Maria geboren wurde, geht er als Sohn aus dem Vater hervor. Das Christentum hat – wie auch das Judentum und der Islam – einen Gott. Zu Gott als Vater gehören Jesus Christus als Sohn und der Heilige Geist. Dadurch sind sie aber nicht drei Götter, sondern sie sind ein Wesen, das sich den Menschen in zwei Formen zuwendet: Gott wirkte in der Geschichte durch Jesus Christus und wirkt universal durch den Heiligen Geist. So spricht man von der Dreifaltigkeit Gottes. Nach diesem Verständnis ist auch Jesus Christus als Sohn ewiger und wahrer Gott. Das bedeutet auch, dass Gott durch Jesus Mensch geworden ist und sich in ihm auf Erden den Menschen selbst mitgeteilt hat. Viele Grüße, Laura

Betreff: *Re: Gottes Sohn oder Gott?*

Hi, das ist im Koran anders: Trotz seiner wundersamen

Schöpfung im Körper seiner Mutter wird Jesus nicht als Sohn Gottes angesehen. Es wird vielmehr daran erinnert, dass auch Adam (Friede sei mit ihm) ebenfalls ohne Vater und sogar ohne Mutter durch direkte Schöpfung ins Leben kam. „Gewiss, das Gleichnis ‚Isas ist bei Allah wie das Gleichnis Adams. Er erschuf ihn aus Erde. Hierauf sagte Er zu ihm: ‚Sei!‘ und da war er.“ (Koran 3:59)

Außerdem wird Jesus (Isa) im Koran und den Hadithen (Sammlung der Aussagen des Propheten Muhammad) immer mit seinem Beinamen Sohn der Maria (Ibnu Maryam) erwähnt. Viele Korankommentatoren deuten diese für die damalige Zeit ungewöhnliche Abstammungsbezeichnung auf zweierlei Art: Da die Abstammung in der Regel auf die väterliche Linie zurückgeführt wird, soll hier zum Ausdruck kommen, dass Jesus eben keinen Vater hatte und dass er zwar der Sohn einer Mutter war, aber implizit eben nicht der Sohn Gottes. Außerdem wird mit dem Beinamen (kein anderer Prophet wird im Koran mit seiner Abstammungsbezeichnung erwähnt) die ehrwürdige Verbindung Jesu mit einer sehr besonderen Frau betont, nämlich Maria. Enes

Betreff: *Re: Re: Gottes Sohn oder Gott?*

Hallo Enes, Dagegen wird Jesus im Christentum ganz von Gott her definiert, auch wenn Maria trotzdem und vor allem in der römisch-katholischen Kirche verehrt wird.

Im Neuen Testament werden Jesus mehrere Hoheitstitel zugesprochen, die ihn und seine besondere Beziehung zu Gott herausstellen. Jesus wird als Sohn Gottes (Röm 1, 3f.) bezeichnet, wie es im Alten Testament einer besonderen Person zustand, die durch Gott eine Aufgabe aufgetragen bekommen hatte. Im Neuen Testament verweist der Titel auf die Aufgabe Jesu als Heilsbringer. Er drückt zudem das enge personale Verhältnis zwischen Gott und Jesus aus. Sein Beinamen Christus (Mk 8, 29), griechisch für „der Gesalbte“, geht auf den aramäischen Titel Messias zurück. Damit knüpften die frühen Christen an die Vorstellung des messianischen Heilsbringers an, welcher dem jüdischen Volk im Alten Testament verheißene wurde. Dieser würde ein Nachkomme Davids sein. So wurde Jesus auch als Sohn Davids (Mk 10, 46-52) angesprochen, um auszudrücken, dass sich mit ihm nun die Verheißung erfüllt hatte. Ob Jesus sich selbst als der Messias verstand, ist aber offen. Er hat sich nicht selbst so bezeichnet, doch die frühen Christen schlossen es aus seinem Verhalten

und seiner Botschaft. Darüber hinaus war Jesus auch der „Kyrios“ (Röm 10,9), was Griechisch für „Herr“ ist. Unter den Juden war der Titel „Herr“ Gott vorbehalten. Indem die Christen von Jesus als „Herr“ sprachen, wurde er somit Gott gleichgestellt.

Betreff: *Re: Re: Re: Gottes Sohn oder Gott?*

Das ist interessant, denn auch im Koran wird Jesus als Messias (al-Masih) bezeichnet (Koran 3:45). Dieser Beiname wird sehr unterschiedlich verstanden: einmal als Hinweis auf die Salbung als Segen (also: der Gesegnete); zum anderen auf Jesu Fähigkeit, durch Streichen (mash, Ableitung von derselben Wortwurzel wie al-Masih) mit seinen Händen Menschen von ihren Krankheiten zu heilen. Im Koran bezeichnet Jesus sich selbst als liebevollen Sohn seiner Mutter und Diener Gottes. Als Diener Gottes hat Jesus wie in der Bibel auch im Koran eine Aufgabe von Gott erhalten. Aber die Aufgabe unterscheidet sich: Er ist der Überbringer einer Botschaft Gottes an das Volk Israel.

Betreff: *Der neue Bund durch Jesus Christus*

Für Christen bringt Jesus Christus die Botschaft nicht nur, sondern Er ist sie. Christen glauben daran, dass Er das geoffenbarte Wort Gottes ist. Durch Sein Wirken, Seine Kreuzigung und Seine Auferstehung schließt Gott einen neuen Bund mit den Menschen. Während des letzten Mahls mit seinen Jüngern deutet Jesus seinen Tod selbst als Hingabe, durch die der Bund zwischen Gott und seinem Volk erneuert und vertieft wird (1 Kor 11,23-25). Der erste Bund zwischen Gott und dem Volk Israel ist damit nicht aufgehoben, aber mit dem Kommen Jesu Christi wird dieser Bund auf die gesamte Menschheit übertragen, so dass durch ihn eine neue Heilsordnung in Kraft tritt. Deshalb werden die Osterereignisse Jesu von Christen als Wende für die gesamte Menschheit verstanden. Damit konnte auch die neue Welt, das Gottesreich, bereits inmitten der alten Welt anbrechen. Deshalb feiern wir Ostern.

Betreff: *Der neue Bund durch Muhammad*

Innerhalb der koranischen Erzählung war Jesus ein Gesandter an das Volk Israel. Er war also ein Prophet. Erst mit der Sendung des Propheten Muhammad (der Friede und Segen seien über ihm), die nach Jesu Wirken erfolgte, richtet sich Gott an die gesamte Menschheit. Nach dem islamischen Verständnis der Prophetie erwählt Gott unter den Menschen einen, der auch durch seine Menschlichkeit als Mensch erkennbar ist und lässt durch ihn Seine Offenbarung verkünden und durch sein menschliches Vorbild eine vollkommene, aber immer noch erstrebare Verwirklichung dieser Botschaft in der Welt Realität werden. In diesem Sinne sind Muslime die Nachfolger aller Propheten, auch die von Jesus.

Betreff: *Kreuzigungstod*

Ich möchte noch einmal zum Osterfest zurückkommen, denn der Tod Jesu am Kreuz ist das zentrale Ereignis im christlichen Glauben. Nur dadurch wurden wir Menschen von allen Sünden der Welt und somit auch von der

Erbsünde erlöst. Gerade in der Kreuzigung zeigt sich uns Gottes Größe, da er sich selbst dem Leiden der menschlichen Existenz ausgesetzt hat. Es bedeutet, dass Gott für die Menschen selbst Mensch geworden ist und gelitten hat, um die Menschen dort zu erreichen, wo sie sich befunden haben. Es geht darum, dass sich Gottes Macht und Herrlichkeit nicht jenseits des Menschen offenbaren, sondern gerade in dieser Menschlichkeit, die sich in dem Leid und dem Tod Jesu zeigen. Erst dadurch wurde ein Neuanfang im Verhältnis zwischen Gott und den Menschen möglich. Mit der Erlösung haben die Menschen die Zusage, dass sie in Gottes verzeihender Liebe bedingungslos angenommen sind.

Betreff: *Re: Kreuzigungstod*

Das ist im Islam anders. Es ist dem Ursprung des Korans ein Anliegen zu betonen, dass Jesus nicht gekreuzigt wurde und stattdessen von Gott erhöht wurde (Koran 4:157). Gott ließ nicht zu, dass Jesus getötet wurde, sondern ließ den Menschen die Kreuzigung nur so erscheinen und erhöht Jesus zu Ihm. Dazu passt laut manchen Korankommentatoren auch, dass das Wort „Jesus“ spätaramäisch ist und übersetzt „der Errettete“ heißt.

Betreff: *Botschaft Jesu für Muslime*

Ich habe noch etwas rausgefunden. Jesu Botschaft im Koran ist die Botschaft des Glaubens und der Zuversicht. Außerdem ist er eine Mahnung für die Muslime, sich von einer materialistischen, auf das Diesseits konzentrierten hin zu einer spirituellen, jenseitsbezogenen Lebensweise zu besinnen.

Betreff: *Botschaft Jesu für Christen*

Aus christlicher Sicht umfasst die Botschaft Jesu Christi mehr. So beschreiben viele Erzählungen im Neuen Testament das Leben im Jetzt. Daran schließt auch Jesu Gebot der Nächsten- und Feindesliebe an, dem die Menschen innerhalb der Welt folgen sollen. Durch ihren Glauben sind die Christen verpflichtet, sich am Vorbild Jesu Christi und nach der Weisung des Gotteswortes auszurichten, um so an seiner Botschaft mitzuwirken und gegen das Leid in der Welt vorzugehen. Deshalb hat Jesus nicht nur das Verhältnis zwischen Gott und den Menschen, sondern auch das Verhältnis der Menschen untereinander verändert. Insgesamt ist somit das Wirken Jesu auf das Diesseits und das Jenseits ausgerichtet.

Der interreligiöse Dialog via E-Mail setzte sich dann tatsächlich fort und mündete in einem spannenden Referat.

Vivien Neugebauer ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Systematische Theologie an der Universität Osnabrück.

Kathrin Klausning ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Islamische Theologie an der Universität Osnabrück.

Jesus segnet die Kinder (Mk 10, 13–16)

Eine Bewegungsgeschichte für Krippenkinder

Von Gerta Hoffrichter

Zum Abschluss eines Krippenjahres verlassen häufig Kinder unsere kirchliche Einrichtung, um in einen städtischen Kindergarten zu wechseln. Deshalb legen wir in den Wochen vorher den besonderen Fokus auf den Übergang in die neue Situation und den neuen Lebensabschnitt. Wir nehmen in den Blick, dass sich für alle Beteiligten Veränderungen ergeben, die einschneidend sind und verunsichern können. Deshalb ist in dieser Situation für Kinder, Eltern und auch Fachkräfte hilfreich, eine achtsame Begleitung anzubieten. Dabei sollen auch Angebote gemacht werden, die Kinder stärken und ihnen Mut machen. Biblische Begegnungsgeschichten erzählen davon, dass Jesus Menschen, die abgewiesen oder ausgegrenzt werden, anspricht und zum Leben ermutigt. Die Perspektive der Kinder wird insbesondere in der Geschichte der Kindersegnung aufgegriffen: Die Freunde Jesu versuchen, die Kinder davon abzuhalten, zu Jesus zu gehen. Jesus dagegen weist die Erwachsenen zurecht, wendet sich den Kindern zu und segnet sie. Außerdem stellt er ihren Glauben und ihr Vertrauen auf Gott heraus und macht Kinder in dieser Hinsicht zum Vorbild für Erwachsene.

Diese Geschichte spiegelt wider, was zu den Grundsätzen unserer Krippenarbeit zählt: Jedes einzelne Kind wird vertrauensvoll angenommen. Die Kinder können durch das Hören und Spielen der Geschichte einen Zuspruch für sich selbst wahrnehmen: Wie die Kinder, die Jesus zu sich ruft und segnet, bist auch du liebenswert, wichtig und wertvoll. Durch seinen Segen gibt Jesus Schutz und Halt, der überall hin begleitet, auch auf dem Weg von der Krippe in den Kindergarten. So kann der Zuspruch und Segen Jesu für den Moment stärken – und durch Erinnerungen an die Geschichte auch in der Übergangszeit und in der neuen Situation den Kindern (Selbst-)Vertrauen vermitteln.

Diese Geschichte nutzte ich deshalb in der Abschiedsphase fünf Wochen lang für ein religionspädagogisches Angebot im Morgenkreis und für eine Andacht im Rahmen der Verabschiedung aus der Krippe. Damit sich

die Kinder in ihr wiederfinden konnten und handelnd in die Erzählung eingebunden wurden, setzte ich den Text aus dem Markusevangelium in eine Bewegungsgeschichte um. Weil die Geschichte die Kinder und ihre Familien weiter begleiten sollte, bekamen sie am Ende der Andacht eine schriftliche Ausführung mit auf ihren Weg.

Mit der Geschichte sollten auch die Eltern spüren, wie christliche Arbeit in unseren Krippenalltag einfließt, die Kinder mitnimmt und bewegt. Erzählungen aus der Bibel sind übertragbar in unsere Zeit, auf aktuelle Lebenssituationen und bieten Hilfestellungen. So kann für die Eltern ein Zugang zur religiösen Erziehung möglich werden.

Der folgende Text aus dem Markusevangelium in der Lutherübersetzung diente mir als Grundlage für meine Bearbeitung:

Die Segnung der Kinder

13 Und sie brachten Kinder zu ihm, damit er sie anrühre. Die Jünger aber fuhren sie an.

14 Als es aber Jesus sah, wurde er unwillig und sprach zu ihnen: Lasst die Kinder zu mir kommen und wehret ihnen nicht; denn solchen gehört das Reich Gottes.

15 Wahrlich, ich sage euch: Wer das Reich Gottes nicht empfängt wie ein Kind, der wird nicht hineinkommen.

16 Und er herzte sie und legte die Hände auf sie und segnete sie.

Für die Bearbeitung wählte ich eine Bewegungsgeschichte in Reim-Form. In meiner langjährigen Arbeit habe ich die Erfahrung gemacht, dass Kleinkinder so besonders gut angesprochen werden. Außerdem können sie Reime in Kombination mit Bewegungen besonders schnell aufnehmen und abspeichern. Im Text verwende ich Worte und Lebenssituationen, die den Kindern bekannt sind, und

unterstreiche das Ganze mit Bewegungen. Zum Beispiel erfolgt zum Wort „gehen“ die Gehbewegung. Ich benutze bewusst Wiederholungen in der Geschichte, denn sie tragen zum schnellen Erlernen, Begreifen und Vertiefen

bei. Die wichtige Aussage „Das gibt Kraft und Mut und wir spüren, das tut gut.“ wird deshalb dreimal in leicht abgewandelter Form eingesetzt.

Die Kindersegnungsgeschichte als Bewegungsgeschichte in Reim-Form

Jesus geht mit seinen Freunden in eine Stadt,	<i>Gehbewegung</i>
die einen großen Marktplatz hat.	<i>einen großen Kreis mit der Hand zeigen</i>
Viele Menschen sieht man gehen,	<i>Gehbewegung und Hand wie eine Schirmkappe über die Augen halten</i>
viele Menschen wollen Jesus sehen.	<i>Hände zur Brille formen und vor die Augen halten</i>
Jesus gibt den Menschen Kraft und Mut.	<i>die Arme in „Kraftprotzpose“ halten</i>
Sie spüren, das ist wichtig und tut gut.	<i>Arme über der Brust kreuzen</i>
Mütter, Väter und Kinder sieht man gehen,	<i>Gehbewegung</i>
auch sie wollen Jesus sehen.	<i>Hände zur Brille formen und vor die Augen halten</i>
Sie hoffen, er gibt Kraft und Mut.	<i>die Arme in „Kraftprotzpose“ halten</i>
Und sie spüren, das tut gut.	<i>Arme über der Brust kreuzen</i>
Doch die Freunde von Jesus sind empört	<i>Hände in die Hüften und empört gucken</i>
und sagen zu den Kindern laut: „Geht weg, ihr stört!“	<i>mit den Händen „Geh weg“-Bewegung</i>
Geht weg! Habt ihr nicht gehört?“	<i>mit den Händen „Geh weg“-Bewegung</i>
Die Kinder kriegen Angst und einen Schreck.	<i>Arme vor der Brust kreuzen, zusammenzucken</i>
Sie haben Angst und wollen ganz schnell weg.	<i>Arme vor der Brust kreuzen, zusammenzucken und schnelle Laufbewegung</i>
Da spricht Jesus: „Nein, bleibt hier!“	<i>mit den Armen heranwinken</i>
Kommt alle her zu mir!	<i>mit den Armen heranwinken</i>
Ich habe alle Kinder lieb und geb euch meinen Segen,	<i>auf alle Kinder zeigen, sich selbst in den Arm nehmen und ein Dach über dem Kopf zeigen</i>
der soll euch behüten auf allen euren Wegen!	<i>weiterhin Dach über dem Kopf halten</i>
Das gibt Euch Kraft und Mut.“	<i>alle fassen sich an</i>
Und wir spüren, das tut richtig gut!	<i>weiterhin anfassen</i>

Zum Ablauf des Morgenkreises

Im Morgenkreis treffen sich 15 Kinder im Alter von einem bis drei Jahren und drei Fachkräfte. Jede und jeder nimmt auf einer Sitzunterlage Platz. In der Mitte steht eine Kerze, auf der ein Kreuz abgebildet ist, sie wird angezündet.

Wir beginnen mit dem Gebet: „Wo ich gehe, wo ich stehe, bist Du, lieber Gott, bei mir ...“ Hierbei werden unterstützende Bewegungen gemacht. Dann folgt das Lied: „Gott hat alle Kinder lieb ...“

Ich leite die Bewegungsgeschichte wie folgt ein: „Heute möchte ich euch eine Geschichte erzählen, in der Jesus mit den Kindern spricht und genau wie in unserem Lied sagt: ‚Ich habe alle Kinder lieb!‘“

Mit eigenen Worten berichte ich vom Inhalt der Kindersegnungsgeschichte. Ich stelle dann unsere Kerze aus der Mitte in die Fensterbank. Dort hat sie ihren festen Platz. Danach stehen wir auf, ich spreche die erste Zeile mit den Bewegungen vor und alle wiederholen sie. Im Anschluss folgen die nächsten Zeilen, bis die Geschichte erzählt ist. Das Ganze wiederholen wir.

Zum Abschluss versuche ich mit den Kindern über die Geschichte zu sprechen. Ich stelle Fragen zu Situationen der Geschichte, die die Kinder aus ihrem Leben kennen, z. B.: „Die Freunde von Jesus schicken die Kinder weg. Hat dich auch schon mal jemand weggeschickt?“ Zum Abschluss lösche ich unsere Kerze und wir singen unser Aufräumlied: „Was machen wir so gerne hier im Kreis ...“

Eindrücke aus dem wiederholten Einsatz im Morgenkreis

In den fünf Wochen vor dem Abschied spielten wir die Bewegungsgeschichte regelmäßig durch. Es zeigte sich, dass die Kinder die Wiederholung genossen, weil sie sicherer wurden, die Bewegungen mitmachten und schließlich den Text verinnerlicht hatten.

Die Kinder hatten Spaß an den Bewegungen und ich hatte den Eindruck, dass sie den Text dadurch – Zeile für Zeile – immer besser verstanden. Besonders den älteren Kindern ab dem zweiten Lebensjahr war das anzumerken. In den Zeilen, in denen z. B. gezeigt werden konnte, wie stark sie sind, machten die vielen Jungen, die wir in der Gruppe haben, besonders gern mit. Sie wurden durch die „Kraftprotzpose“ angesprochen. Auch das empörte Verhalten der Freunde Jesu berührte viele Kinder sichtlich, schnell ahmten sie Bewegungen und Mimik nach.

Ich hatte mir vorgestellt, recht schnell mit den Kindern ein Gespräch über die Geschichte führen zu können. Doch ich spürte, dass sie einige Wiederholungen im Morgenkreis benötigten, um die Geschichte so zu verarbeiten, dass Platz für das Gespräch war. Dabei zeigte sich, dass die Kinder sich wiederfanden und von eigenen Erfahrungen erzählen konnten: „Meine Mama und mein Papa haben mich lieb.“ (Wer hat dich lieb?) „Wenn es ganz laut ist, habe ich Angst.“ (Hast du auch mal Angst?)

Die Aussage der letzten zwei Zeilen der Geschichte: „Das gibt euch Kraft und Mut und wir spüren, das tut richtig gut“ wiederholte ich bei der Durchführung. Ursprünglich hatte ich vor, diese Zeilen nur einmal zu sprechen. Das gemeinsame Anfassen und Bewegen machte deutlich und erfahrbar: So kann es sich anfühlen, wenn wir kräftig und mutig werden. Jetzt können wir spüren, wie gut das tut!

Zum Einsatz bei Verabschiedungen mit Eltern

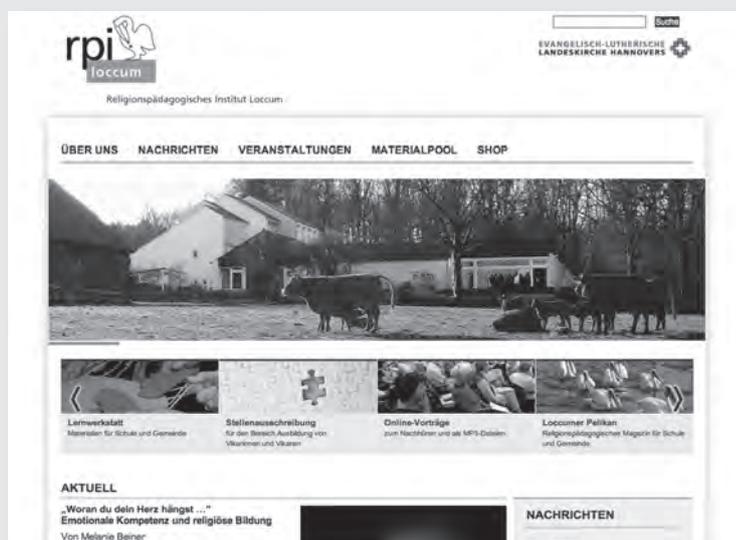
Bei zwei Verabschiedungen, die schon zuvor stattfanden, waren alle Kinder und die Familien der zu verabschiedenden Kinder dabei. Auch hier spielten und sprachen wir die Reime zur Kindersegnungsgeschichte. Viele Kinder machten mit und die Erwachsenen hatten ebenfalls Spaß, sprachen und bewegten sich zum Text.

Am letzten Tag des Krippenjahres wurden dann acht Kinder verabschiedet. Wir feierten aus diesem Anlass eine Andacht, an der besonders die Familien der Kinder, die in den Kindergarten kamen, teilnahmen. Der Ablauf der Andacht war ähnlich aufgebaut wie der im Morgenkreis. Die Kindersegnungsgeschichte bildete den Schwerpunkt. Wir feierten im Gemeindehaus, mit einem großen Stuhlkreis für die Erwachsenen, in dem sich innen ein Sitzkissenkreis für die Kinder befand. In der Mitte auf dem Fußboden stand unsere Kerze und darum herum lagen die vorbereiteten, laminierten Geschichten. Wieder wurde deutlich, dass die Bewegungsgeschichte den Bibeltext bei allen verständlich machen kann und auch die Erwachsenen sich auf Geschichte und Bewegung einließen. Ich hoffe, dass dieses Erlebnis dazu beiträgt, dass Kinder und Erwachsene die Geschichte innerlich mitnehmen und sich ermutigen lassen, neue Wege zu gehen.

Gerta Hoffrichter ist Erzieherin in der „Krippe am Pfarrgarten“ in Sehnde.

Literatur

- Die Bibel**, nach der Übersetzung Martin Luthers, Deutsche Bibelgesellschaft, Stuttgart 2006
- Möller**, Rainer/Tschirch, Reinmar: Arbeitsbuch „Religionspädagogik für Erzieherinnen“, Stuttgart 2006
- Arbeitshilfe** für evangelische Kindertagesstätten nach den Grundsätzen 06/2010, Diakonisches Werk der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers e.V.



Neuer Internet-Auftritt des RPI Loccum

Seit Ostern ist das RPI mit einem neuen Internetauftritt im Netz. Eine neue Übersichtlichkeit erleichtert die Suche nach Materialien oder Veranstaltungen. Die Vielfalt der Angebote bleibt sichtbar. Alle Materialien für Schule und Gemeinde wurden für die Umstellung bearbeitet und sind auch im neuen System verfügbar. Schauen Sie selbst – unter www.rpi-loccum.de!

„Die 12“ oder „Was ist dir im Leben wichtig?“

Eine Unterrichtseinheit für die Sek I zum Thema „Nachfolge“

Von Jana Milchner und Linda Schnackenberg

Was können Schülerinnen und Schüler an den Jüngern und der Nachfolge lernen?

Das Thema „Nachfolge“ knüpft unmittelbar an der Lebenswelt der Jugendlichen an.

Die Jünger setzen sich mit viel Engagement für die Verkündigung der Botschaft Jesu ein. Der Fokus in ihrem Leben war klar: Jesus. Die Schülerinnen und Schüler sollen motiviert werden, ebenfalls einen Fokus in ihrem Leben zu setzen und sich zu überlegen, was in ihrem Leben wichtig ist. Dies könnten Familie, Hobbies, Freunde, etc. sein.

Die Schülerinnen und Schüler können am Beispiel der Jünger lernen, dass es sich lohnt, sich für etwas einzusetzen. Zunächst muss man sich für eine Sache, für die man sich einbringen möchte, entscheiden. Nicht immer fällt diese Auswahl leicht. Die Jugendlichen heute sind konfrontiert mit einer Flut an Möglichkeiten des Engagements. Zu denken wäre hierbei an ein Hobby, die Mitarbeit in einem Verein, die Ausübung einer Sportart oder das Engagement in einer Partei. Sie werden motiviert, selber aktiv zu werden und ihre zur Verfügung stehende Zeit sinnvoll einzusetzen, um ihnen persönlich wichtig erscheinende Ziele zu erreichen. Für Jugendliche ist dieses Engagement häufig mit Aufwand verbunden. Oft muss etwas investiert oder etwas anderes dafür aufgegeben werden.

In der Bibel ist oftmals davon zu lesen, dass Jesus und somit die Jünger sich um die Schwachen und Armen in der Gesellschaft gekümmert haben. Für die Schülerinnen und Schüler wird daran sichtbar, dass es wichtig ist, sich gesellschaftlicher Notstände anzunehmen. Sie sollen motiviert werden, ihre eigene Umwelt wahrzunehmen und Notlagen zu erkennen. Ein weiterer Schritt könnte sein, konkrete Möglichkeiten im Alltag zu finden, diese Missstände aktiv zu verändern. Unsere heutige Gesellschaft ist auf ehrenamtliches Engagement angewiesen. Die Schülerinnen und Schüler sollen verstehen, wie wichtig und wertvoll ehrenamtliche Mitarbeit ist und selber dazu motiviert werden.

Blickt man auf die soziale Situation der Jünger, dann wird deutlich, dass sie nur sehr wenige Ressourcen zur Verfügung hatten. Ihnen stand zum Beispiel nicht viel Geld zur Verfügung, um Gutes zu tun. Deutlich wird, dass die Umstände und Gegebenheiten nicht ausschlaggebend

dafür sind, ob Veränderung stattfindet. Oftmals reicht es aus, wenn man sich mit Leidenschaft und Zeit für eine Sache einsetzt.

Andererseits haben die Jünger Misserfolge erlebt. Und auch heute sind wir in unsere Schranken gewiesen. Auch wenn Menschen Jesus nacheifern und anstreben, Jesus ähnlicher zu werden, wird es nicht gelingen, genauso zu sein wie Jesus. Für die Schülerinnen und Schüler resultiert daraus die Frage, wie sie mit Misserfolgen und dem Nichterreichen der an sie gestellten Erwartungen umgehen.

In einer schnelllebigen und sich ständig verändernden Welt machen die Schülerinnen und Schüler die Erfahrung, dass wenig, oftmals noch nicht mal ihre Familie, Bestand hat. Auch klare Entscheidungen für oder gegen eine Sache werden nicht getroffen. Der Glaube bietet den Jugendlichen Hoffnung, Verlässlichkeit und Antworten auf ihre Fragen. Ebenfalls fehlt es vielen Jugendlichen heutzutage an positiven Vorbildern der Lebensführung und Personen, an denen sie sich orientieren können. Für die Jünger stellte Jesus so eine Person dar. Dies kann eine Option für die Schülerinnen und Schüler darstellen, sich ebenfalls an Jesus zu orientieren.

Ideen für eine Unterrichtseinheit

Das vorausgegangene Thema dieser Unterrichtseinheit könnte „Leben und Umwelt Jesu“ gewesen sein. Daran würde eine Unterrichtseinheit zum Thema Nachfolge anknüpfen.

1. Stunde:

In der ersten Stunde soll es um die Bedeutung der Nachfolge gehen und um die Herausforderung, die die Nachfolge mit sich bringt.

2. Stunde:

Der Einstieg in die zweite Stunde erfolgt mit der Frage „Was ist in eurem Leben so wichtig, dass ihr anderes dafür aufgeben würdet?“

Weiter geht es um die Auseinandersetzung mit der Frage, warum die Jünger alles aufgegeben haben, obwohl es ihnen vermutlich schwer fiel.

3. Stunde:

In der dritten Stunde ist eine Exkursion zu einer kommunikativen Gemeinschaft oder in ein Kloster geplant. Die Schülerinnen und Schüler treffen Menschen, die ihr „normales Leben“ aufgegeben haben, um Nachfolge in einer besonderen Form zu leben.

4. Stunde

Die Frage „Was ist dir im Leben wichtig?“ wird zum Abschluss noch einmal aufgegriffen. Es wird erörtert, was christliche Nachfolge in der Gegenwart und im alltäglichen Leben bedeutet.

Ziele:

- Die Schülerinnen und Schüler kennen die Namen und die kirchengeschichtlich zugeschriebenen Bedeutungen der Jünger Jesu.
- Die Schülerinnen und Schüler können die Herausforderungen der Nachfolge erläutern und auf eigene Erfahrungen und Vorstellungen beziehen.
- Sie kennen Möglichkeiten der Nachfolge heute und können zur Bedeutung des Einsatzes für andere und der christlichen Nachfolge heute Stellung nehmen.

Ablauf der Einheit**Ablauf der 1. Unterrichtsstunde**

- A Die Schülerinnen und Schüler werden in Kleingruppen aufgeteilt. Mit Hilfe des Arbeitsblattes (**M 1**) erarbeiten sie biblische Aussagen und Motive je eines Jüngers.
- B Die Schülerinnen und Schüler fertigen eine Präsentation an (Dauer ca. zwei Minuten), mit der sie gruppenweise den jeweiligen Jünger in der Gesamtgruppe vorstellen. Methodisch wird den Schülerinnen und Schüler keine Vorgabe gemacht. Sie sollen die Darstellungsform wählen, die ihnen das höchste Aneignungspotential bietet. Dies kann beispielsweise ein kurzer Monolog, ein Rollenspiel oder ein Steckbrief sein. Alle anderen schreiben die wichtigsten Informationen mit bzw. füllen das Arbeitsblatt (**M 2**) aus. Am Ende der Unterrichtsstunde besitzen die Schülerinnen und Schüler ein kurzes Informationsblatt zu jedem Jünger und haben gleichzeitig noch ein durch eine Gruppe kreativ erarbeitetes Bild von diesem im Kopf.
- C Die Schülerinnen und Schüler bekommen Zeichnungen mit Jüngerfiguren (**M 3**) und ordnen diese mit Hilfe ihrer Informationen den Jüngern zu.

Ablauf der 2. Unterrichtsstunde

- A Einstieg: „Alle Jünger haben etwas aufgegeben. Benennt noch einmal die Dinge und Situationen, die die Jünger verlassen haben.“

B „Was ist dir im Leben wichtig?“ – Die Schülerinnen und Schüler schreiben auf Kärtchen, was für ihr Leben von Bedeutung ist. Sie stellen ihre Ergebnisse vor, dies beruht allerdings auf Freiwilligkeit.

C „Was ist das Wichtigste?“ Die Schülerinnen und Schüler erstellen eine Rangliste und erläutern sie. „Wofür würde ich alles andere aufgeben?“ Im Plenum wird erörtert, ob es für jemanden „die *eine* Sache“ gibt und welche Folgen es hat, sich ihr ganz zu widmen. Die Schülerinnen und Schüler merken, wie schwierig es ist, sich für eine Sache zu entscheiden und anderes dadurch zurückzulassen.

Ablauf der 4. Unterrichtsstunde

- A Die Eindrücke aus dem Kloster- bzw. Kommunitätsbesuch werden geschildert. Es wird gesammelt, was genau den Menschen, die besucht wurden, so wichtig war, dass sie ihr persönliches Leben darauf eingestellt haben.
- B Für welche Ziele möchte ich mich einsetzen? Die Schülerinnen und Schüler überlegen je für sich und benennen ein oder zwei Ziele. Im Gespräch begründen sie ihre Entscheidung und beziehen sie auf den christlichen Gedanken der Nachfolge.
- C Welches Symbol passt zu mir? Die Schülerinnen und Schüler erstellen ein Symbol (gemalt, ausgeschnitten, aus anderen Materialien gefertigt), das verkörpert, wofür sie sich einsetzen. Mit der Symbolarbeit schließen die Überlegungen zur eigenen „Nachfolge“ an die Symbolzuschreibungen bei den biblischen Jüngerinnen und Jüngern an.

Unterrichtsmaterial

Jede Gruppe erarbeitet die Texte für einen Jünger.

Aufgabenstellung:

1. Lest die Bibelstellen zu dem Jünger, zu dem eure Gruppe arbeitet. Was wird in der Bibelstelle über den Jünger erzählt? Was hat der Jünger mit Jesus erlebt? Was hat er getan oder gesagt?
2. Erarbeitet eine Präsentation in der Gruppe. Werdet kreativ und erstellt z.B. einen Steckbrief, ein Anspiel, schreibt ein Gedicht, ein Lied, ein Interview, einen Zeitungsartikel, etc.
3. Ihr habt insgesamt 20 Minuten Zeit. Die Präsentation soll nicht länger als zwei Minuten dauern.

Jana Milchner und Linda Schnackenberg sind Studentinnen der Religionspädagogik an der Hochschule Hannover.

M 3: Die zwölf Apostel

- Schneide die Bilder der verschiedenen Jünger aus und ordne sie deinen Mitschriften zu.
- Ein Jünger fehlt. Zeichne ihn selbst. Achte dabei darauf, dass du ihn auch für andere erkennbar zeichnest. (Erkennungszeichen)

74

praktisch

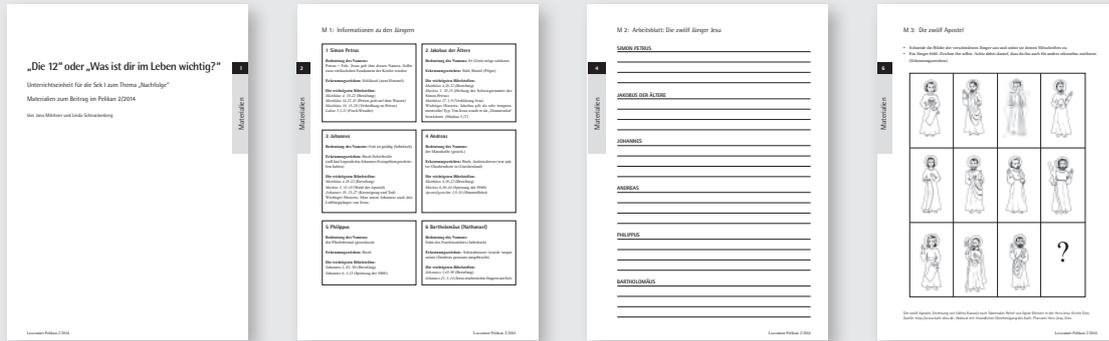


Die zwölf Apostel, Zeichnung von Editha Banasik nach Tabernakel-Relief von Egion Weinert in der Herz-Jesu-Kirche Diez, Quelle: <http://www.kath-diez.de>; Abdruck mit freundlicher Genehmigung des Kath. Pfarramt Herz-Jesu, Diez.



HINWEIS

Die Materialien zu diesem Artikel finden Sie im Internet unter www.rpi-loccum.de/pelikan



Von haltlosem Vertrauen und wütendem Versinken

Eine Einheit für die Konfirmandenarbeit zur Erzählung von Petrus auf dem Wasser (Mt 14,22-33)

Von Katharina Opalka, Jonathan Overlach und Daniel Rösler

Ich bin es – komm!“ Mehr sagt Jesus zu Petrus nicht, bevor dieser vertrauensvoll aufs Wasser geht – und angsterfüllt versinkt. Die Erzählung Mt 14,22-33 ist eine dramatische, emotionsgeladene, widersprüchliche und vor allen Dingen „wunderbare“ Erzählung des Glaubens. Sie berichtet einerseits von Petrus als Glaubendem, der in der erzählten Zeit fast im Sekundentakt die vielfältigen und widersprüchlichen Emotionen, die zum Glauben gehören können, erlebt: Furcht und Mut, tiefes Vertrauen und bodenloser Zweifel, Getragen-Sein und haltlose Ohnmacht. Und andererseits ist sie gleichzeitig eine Erzählung, die Menschen als Erzählung ihres Glaubens weitergegeben haben – in vertrauten und durchaus auch bewegenden Worten, die gerade deswegen auch für Konfirmandinnen und Konfirmanden im 21. Jahrhundert aktuell werden können: als ehrliche und deswegen auch nicht immer einfach auszuhaltende Beschreibung von Glauben und Vertrauen.

Vertrauen und das gegenläufige Gefühl von Ohnmacht sind Lebensvollzüge, die für die Konfirmandinnen und Konfirmanden eine Rolle spielen – eine Beschäftigung mit der Erzählung vom sinkenden Petrus kann deswegen durchaus auf die Frage nach dem Wunder und dem Wahrheitsgehalt der Erzählung in historisch-kritischer

Absicht verzichten. Und vielmehr stärker die schon in Mt 14,22-33 selbst enthaltenen narrativen und spielerischen Elemente aufnehmen, um den Konfirmandinnen und Konfirmanden so eine Möglichkeit an die Hand zu geben, kreativ mit dem aus der biblischen Erzählung gewonnenen Sprachspiel und den Emotionen des Glaubens umzugehen.

Dazu wird zuerst (Schritt 1), den Konfirmandinnen und Konfirmanden die Möglichkeit gegeben, von Vertrauenserfahrungen in ihrer Lebenswirklichkeit zu sprechen, bevor (Schritt 2) über das Setting und ganz konkret die Orte in der Geschichte Mt 14, 22-33 eingeführt wird, so dass (Schritt 3), die Konfirmandinnen und Konfirmanden aus diesem Setting im aktiven Hören die in der Geschichte vorkommenden bzw. daran anknüpfenden Emotionen und Erfahrungen zu Sprache bringen können. In einem vierten Schritt sollen sie diese dann in spielerischer Weise als „Emotionen des Glaubens“ darstellen.¹

¹ Die Stunde wurde mit dieser Konzeption von den Verfassenden im Rahmen ihrer Vikariatsausbildung konzipiert und in einer 90-minütigen Arbeitseinheit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden durchgeführt. Aus dem Nachgang und Feedback zu dieser Stunde wurden dann die vorliegenden Überlegungen entwickelt.

Schritt 1: Wem vertraust du? – Gesprächsrunde

Die Gesprächsrunde hat im Blick auf die gesamte Stunde die Aufgabe, die Themen Glaube und Vertrauen mit der Erlebniswelt der Konfirmandinnen und Konfirmanden zu verknüpfen. Mit den Jugendlichen sollen Alltagssituationen bedacht werden, in denen Vertrauen eine zentrale Rolle spielt. Folgende Fragen dienen dabei als Leitfaden für das Gespräch:

1. Was gehört dazu, wenn man jemandem etwas glauben will?
2. Wie muss ein Mensch sein, damit ich ihm oder ihr vertrauen kann?
3. Wie ist es, wenn z. B. jemand Neues in die Klasse kommt? Was braucht es, damit ihr jemandem glaubt?
4. Wem vertraut ihr etwas an? Wem würdet ihr euer wichtigstes Geheimnis erzählen?
5. Wann habt ihr schon mal die Erfahrung gemacht, dass Vertrauen enttäuscht wurde bzw. den Boden unter den Füßen zu verlieren?

In der Gesprächsrunde sollte es den Konfirmandinnen und Konfirmanden gelingen, den Zusammenhang von Glauben und Vertrauen für die eigene Person bewusst zu machen und zudem eigene Emotionen und Erinnerungen zu wecken. Im Hinblick auf die Gesamtkonzeption der Stunde bereiten diese Personalisierung und Emotionalisierung von Glaube und Vertrauen den kommenden Arbeitsschritt vor. Gleichzeitig können die Fragen auch dazu anregen, Aussagen über ein mögliches Gegenüber zu machen, dem die Konfirmandinnen und Konfirmanden Vertrauen schenken, so dass Glaube und Vertrauen als Beziehungsbegriffe sichtbar werden.

Fazit:

In der durchgeführten Arbeitseinheit zeigte sich, dass die Konfirmanden und Konfirmandinnen zu sehr differenzierten Äußerungen über die Eigenschaften eines glaubwürdigen und vertrauenswürdigen Gegenübers kommen. Dabei spielten Hintergründe der eigenen Biografie eine Rolle, ohne dass diese offen ausgesprochen werden mussten. Mit der letzten Frage besteht die Möglichkeit, diese Hintergründe in das Gespräch einzubringen – sofern dies gewünscht wird und das Vertrauen der Gruppe untereinander es zulässt.

Schritt 2: Wasser, Land, Boot, Wellen – das Setting der Erzählung

Nachdem die Konfirmandinnen und Konfirmanden nach ihrer Lebenswirklichkeit befragt wurden, wird in einem zweiten Schritt das Setting der Geschichte eingeführt. Dabei sollen die (entfernten) biblischen Orte der

Geschichte gleichzeitig mit aktuellen Erinnerungen und Gefühlen der Konfirmandinnen und Konfirmanden verknüpft werden.

Die Jugendlichen werden aufgefordert, sich in eine Geschichte, in der es auch um Vertrauen geht, hineinzubegeben, und zwar zunächst in die Orte der Geschichte. Dazu werden in den vier Ecken des Raumes je eine Karte gelegt mit den Begriffen „Wasser“, „Land“, „Boot“ und „Wellen“.

Die Konfirmandinnen und Konfirmanden bekommen nun Emotionen bzw. Erfahrungen genannt und sollen diese den vier Orten zuordnen. Die leitende Person sagt beispielsweise: „Diesen Ort finde ich ... *aufregend*.“

Die Jugendlichen sollen sich dann in die Ecke stellen, in der sie am ehesten dieses Gefühl erfahren.

Weitere Beispiele könnten sein: „Diesen Ort finde ich ... *still*; ... *ungewöhnlich*; ... *schön*; ... *furchteinflößend*.“

Oder: „Dieser Ort ist mir ... *vertraut*; ... *gänzlich unbekannt*.“

Es ist zu erwarten, dass sich die Konfirmandinnen und Konfirmanden nicht entscheiden, sondern zwischen einzelnen Orten einordnen oder auch in der Mitte stehen bleiben. Da es im Wesentlichen um die Orte (und nicht primär um das subjektive Erleben) geht, haben die Jugendlichen die Möglichkeit, sich entweder zu distanzieren oder aber auch ganz auf den subjektiven emotionalen Gehalt einzulassen, den diese Orte für sie haben.

Es besteht nun die Möglichkeit einzelne Konfirmandinnen und Konfirmanden nach ihrer Positionierung zu befragen, um zu erheben, warum sie gerade dieses Gefühl mit diesem Ort verbinden.

Fazit:

In der Durchführung der Stunde bekamen wir neben Urlaubserinnerungen (die bei diesen Orten natürlich schnell hervorgerufen werden) und Landschaftsbeschreibungen auch die Erfahrung tiefer, existentieller Angst vor dem Untergehen im Meer erzählt. Wie sehr auf diese Erzählungen eingegangen werden kann, hängt von der Vertrautheit der Gruppe untereinander und mit der leitenden Person ab. Hier sollte das Setting aber nicht zur „Seelsorge“ benutzt werden (auch wenn sich aus den Erzählungen möglicherweise Gelegenheiten für weitere Gespräche ergeben). Den Konfirmandinnen und Konfirmanden sollte deutlich auch Raum gegeben werden, sich nicht äußern zu müssen. Nach unserer Erfahrung bieten sich aber gerade die Orte „Wasser“ bzw. „Wellen“ an, um ausführlich über Erlebnisse, Ängste und Sorgen zu berichten und so eine Einführung in das Setting einer Geschichte zu bekommen, die einerseits vor 2000 Jahren in Palästina spielt, aber andererseits nun eng mit eigenen Erfahrungen und Lebenswirklichkeiten der Jugendlichen verknüpft ist – und sei es das Erlebnis, Wind und Wellen auf dem Surfbrett zu trotzen.

bracht und es wird die Möglichkeit gegeben, sich spielerisch Sprachformen des Glaubens anzueignen und diesen Gefühlen Ausdruck zu verleihen.

Für die Konfirmandinnen und Konfirmanden kann das so eingeleitet werden:

„Alles das, was wir auf die Karten geschrieben haben, sind Gefühle, die zum Glauben gehören. Wir machen jetzt eine Übung, bei der ihr erfahrt, wie es ist, von diesen Gefühlen des Glaubens über das Wasser des Lebens mit allen Untiefen getragen zu werden.“

Für die Konfirmandinnen und Konfirmanden wird so auch schnell deutlich, dass es sich hier um bildlich-metaphorische Sprache handelt, die aber eben doch leiblich umgesetzt wird.

Dazu wird das Spiel „Das verrückte Labyrinth“ mit (Styropor-) Platten nachgebaut: Es werden 26 (5 x 5 + 1) Karten für dieses Spiel gebraucht, auf denen Wege, Kreuzungen etc. eingezeichnet sind. Zur Vorbereitung empfiehlt es sich, die Spielanleitung zu lesen bzw. sich mit den Spielregeln neu vertraut zu machen – nach unserer Erfahrung kennt ein Großteil der Jugendlichen das Spiel.



Die großen Karten werden im Raum verteilt, so dass sich noch keine Wege ergeben. Die vier Eckkarten sind dabei die Orte Wasser, Land, Boot und Wellen und liegen fest. Sie sollen nicht verschoben werden. Die Konfirmandinnen und Konfirmanden werden in Gruppen von mindestens vier Personen aufgeteilt und bestimmen eine „Spielfigur“ aus ihrer Mitte. Diese „Spielfigur“ wird in einer der Ecken platziert. Ihr Ziel ist es, auf die gegenüberliegende Seite zu gelangen.

Dazu muss ihre Gruppe versuchen, mit Hilfe der überzähligen Karte die Wege so zu verschieben, dass sich die Spielfigur bewegen kann. Nach jedem Zug geht die „Spielfigur“ so lange, bis sie vor einer Mauer bzw. in einer Sackgasse steht. Dadurch kommt sie natürlich auf einer anderen Emotionskarte zum Stehen.

Die anderen Gruppen versuchen nun gleichzeitig ihrer eigenen Spielfigur einen Weg zu ebnet und den anderen Gruppen den Weg zu verbauen. Auch wenn dieses kompetitive Element natürlich nicht Teil von Glaubensvollzügen sein sollte (obwohl man sich überlegen könnte, ob sich hier nicht ungewollt doch eine realistische Abbildung ergibt), konnten in der Durchführung die Konfirmandinnen und Konfirmanden sich einerseits gut auf das Gewinnen einlassen und waren andererseits auch in der Lage, zur metaphorischen Ebene zu wechseln.

Mit inhaltlichen Impulsen oder Fragen zu einer Emotion kann nun das Gefühl mit dem Glauben in Verbindung gebracht werden.

Fazit:

Die Konfirmandinnen und Konfirmanden wurden schnell kreativ und übertrugen das, was „im Spiel“ passiert, auf die Ebene der Metapher.

So fiel schnell auf, dass „im Glauben“ verschiedene Emotionen eng beieinander liegen können. Man kann vor Mauern und in Sackgassen geraten. Manchmal geht es nicht weiter. Manchmal muss man das Spielfeld auch ganz verlassen und von der anderen Seite starten. Es entspannen sich Diskussionen, ob zufällig entstandene „Emotionswege“ stimmig sind – von „Todesangst“ aus wieder „froh“ zu werden, um „hoffnungsvoll“ und „wütend“ weiterzugehen. Oder es wurde festgestellt, dass es durchaus zur Debatte stehen kann, welcher Weg am besten trägt. Dabei kann die Meinung von anderen hilfreich und gleichzeitig auch verwirrend sein. In der erprobten Arbeitseinheit waren die Konfirmandinnen und Konfirmanden in der Lage, diese Ebene auch (immer sehr humorvoll und mit Wortspielen gespickt) auf die anfänglichen Überlegungen zum Vertrauen in ihrer Lebenswelt zu beziehen.

Je nach der Intensität der sich im Spiel entspannenden Diskussionen können diese entweder mit dem Ende des Spiels so stehen gelassen werden oder noch einmal in einer Diskussionsrunde das Bild des Glaubens, der uns mit allen Emotionen, in aller Ambiguität über die Wasser des Lebens trägt, vertieft (oder auch kritisiert) und auf die Erzählung vom sinkenden Petrus bezogen werden.

Insgesamt ist die Arbeitseinheit ein spielerischer Versuch, der Komplexität von Glaube und Vertrauen gerecht zu werden und die biblische Narration von der Erzählung des sinkenden Petrus jenseits der Frage nach Wahrheit und Wunder als eine Erzählung neu zu entdecken und performativ auf die Lebenswirklichkeit der Konfirmandinnen und Konfirmanden zu beziehen.

Katharina Opalka ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität in Bonn.

Jonathan Overlach ist Pastor in Nahrendorf.

Daniel Rösler ist Pastor in Sandstedt.

„Wer sitzt zur Rechten?“

Ideen zu einem elementaren kompetenzbasierten Unterricht zu Abendmahl, Heiligem Gral und Maria Magdalena mit dem dekonstruierten „Sakrileg“ von Dan Brown¹

Von Peter Noß-Kolbe

Zugänge

Die meisten meiner Schülerinnen und Schüler *wissen*, wer zur Rechten Jesu sitzt auf dem Bild „Das Abendmahl“ von Leonardo da Vinci.² Sie *glauben* es nicht, sie *wissen* es, weil viele von ihnen den Film „Sakrileg“ nach dem Roman von Dan Brown gesehen haben. Auf dem Bild erkennen sie eine Frau wegen der roten Haare, der femininen Hände, des fehlenden Bartes und des tiefen Ausschnitts. Und sie wissen auch, dass diese Frau Maria Magdalena ist, die etwas mit Jesus hatte. Dann hört ihr Wissen auf.

Wenige wissen, dass Leonardo das Bild gemalt hat, kaum jemand, wann und wo der gelebt hat. Einige denken, dass dieses Bild wie ein Porträt in Jerusalem etwa im Jahr 30 unserer Zeitrechnung entstanden ist. Die Dreizehn saßen da so und wurden gemalt und ergo ist es so passiert wie es dort zu sehen ist. Wer noch auf dem Bild zu sehen ist, wissen meine Schülerinnen und Schüler meistens nicht. Mit Mühe bekommen sie die Namen von ein bis zwei Jüngern zustande. Manchmal weiß eine/r von ihnen, dass auf dem Bild ein Messer zu sehen ist, bei dem man nicht richtig sehen kann, wer es wozu braucht. Was auf dem Bild gezeigt wird, welche Szene dort dargestellt wird, ist meinen Schülerinnen und Schülern nur in Ansätzen bekannt. Sie wissen, dass es das Abendmahl ist, das Jesus mit seinen zwölf Jüngern gefeiert hat. Sie haben selbst in der Regel alle schon am Abendmahl teilgenommen. In welchem Kontext die Geschichte vom Abendmahl in den

Evangelien steht, wissen nur wenige von ihnen und welche Situation innerhalb der Geschichte vom Abendmahl von Leonardo in Szene gesetzt wird, ist ihnen gänzlich unbekannt. Allerdings sind sie felsenfest davon überzeugt, dass Maria Magdalena auf dem Bild dabei ist, weil sie lange gewellte rote Haare habe und so weiter. Wie diese Frau Zugang zum erwählten Männerkreis bekommen haben soll, begründen meine Schülerinnen und Schüler mit Dan Brown und seinem vermeintlichen „alter ego“ aus dem Film: Sir Leigh. Sie war dessen Gefährtin. Manche glauben, das bedeutet: seine Frau; manche denken: seine Freundin, und manche haben schon einmal gehört, dass Maria Magdalena eine Prostituierte war. Den Clou aus dem Film/Buch, dass Maria Magdalena der Heilige Gral ist, das Gefäß, das den leiblichen Nachkommen von Jesus trug, den halten sie wiederum für ziemlich abstrus.

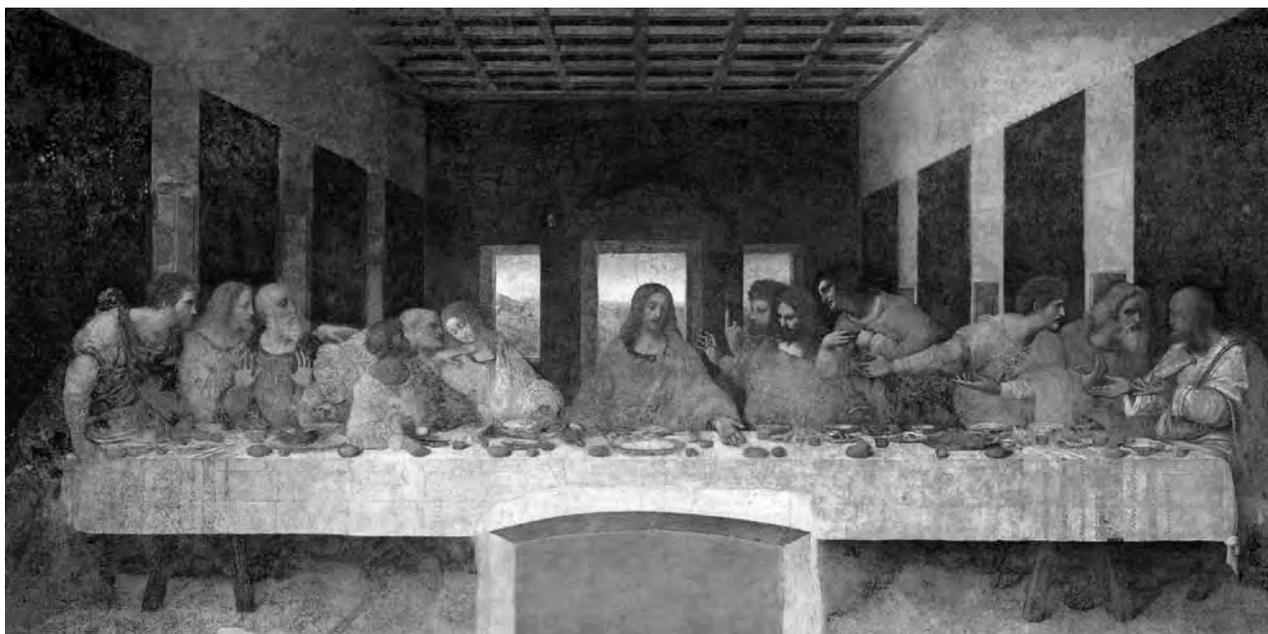
Nach diesem Überblick über die Meinungen wird es nun aber Zeit für eine Inhaltsangabe des Films bis an die Stelle, die den Schülerinnen und Schülern gezeigt wird:³

Robert Langdon, Professor für religiöse Symbolforschung aus Harvard, ist in Paris, als der Chefkurator des Louvre mitten in der Nacht vor dem Gemälde der Mona Lisa ermordet aufgefunden wird. Allerdings hatte der Ermordete noch im Sterben eine Botschaft an seine Enkelin Sophie Neveu hinterlassen, die als Kryptologin bei der Pariser Polizei arbeitet. Langdon, der von der Polizei in den Louvre beordert wurde, wird von Bezu Fache, dem zuständigen Kommissar, verdächtigt und flieht. Zusammen mit Neveu findet er heraus, dass der Museumsdirektor ein Großmeister der Geheimbruderschaft „Priuré de Sion“ war, der auch Leonardo da Vinci, Victor Hugo und Isaac Newton angehörten. Weitere Hinweise deuten auf den „Heiligen Gral“. Daher suchen Langdon und Neveu

¹ Ich setze diese Sequenz vorwiegend im elften Jahrgang des Beruflichen Gymnasiums ein, habe sie aber auch schon in der Berufsschule und der Berufsfachschule angewandt. Meine Schülerinnen und Schüler, von denen ich im Folgenden spreche, kommen also in der Mehrzahl direkt von der Realschule und sind zwischen 16-18 Jahre alt.

² Das Bild misst gut vier mal neun Meter und schmückt die Nordwand des Refektoriums des Dominikanerklosters Santa Maria delle Grazie in Mailand; Leonardo hat es im Auftrag des Mailänder Herzog Ludovico Sforza in den Jahren 1494-1498 geschaffen, vgl. [www.de.wikipedia.org/wiki/DasAbendmahl_\(Leonardo_da_Vinci\)](http://www.de.wikipedia.org/wiki/DasAbendmahl_(Leonardo_da_Vinci)), abgerufen am 29.1.2014.

³ Die Inhaltsangabe wurde der Seite www.performativ.de/sakrileg-maria-magdalena.html entnommen und kann als Grundlage der Hinführung in der beschriebenen Unterrichtssequenz genutzt werden, (zuletzt abgerufen am 29.1.2014).



Leonardo da Vinci, *Das Abendmahl*, 1494 bis 1498, Kloster Santa Maria delle Grazie, Mailand

Rat bei Langdons altem Freund, Sir Leigh Teabing, einem Gralsforscher. Mit ihm zusammen entdecken sie ein großes Geheimnis, welches der ermordete Jacques Saunière bis zu dem Mord bewahrte.

Maria Magdalena und der Heilige Gral – Ingredienzien des Romans

„Sämtliche in diesem Roman erwähnten Werke der Kunst und Architektur und alle Dokumente sind wirklichkeits- bzw. wahrheitsgetreu wiedergegeben“ (Brown, 2004, S. 9, zitiert bei Valentin, 2006, S. 70). Dan Browns kurze Bemerkung, seinem Roman vorangestellt, kennzeichnet den Ausgangspunkt seiner Arbeitsweise. Er verwendet nachprüfbar historische, architektonische und kunstgeschichtliche Fakten, aus denen heraus er eine fiktionale Handlung konstruiert.⁴

Für Joachim Valentin machen die Anknüpfungspunkte der Fiktion an der Realität der Glaspypamide im Louvre, die beiden Leonardogemälde und die Bernini-Architektur in Rom einen großen Teil des Erfolges von *Sakrileg* aus. Das Buch hat sich weltweit 40 Millionen mal verkauft, allein in Deutschland über vier Millionen mal, mehr als fünf Millionen Menschen haben hier den Film gesehen. Dan Brown spüle mit den Themen Maria Magdalena, Heiliger Gral und leibliche Nachkommen Jesu Ingredienzien an die Oberfläche, die im Religionsdiskurs seit Jahrhunderten ausgegrenzt werden (Valentin 2006, S. 72f.). Das Ganze wird aktuell verschwörungstheoretisch mit religiösen

Geheimbünden und kirchlichen Verschleierungstaktiken garniert. „Formal vermischt Dan Brown darüber hinaus eine spezielle Topik eines Verborgenen, dessen Entbergung neue unerwartete Wendungen generiert und so eine Kette von ineinander verborgenen Geheimnissen erzeugt“.⁵ Mit dieser Technik löse Brown „von der breiten Mehrheit offenbar als ungelöst empfundene(n) theologische(n) Probleme(n) wie die der theologischen Relevanz der Geschlechter-Frage, der Gottessohnschaft Christi, der Institution Kirche und ihrer Ausschließmechanismen“.⁶ Diese „von Brown seismographisch erschlossene(n) Problemfelder auf ihr Fragepotenzial abzuklopfen“, sieht Valentin als Aufgabe einer erfolgreichen und zeitgenössischen Bildungsarbeit in Schule und Gemeinde (ebd.).

Dekonstruktion und Rekonstruktion – Dan Brown malt seine Ideen in das historische Bild

Der amerikanische Symbologe Robert Langdon, gespielt von Tom Hanks, kommt in *Sakrileg* den eigentlichen Wurzeln des Heiligen Grals auf die Spur. Dabei spielen der Kaiser Konstantin, Sarah, das Kind von Jesus und Maria, sowie der Hexenhammer tragende Rollen, die Realität und Fiktion verbinden. „Angestoßen von einem mysteriösen Mord im Louvre stößt Langdon auf die Liebesbeziehung Jesu zu Maria Magdalena als Initialzündung eines alternativen, seit dem Konzil von Nicäa aber erfolgreich

⁴ Valentin weist in seinem Aufsatz „Sakrileg eine Blasphemie?“ das Verfahren Browns als Adaption eines Verfahrens von Umberto Eco nach und führt es an zahlreichen Beispielen aus. Das Ergebnis wird hier nur auf den didaktischen Ertrag fokussiert vorgestellt.

⁵ Valentin, ebd., vergleicht diese Taktik mit der Schatzsuche in einschlägigen Computerspielen.

⁶ Valentin, 2006, S.73, überzeugt der Vorgänger „Illuminati“ jedoch in seinem theologischen Gehalt in Bezug auf den Zusammenhang von Theologie und Naturwissenschaft ungleich mehr als *Sakrileg* mit seinen Themen von Jesus, Maria und ihren Nachkommen.

unterdrückten Christentums, dem unter anderem das Geschlecht der Merowinger entstammt, und in dessen Mittelpunkt die Heilige Hochzeit zwischen Mann und Frau als religiöses Urereignis steht – symbolisiert durch ein Hexagramm oder eben den Gral.

Die Grundspannung des Romans speist sich dabei vor allem aus dem Zueinander zweier großer Verschwörungen – der „Prieuré de Sion“, die angeblich seit dem elften Jahrhundert (tatsächlich seit 1957) jene esoterische Gegengeschichte zu bewahren versucht und des „Opus Dei“, der – bei Dan Brown zum Killerorden mutiert – im Auftrag der Leitung der katholischen Kirche an der Vernichtung dieser Tradition mit allen Mitteln arbeitet“ (Valentin 2006, S. 69). Zur Wahrheitsfrage in Bezug auf das Verhältnis von Jesus und Maria Magdalena stellt der Heidelberger Neutestamentler Peter Lampe fest: „Eine Verschwörungstheorie verwebt drei Zeitebenen, Jesus, Leonardo und Gegenwart. Wackelt der Heilige Stuhl, der Jahrtausende ein Geheimnis vorenthielt? Sitzen Nachkommen des Jesus aus Nazareth und der Maria aus Magdala neben uns in der U-Bahn? Vom Sitz fällt niemand. Dan Brown spielt im Genre des Roman“.⁷

Was ist Realität, was ist Fiktion? Und was ist wie wahrscheinlich? Für meine Schülerinnen und Schüler ist es sehr wahrscheinlich, dass Maria Magdalena beim Abendmahl zur Rechten von Jesus saß. Historisch ist das mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit nicht. Der didaktische Ertrag der Wahrheitsfrage liegt in der Möglichkeit, den Da Vinci Code von Dan Brown zu dekonstruieren. Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass der Code kein Geheimwissen aus der Antike verschlüsselt über das Bild von da Vinci in die Gegenwart vermittelt, sondern dass Dan Brown seine Thesen in das Bild und seine Geschichte(n) hinein malt.

Starke Bilder, die glauben machen wollen, und skeptische Fragen, die es schwer haben

Beim ersten Sehen des Films ist es mir gar nicht richtig aufgefallen, ich bin wohl zu sehr in den Action-Szenen des Films mitgefahren. Ziemlich in der Mitte des Films gibt es einen ungefähr halbstündigen hochtheologischen Disput mit drei Perspektiven.

Die treibende Kraft in diesem Gespräch ist Sir Leigh, möglicherweise ist dieser Name eine Reminiszenz an das Autorenpaar Baigent/Leigh, die Brown ein Plagiat ihres Titels vorwerfen und bereits aus der Verschlusssache Jesu im Zusammenhang mit Qumran bekannt sind. Leigh unternimmt in nächtlicher Stunde einen Parforceritt vom Heiden Konstantin über Nicäa mit der Zweinaturenlehre zurück zu Jesus, Maria Magdalena und ihrer Tochter

⁷ Peter Lampe in einem Zeitungsbeitrag anlässlich des Erscheinens des Films am 1.7.2006 in der Rhein-Neckar Zeitung; abgedruckt in: Lampe, 2007, S. 13-18. Dort zieht Lampe die gnostischen facts, die Brown nutzt, bis ins dritte Jahrhundert aus und unterzieht die Entwicklung der Figur der Maria Magdalena in den nachkanonischen Schriften einer knappen historischen Analyse.

und wieder hin zu Da Vinci und seinem Bild bis zum Hexenhammer und landet schließlich nach einem kurzen Intermezzo beim Heiligen Gral und der Prieuré.

Die zweite Perspektive ist die von Robert Langdon. Als Skeptiker wird er häufig vom forschenden Leigh vorgeführt, nuschtelt etwas und druckst herum, bis es einmal auch zarte Zustimmung zu den gewagten Thesen gibt. Meine Schülerinnen und Schüler schlagen sich an dieser Stelle ganz eindeutig auf die Seite von Sir Leigh, ihm glauben sie, während die zurückhaltenden Töne des Symbolologen Langdon, der hier auch für den kritischen Theologen steht, bei ihnen kaum gehört verhallen.

Eine interessante dritte Perspektive könnte die Schülerinnen und Schüler eigentlich zur Identifikation einladen. Sophie Neveu steht für das Publikum in diesem Disput zwischen Leigh und Langdon, das überzeugt werden will. Sie weiß nur, was die Tradition sagt und wird von Leigh mit allen Argumenten, Bildern und Büchern überschüttet. So geht es uns als Zuschauenden auch. Der Film malt Leighs Thesen in üppigen bis dramatischen historisierenden Bildern aus der Antike und dem Mittelalter aus und verstärkt damit unseren Eindruck: „So muss es gewesen sein“.

Meine Schülerinnen und Schüler bleiben jedoch nicht in der fragend suchenden Position der Sophie, sondern nehmen die von Brown gewollte Perspektive Leighs ein, hier hat der Film sie gefangen. Er kann allerdings die Überzeugungskraft seiner Argumente und die Macht seiner Bilder im weiteren Verlauf nicht durchhalten. Gelingt die Wandlung Leighs vom Gelehrten zum Gegner noch und hält die Spannung eine Weile aufrecht, die durch Verfolgungsszenen angeheizt wird, so fällt der Schluss doch rapide ab. Die Prieuré tritt auf und schützt Sophie, die leibhaftige Nachfahrin von Jesus und Maria Magdalena, und offenbart ihr königliches Geblüt. Da fassen sich nun auch meine Schülerinnen und Schüler an den Kopf. Was macht man damit im Unterricht?

Lernwege

Ich skizziere eine geschlossene Unterrichtssequenz für 90 Minuten und benenne einige Varianten zu einzelnen Phasen und Abschnitten:

Die Hinführung (ca. 15 Minuten)

Impuls: Tafelanschrieb – „Was ist der Da Vinci Code?“

Die Doppelstunde wird mit einem nur benannten oder an die Tafel geschriebenen Impuls „Was ist der Da Vinci Code?“ von der Lehrkraft eröffnet. Manche Schülerinnen und Schüler haben bereits sehr genaues Vorwissen über den Film und stellen bereits erste Thesen zum Code in den Raum.

Sammlung der Schülerbeiträge

Strukturierte Wiedergabe des Filminhalts

In einem kurzen Unterrichtsgespräch wird auf die erste Hälfte des Filmverlaufs fokussiert, damit allen Schülerinnen und Schülern der Ablauf der Ereignisse in Sakrileg präsent und verständlich ist. Hier kann die kleine Zusammenfassung (M 1) genutzt werden. Die Schülerinnen und Schüler, die den Film gesehen haben, schildern seinen Handlungsgang, die Lehrkraft strukturiert die Beiträge, ergänzt oder berichtigt sie.

Der Filmausschnitt (ca. 25 Minuten)

Dann wird ein Ausschnitt des Films *Sakrileg* mit dem oben erläuterten theologischen Disput zwischen Leigh und Langdon vor Neveau gemeinsam angeschaut. Der Ausschnitt dauert etwa 25 Minuten (je nachdem, an welcher Szene man genau einsetzt) bis zu dem Zeitpunkt, an dem der Mönch Silas im wahrsten Sinne des Wortes eingreift.

Die Schülerinnen und Schüler, die den Film kennen, fassen den zweiten Teil bis zum Ende zusammen, so dass die ganze Lerngruppe wieder auf einem gemeinsamen Ausgangspunkt für die folgenden Vertiefungen ist.

Die Dekonstruktion

Die Reflexion des theologischen Disputs aus dem Film kann in Gruppenarbeit mit Texten zu den drei Themen „Da Vincis Abendmahlsbild“, „Heiliger Gral“ sowie der „Beziehung von Jesus zu Maria Magdalena“ breit angelegt werden oder exemplarisch an einem Thema mit Bildbetrachtung im Plenum und Texterschließung in Einzelarbeit vertieft werden.

Textarbeit in Expertengruppen – Variante A (15 Min.)

Die Schülerinnen und Schüler teilen sich in Dreierstammgruppen und erhalten drei verschiedene Texte zur Erarbeitung in Einzelarbeit zu den genannten Themen (M 2).

Sie haben gut zehn Minuten Zeit, um sich ihren Text zu erschließen. Danach kommen sie thematisch gebündelt zu

drei Expertengruppen zusammen und tauschen sich über die wesentliche Inhalte ihres Themas aus. Die Experten nehmen das Ergebnis mit zurück in ihre Stammgruppen und stellen es dort vor.

Der Arbeitsauftrag lautet:

„Bilden Sie Dreiergruppen. Sie bekommen in jeder Gruppe drei verschiedene Texte: zum Abendmahlsbild, zum Heiligen Gral und zu Maria Magdalena. Verteilen Sie diese Texte untereinander und wählen Sie Ihr Thema. Jede/r in der Dreiergruppe ist nun Experte für ein Thema. Sie haben zehn Minuten Zeit, Ihren Text zu erarbeiten. Danach treffen sich alle Experten aus einem Themenbereich und tauschen sich über die wichtigen Inhalte ihres Textes aus, dafür haben Sie gut fünf Minuten Zeit. Mit den Infos geht es zurück in Ihre Dreiergruppe, dort stellen Sie Ihr Thema vor, dafür insgesamt noch einmal knapp zehn Minuten Zeit.“

Bildbetrachtung im Plenum – Variante B (30 Min.)

Es gibt Lerngruppen, die kaum für Gruppenarbeit zu motivieren sind. Für sie legt sich folgende Vertiefung nahe. Im Plenum wird das Bild *Abendmahl* von Leonardo da Vinci betrachtet (Projektion per OHP, Dia, Beamer oder als (Farb)kopie an alle Schülerinnen und Schüler) und etwa nach der Sehschule von Günter Lange erschlossen.⁸ Dieser Abschnitt kann intensiv bis zu 30 Minuten durchgeführt werden und auf die Person zur Rechten Jesu fokussiert werden. Die Schülerinnen und Schüler können anhand diverser Stilmerkmale zwischen den Zuschreibungen dieser Person als Maria Magdalena oder als Lieblingsjünger Johannes differenzieren. Bei in dieser Methode eher ungeübten Lerngruppen schließt eine Erarbeitung des Textes über Maria Magdalena (M 2a) an eine kürzere Bildbetrachtung von zehn bis 15 Minuten an.

⁸ Günter Langes Bilderschließung in fünf Schritten ist vielfach dokumentiert und leicht aufzufinden, darum wird diese Methode hier nicht ausgeführt, s. Lange 2002.

HINWEIS

Die Materialien zu diesem Artikel finden Sie im Internet unter www.rpi-loccum.de/pelikan



Der Ertrag (10 Minuten)

Zum Ende der Doppelstunde bleiben zehn Minuten für eine Ergebnissicherung im Plenum. Die Lehrkraft zeichnet eine Skizze des Abendmahlbildes von Leonardo an die Tafel und schreibt „Da Vinci Code“ auf die Stirn des Abendmahlstisches und darunter die Worte Bild, Gral und Maria Magdalena.

Im Unterrichtsgespräch wird anhand dieser Stichworte der Ertrag gesichert, wie die Schülerinnen und Schüler den Da Vinci Code entziffern und dekonstruieren.

- Die Schülerinnen und Schüler sehen auf dem Abendmahlbild von Leonardo da Vinci die Jünger Jesu und erkennen in den weiblich anmutenden Merkmalen der Person zur Rechten von Jesus Insignien des Lieblingsjünger Johannes.

Dekonstruktion: Maria Magdalena auf dem Bild zu sehen, ist nicht das Werk Leonardos, sondern gehört zum Dan Brown Code, den der Autor für Sakrileg nutzt.

- Die Schülerinnen und Schüler kennen die beiden Traditionslinien des Grals in den biblischen Erzählungen vom Abendmahl und vom Kreuz sowie ihre Verknüpfung mit der Artussage und weiteren Legendenkränzen im Mittelalter.

Dekonstruktion: Der Gral ist kein V zwischen Jesus und der Person zu seiner Rechten auf Leonardos Bild als Symbol für das Gefäß, den Schoß einer Frau, in dem eine königliche Traditionslinie (aus-)getragen wird.

- Die Schülerinnen und Schüler eignen sich Grundkenntnisse über die historische Person der Maria Magdalena aus dem biblischen Befund an.

Dekonstruktion: Es gibt keine Beziehung zwischen Jesus und Maria Magdalena, aus der leibliche Nachkommen entstanden sind.

Mögliche Weiterarbeit:

a. Leitungsfunktion von Frauen in der frühen Christenheit

Die im dritten Aspekt genannten Grundkenntnisse über Maria Magdalena lassen sich wirkungsgeschichtlich über den biblischen Befund hinaus erweitern. Dazu finden sich im Material zwei Texte zur Erarbeitung. Andrea Taschl-Erbers Text (**M 3a**) legt den Akzent auf die frühchristlichen Auseinandersetzungen um Leitungsfunktionen von Frauen in den ersten christlichen Gemeinden. Peter Lampes Text (**M 3b**) zeigt die Entwicklungen der literarischen Person Maria Magdalenas in gnostischen Texten aus den ersten Jahrhunderten auf. Beide Texte erläutern zahlreiche Hintergründe, auf die auch im theologischen Disput im *Sakrileg* Bezug genommen wird.

b. Vergleich von Roman und Verfilmung

Eine weitere zeitintensive Vertiefung bietet sich im Vergleich von Roman und Verfilmung, die hier nur angedeutet werden kann. Der theologische Disput umfasst die Kapitel 54 bis 63 des Romans.

Mit Hilfe von zwei Leseperspektiven kann die Erschließung des Unterschieds erfolgen: Eine erste Perspektive ist, sich den Unterschieden zwischen Buch und Film über die Darstellung der Personen zu nähern. Die oben ausgeführte Differenzierung im Film auf drei Positionen ist erst für diesen entwickelt, im Roman gibt es nur zwei.⁹

Eine zweite Perspektive liest aus dem Buch, was für den Film übernommen wird, was wegfällt und was verändert wird¹⁰. Für diese Vergleiche empfiehlt sich, zuerst den Textteil zu erarbeiten, dann die Filmausschnitte zu sehen und dann die Hintergründe zu re/dekonstruieren.

Die gemeinsame Lektüre der Kapitel 54 und 55 des Romans kann zu einer Erschließung der beiden Themenfelder Entstehung des neutestamentlichen Kanons und Zweinaturenlehre Jesu Christi hinführen. Die Darstellung der Kanonisierung des NT als Werk Konstantins¹¹ mit der Absicht einer Säuberung der Schriften von der menschlichen Natur Jesu und einer Betonung der göttlichen ist am historischen Prozess zu widerlegen. Anschließend können die Ergebnisse des Konzils von Nicäa auf ihre Wiedergabe im Roman untersucht werden.

Peter Noß-Kolbe ist Schulpastor und Beauftragter für Kirche und Schule Region Süd in der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers.

Literatur

Brown, Dan: Sakrileg, Bergisch Gladbach 2004.

Taschl-Erber, Andrea: Maria von Magdala. Galionsfigur in frühchristlichen Auseinandersetzungen um Leitungsfunktionen von Frauen, in: Frauen in der frühen Kirche, Bibel und Kirche 4/10, S. 238-242.

Lampe, Peter: Küsste Jesus Magdalenen mitten auf den Mund? Neukirchen 2007, S. 13-18.

Lange, Günter: Bilder zum Glauben, München 2002.

Valentin, Joachim: Sakrileg – eine Blasphemie? in: info 2/2006 (Beiträge für Religionslehrer/innen aus dem Bistum Limburg) 2006, S. 67-73.

⁹ Die leicht naive Sophie des Films ist im Roman deutlich forscher angelegt und wird von beiden Männern mit ihren neuen Einsichten geradezu bedrängt. Im Buch untermauert Langdon permanent Leighs Thesen mit wissenschaftlichem Hintergrund. Die eigenständige Position Langdons als Skeptiker (und Anwalt seriöser historischer und theologischer Forschung) gegenüber Leigh fehlt dort, s. Brown 2004, S. 309-377.

¹⁰ Die kirchengeschichtlichen Exkurse sind für den Film naturgemäß teils gekürzt und dadurch erhält manche Argumentation im Film nicht die Plausibilität, die die dargestellte Technik Browns im Roman entfaltet. Ein quirliges Beispiel für eine Auslassung im Film ist die Beschreibung Walt Disneys als Gralshüter und „moderner da Vinci“, in dessen Märchenverfilmungen die Gralslegende immer wieder durchscheine, s. Brown 2004, S. 357f.

¹¹ Im Roman auf den Seiten 318 ff.

Christusbilder im Film »Jesus liebt mich«

Von Steffen Marklein

*Was einem leicht fällt zu glauben,
verführt zu Leichtgläubigkeit.¹*

Kurt Marti

Warum ist der Film „Jesus liebt mich“² beim Evangelischen Medienverleih ständig ausgeliehen? Birgt der Titel ein Versprechen? Ist es der schöne Jesus, gespielt vom Florian David Fitz, der die Sympathien der Zuschauenden auf sich zieht? Ist es das Genre der Komödie gespielt mit wunderbar-amüsanten Schauspielern wie Jessica Schwarz, Henry Hübchen und Hannelore Elsner? Oder sind es die schwer verdaubaren Themen wie Weltgericht, Engelsturz und Teufel, die sich mit dem Film auf leicht zugängliche Weise diskutieren lassen, nicht zuletzt im Bereich von Schule und Gemeinde?

Selbst Konfirmandinnen und Konfirmanden sind von dem Film begeistert, spricht er doch eine Sprache, die sie verstehen. In einer Zeit, in der Weltuntergangsszenarien von Klima-, Kriegs – und Atomkatastrophen zu unserer Alltagssprache gehören und diese sich zugleich mit den kleinen und großen Herausforderungen in Schule, Freundschaft oder Familie kreuzen, ist die Leichtigkeit und hoffnungsgetragene Grundstimmung des Films nicht nur für Jugendliche ein erfrischender Impuls zur Frage von Religion, Jesusbild und Glaube in der Gegenwart.

Verzichtet man darauf, die cineastische Messlatte unnötig hoch zu legen, so bietet dieser Jesusfilm eine Fülle von Anknüpfungspunkten zu theologisch-religiösen Themen. Die Herausforderung einer persönlichen Glaubensüberzeugung mischt sich dabei wohlthuend mit einem Raum von Freiheit, Witz und Nachdenklichkeit. Betrachtet man „Jesus liebt mich“ so als einen „echten“ Jesusfilm, der zwar einer beliebten literarischen Konstruktion folgt³ und doch mit eigenem Charme

und Humor seine Fragen stellt, kann sich gerade die Konzentration auf Jesus und das Bild, das der Film von ihm zeichnet, religionspädagogisch als gewinnbringend erweisen. Die Frage nach der Bedeutung Jesu für den Glauben gehört nicht zuletzt in einer sich immer stärker plural orientierenden Gesellschaft zu den zentralen theologischen Herausforderungen der Gegenwart.

Es geht, religionspädagogisch betrachtet, im Kern nicht um eine äußere Ästhetik, sondern um das theologische Verstehen der Christusgestalt. Freilich lässt sich dieses im Medium Film nicht losgelöst von seinen ikonographischen Traditionen und Vorbildern betrachten. Ob ein Film trägt, erweist sich gerade im Zusammenspiel von Bild und erzählter Geschichte.

Aus der Fülle der biblisch-religiösen Bilder und Motive will ich, nachdem der Inhalt des Films kurz skizziert wurde, mein Augenmerk auf das christologische Motiv konzentrieren. Christologie fragt im Grundsatz nach dem Verhältnis von Mensch und Gott in Christus. Der Film macht uns den Zugang leicht und schwer zugleich. Zum einen gibt es in den äußeren Bilder viele direkte ikonographische Bezüge und Anspielungen, die schnell erkannt und benannt werden können. Zum anderen verbergen sich in den verschiedenen Zeitebenen jedoch innere Bilder, die als theologische Bildideen verstanden werden können. In ihnen verbergen sich christologische Grundfragen, die zur Sprache gebracht und zumindest ansatzweise gedeutet werden sollen. Zusätzlich werden historische Bilder benannt. Sie spiegeln den zeitgeschichtlichen Kontext der Person Jesu wider. Abschließend soll eine zeitgemäße christologische Spurensuche angedeutet werden, in der sowohl (Film-) Ästhetik als auch Religionspädagogik ihre Unterstützung und Herausforderung finden können.

Zum Filminhalt

Neugier weckend hat Manfred Karsch den Film beschrieben: „Stellen sie sich vor, am nächsten Dienstag beginnt der Weltuntergang und Jesus kommt inkognito in die Stadt, um die bevorstehende Apokalypse vorzubereiten und zu prüfen, ob und wie die Menschen auf diesen Tag vorbereitet sind. Und stellen sie sich weiter vor, dass auch der Teufel entsprechende Vorbereitungen trifft, um dem Szenario der Apokalypse, wie es die Offenbarung

¹ Kurt Marti: Heilige Vergänglichkeit, Stuttgart 2011, 28.

² Jesus liebt mich, Regie: Florian David Fitz, 97 Min., Spielfilm Deutschland 2012. Buch: Florian David Fitz nach Motiven des gleichnamigen Romans von David Safier. Kamera: Stefan Unterberger. Musik: Marcell Barsotti, Stefan Broder. Schnitt: Mona Bräuer. Produktion: UFA Cinema GmbH (Berlin/München) in Kooperation mit dem ZDF. FSK: ab 12 Jahren. Der Film ist mit umfangreichen Arbeitsmaterialien erschienen bei Matthias-Film, Berlin (www.matthias-film.de) und dem Katholischen Filmwerk, Frankfurt (www.filmwerk.de). Verleih siehe: www.evangelische-medienzentralen.de

³ Kurzfilme wie beispielsweise „Mensch Jesus“, „Ernst und das Licht“ oder „Der Besuch“ weisen ähnliche Erzählmuster und Motive auf. Siehe auch: Steffen Marklein (Hg.): Kurz und Gut. Kurzfilme für den Religionsunterricht, Rehburg-Loccum 2012, 44-47.

des Johannes in der Bibel beschreibt, gerecht zu werden und sich auf den letzten Kampf des Bösen mit dem Guten einzustellen. Und stellen sie sich schließlich vor, dass in diesem apokalyptischen Spektakel auch Gabriel eine Rolle spielt, der ehemalige Erzengel, der aber sein himmlisches Dasein schon vor einigen Jahrzehnten geopfert hat, weil er sich in Silvia, die Mutter Marias, verliebt hat. Nun führt er ein irdisches Dasein als Pfarrer. Und genau in dessen Pfarrhaus steigt Jesus alias Jeshua ab, um die für ihn noch völlig unbekannte moderne Welt und ihre Menschen kennen zu lernen.

Das ist das Szenario, vor dessen Hintergrund sich eine Komödie entwickelt, in der neben Jesus auch Marie eine besondere Rolle spielt. Einen Tag, nachdem sie die Trauung mit Sven hat platzen lassen, begegnet Marie in der Einkaufsstraße Jesus/Jeshua, der in ihr seine ehemalige Weggefährtin Maria Magdalena wiederzuerkennen meint. Prompt verliebt sich Marie in Jeshua, aber erst in einem aufklärenden Gespräch mit Pfarrer Gabriel erkennt Marie seine wahre Person und seinen apokalyptischen Auftrag. Innerlich und äußerlich gewandelt will nun Marie die Welt vor der drohenden Apokalypse retten. Doch auch der Teufel ist nicht untätig, sondern rüstet mit Gabriel und Silvia, Marias Vater und dessen Geliebter Svetlana die apokalyptischen Reiter um sich. Der apokalyptische Endkampf aber verläuft anders als erwartet, so dass nun Gott selbst in das Geschehen eingreift und Marie zu einem klärenden Gespräch in den Himmel bittet. Am Ende wird die Apokalypse verschoben, Jesus nimmt Abschied von Marie, aber die Welt ist nicht mehr die Alte ...⁴

Äußere Bilder

Die Frage nach dem äußeren Aussehen Jesu hat bis heute nichts von ihrem Reiz für die religiöse Phantasie verloren. Auch oder gerade weil wir wissen, dass wir kein „echtes“, authentisches Bild⁵ von Jesus besitzen, ist der Bildraum mächtig, der unsere religiöse Vorstellungskraft bis in die Gegenwart hinein prägt.

Man glaubt seinen Augen nicht zu trauen, wenn man sieht, in welch klischeebehaftetem Äußeren Jesus im Film zunächst auftritt. Im langen weißen Gewand – offensichtlich nicht aus dieser Welt stammend – kommt Jesus zu Gabriel, der ihn – wie vermutlich alle Zuschauenden – unschwer als Jesus erkennt. Es bleibt erstaunlich, wie sich das durch die religiöse Bewegung der Nazarener im 19. Jahrhundert geprägte lieblich-klassizistische Jesusbild bis heute in das kulturelle Bildgedächtnis eingepägt hat⁶ und auch hier noch seinen Niederschlag zu finden scheint. Von den ersten bekannten Jesusfilmen der Brüder Lumière



(1897) oder Méliès (1899/99) über die berühmten Werke beispielsweise von Pasolini (1964) oder Zeffirelli (1976/77) bis hin zu Jesusfilmen von Arcand (1989) oder Young (1999) scheinen, bei aller Unterschiedlichkeit der Filme, weiterhin ikonographische Traditionen wirksam zu sein, von denen man sich in der Regel weder lösen kann noch will. So begegnet uns Jesus in diesem Film zunächst in einer wohlvertrauten, der Volksfrömmigkeit nahe stehenden Ikonographie des 19. und 20. Jahrhunderts.⁷

Im Folgenden knüpfen Jesusbilder an alte Darstellungen an, wie sie sich beispielsweise mit dem aus dem Spätmittelalter stammenden Turiner Grabtuch verbinden. Im Film hält ein Jesusbegeisterter ein von Jesus weggeworfenes Handtuch hoch: „Hier, das Gesicht des Herrn und seht: Das Blut Christi.“ Ironisch wird hier an die ursprünglich auf das Gesicht begrenzte Bilddarstellung der frühchristlichen Legendentradition einer vera icon erinnert.⁸ Berühmt ist in diesem Zusammenhang die Legende vom Schweißtuch der Veronika, deren Name selbst an die Tradition einer vera icon erinnern will. Noch im umstrittenen Film „Passion“ (2004) von Mel Gibson wurde die Legende aufgenommen und neu belebt.

⁴ Manfred Karsch: Jesus liebt mich. Arbeitshilfe, Katholisches Filmwerk, Frankfurt 2013, 2 [www.filmwerk.de].

⁵ Zur Problematik des „echten“ Bildes siehe: Hans Belting: Das echte Bild. Bildfragen als Glaubensfragen, München 2006.

⁶ Vgl. Horst Schwebel: Die Kunst und das Christentum, München 2002, 78-82.

⁷ Siehe auch Reinhold Zwick/Otto Huber (Hg.): Von Oberammergau nach Hollywood. Die Wege der Darstellung Jesu im Film, Köln 1999. Auch Eckart Bruchner: Jesusfilme zwischen Erbauung, Tabubruch und Bibliodrama, in: Gesellschaft für Bibliodrama e.V. (Hg.): EXTRAUM Ausgabe 39, Berlin November 2013, 42-44.

⁸ Siehe beispielsweise Günter Lange: Bilder zum Glauben, München 2002, 73-76.

Ein drittes Christusbild, das der Film zeichnet, ist die zeitgenössische Darstellung durch den Schauspieler Florian David Fitz selbst.⁹ Als Jesus inkognito, der sich gerade nicht durch sein Äußeres wie Kleidung oder Frisur von seiner Zeit unterscheiden will, erscheint Jesus als junger attraktiver Mann, ohne jedoch besonders aufzufallen. Sowohl Film als auch literarische Vorlage erinnern mehrfach an die Bee Gees.¹⁰ Zwischen gepflegtem Äußeren und leichter Lässigkeit vermittelt sich das menschlich-normale Bild eines bürgerlichen Zeitgenossen mitteleuropäischer Herkunft. Wenn auch im Interview von Florian David Fitz mit dem Hinweis auf die Sichtbarkeit der Wundmale relativiert verbindet sich mit dem sonnengebräunten, mit nacktem Oberkörper auf dem Dachfirst der Kirche sitzenden Jesus ein erotisches Motiv. Dieser Jesus ist durchaus sexy. Die im gleichen Zusammenhang aufgenommene Anspielung auf Franz von Assisi tritt in jedem Fall nicht in der Vordergrund.



Innere Bilder

Im Film „Jesus liebt mich“ treten verschiedene Motive und Situationen auf, die die Erwartungshaltung der Zuschauenden irritieren können. Hierzu zählt u. a. die Unwissenheit und Naivität, die Jesus an mehreren Stellen erkennen lässt. Jesus scheint Maries Namen zu kennen, ohne dass sie ihn zuvor gesagt hat, über Gabriel und seine Lebensgeschichte weiß Jesus Bescheid, doch Technik wie zum Beispiel Telefon und Fernsehen begegnet er mit Erstaunen. Bestimmte Essgewohnheiten sind ihm fremd. Jesus erscheint wissend und unwissend zugleich, was sowohl eine göttliche als auch eine menschliche Seite seiner Person widerspiegelt.

Das aus dem Markusevangelium vertraute Motiv des Messiasgeheimnisses, nach dem die Welt Jesus erst mit seinem Leiden und Tod wirklich erkennen kann, erscheint mithin umgekehrt als eine Suchbewegung Jesu hin zur Welt. Jesus hält in der Welt auf verborgene Weise Ausschau nach Gerechtigkeit und Menschlichkeit.

Im weiteren gehört es zu den kleinen augenfällig-amüsanten Momenten des Films, wenn Jesus beispielsweise beim Essen mit Gabriel dessen Glas Wasser berührt

und sich dieses augenblicklich in Wein verwandelt. Die Wundertätigkeit, die im Kreis der anderen Gäste kaum bemerkt wird, hebt Jesus neben seinem Verhalten bei Begegnungen beispielsweise mit einem Obdachlosen, einer alten Frau oder einem Punker, deutlich von den Menschen seiner Umgebung ab. Das Besondere seiner Person wird von Marie zwar mehr und mehr erkannt, doch löst es sich in seinem letzten Geheimnis nicht auf. Die Konstruktion von Wirklichkeit und Traum versucht dies an mehreren Stellen zu vermitteln und anschaulich zu machen.¹¹

Was zunächst bei der „Sturmstillung“ auf dem See die Rettung Maries¹² bedeutet, wird im Laufe des Films zum Hintergrund einer Begegnung, die abschließend als christologische Schlüsselszene gedeutet werden kann. Jesus, der in der Begegnung mit Marie zunehmend seine vermeintlich menschliche Seite kennen lernt, wenn er beispielsweise Schimpfworte ausspricht, kann, als er mit Marie in der Nacht im See schwimmen will, zunächst nur über das Wasser gehen. Erst als Marie ihm aus dem Wasser heraus auf die Stirn küsst, taucht er mit in das Wasser ein. Die vermeintlich „göttliche“ Seite Jesu wird durch Maries Zuwendung hineingezogen in ihre Menschlichkeit, die – bei aller übertriebenen Romantik der Szenerie¹³ – ein Moment der Erlösung und des Glücks in sich trägt. Die (un-) heile Welt, die anschließend noch einmal durchschritten wird, kann zwar nicht aufgehoben werden, und doch zeigt sie sich zumindest für einen Augenblick in einer neu zugänglichen Weise.¹⁴



⁹ Zusätzlich bleiben die Bilder und Kreuzesdarstellungen in der Kirche und in der Pfarrwohnung zu erwähnen.

¹⁰ David Safer: Jesus liebt mich, Hamburg 2008, 7: „Der war doch ein arabischer Jude, wieso sieht er dann auf den meisten Bildern aus wie einer von den Bee Gees?“

¹¹ Karsch a.a.O., 8: „Die Komödie [...] knüpft damit den tragikomischen Handlungsstrang einer Dilemmasituation, in die sich Marie/Maria und Jesu/Jeshua verstricken: Im Konflikt zwischen Liebe und Nächstenliebe bildet sich eine grundlegende Fragestellung der Christologie an, die die altkirchliche Christologie mit ihrer Formel ‚wahrer Mensch – wahrer Gott‘ zu lösen versuchte.“

¹² Das Cover des Films und der Arbeitshilfe sowie das Werbeplakat (Abb. S. 85) zeigen genau diesen (göttlichen) Rettungsakt.

¹³ Hierzu vergleiche auch die Fotografie von Bettina Rheims und Serge Bramly, Jesus geht über das Wasser, in: Bettina Rheims/Serge Bramly: I.N.R.I., München 1998.

¹⁴ Das Lied „Muss nur noch kurz die Welt retten“ von Tim Bendzko (siehe z. B. <http://www.youtube.com/watch?v=4BAKb2p450Q>), das dem Film an dieser Stelle in einer langen Sequenz unterlegt ist, stellt mit seinem ironisch-satirischen Charakter eine von Menschen ermöglichte Rettung der Welt in Frage. Weiterführende Impulse zu Rechtfertigungslehre, Anthropologie und Soteriologie beschreibt Karsch a.a.O., 10f.

Das unausweichliche Aufeinandertreffen von Jesus und Satan im letzten Teil des Films „endet mit einem Kung-Fu-Kampf a la *Matrix*“.¹⁵ Wieder bildet die Frage nach dem Menschsein Jesu einen zentralen Gesichtspunkt der Auseinandersetzung. Marie, von Satan dazu instruiert, Jesus ganz „zum Menschen zu machen“, scheint durch ihre Liebe Jesus zu verraten, doch als Satan das apokalyptische „Tor zur Hölle“ öffnen will, kann sich genau diese „menschliche Seite“ dem Bösen entgegenstemmen.

Der Schluss des Films, dem ein langes „himmlisches“ Gespräch zwischen Gott und Marie sozusagen „über die beste aller möglichen Welten“ (Leibniz) vorausgeht, lässt Jesus – jetzt wieder im weißen Gewand – am See von Marie Abschied nehmen. Im Abspann wird eine Jesusfigur im Himmel sichtbar.



Ohne dass sich so das in Erscheinung getretene Geheimnis Jesu zu seiner menschlichen oder göttlichen Personenseite auflöst, hat sich im gegenwartsbezogenen Motiv der Wiederkehr Jesu der Wandel zu einer neuen Welt vollzogen. Es gilt die eigene Weltverantwortung wahrzunehmen, indem die Räume der Liebe durchschritten und darin eigene Entdeckungen der Freiheit und Menschlichkeit gemacht werden.

Historische Bilder

Angemerkt werden sollen an dieser Stelle die historischen Reminiszenzen, die im Film vereinzelt anklingen. Das Bild Jesu als historischer Figur wird konkret mit seiner jüdischen Herkunft in Verbindung gebracht. So betet Jesus beim Essen auf Hebräisch und erwähnt „Galiläa in Palästina“ als sein Herkunftsland. Er erinnert sich an die Wärme in seiner Heimat. Die Bilder, die sich hiermit assoziieren lassen, sind einer archäologischen und medialen Überlieferung verpflichtet, die uns heute kaum ein zuverlässiges Bild der damaligen Zeit und ihrer Menschen vermitteln kann. Der Versuch, wie ihn beispielsweise die von der BBC veranlasste Computerrekonstruktion zum Aussehen Jesu unternommen hat,¹⁶ dient vermutlich eher der Relativierung unserer überlieferten, festgeprägten Jesusbilder als dass sie eine authentische Abbildung der historischen Realität darstellen kann.

¹⁵ A.a.O., 12.

¹⁶ Siehe <http://www.spiegel.de/panorama/phaenomenologie-so-sah-also-jesus-aus-a-125150.html> (zuletzt aufgerufen am 6.5.2014).

Christusbilder und Unterricht

„Christologische Kompetenz bildet sich [...] nicht im Repetieren welcher Dogmen auch immer, sondern in der regelgeleiteten Arbeit an konkreten Christusbildern.“¹⁷ Nimmt man diesen Satz als religionspädagogische Aufgabe ernst, kann die Auseinandersetzung mit einem Film wie „Jesus liebt mich“ zu einer eigenen, intensiven Spurensuche führen. Es werden Christusbilder miteinander verschränkt, die nicht nur auf der Grundlage der biblischen Tradition entstehen, sondern zugleich ihre Zeit, mithin einen gegenwartsbezogenen Kontext widerspiegeln. Christusbilder ohne einen solchen Zusammenhang gibt es nicht.

Dem Nachdenken über die religiöse Bedeutung Jesu öffnet sich damit ein vielfältiger Raum, der das eigene theologische Fragen und Verstehen herausfordert. In welcher Weise Christusbilder wirken, ob sie provozieren, irritieren oder vergewissern, lässt sich nicht allgemein beantworten. Auch ein Film wie „Jesus liebt mich“ wird sehr unterschiedliche Reaktionen hervorrufen¹⁸, obwohl die Darstellung Jesu anders als beispielsweise im Film „Die letzte Versuchung Christi“ (1988) von Martin Scorsese ohne übertriebene Anstößigkeiten auskommt.

Christologie verlangt nach Bildern, soll sie bedeutungsvoll und lebendig bleiben.¹⁹ Im Film „Jesus liebt mich“ konstruiert die Idee, dass Jesus heute in der Welt gegenwärtig ist, ein Christusbild, das durch alle schrägen Inszenierungen hindurch Fragen nach einem selbstverantworteten, sinnvollen und freien Leben stellt. Die christologische Spurensuche trägt dazu bei, Antworten zu stützen oder auch in Frage zu stellen. Nicht eine starre, sondern eine, wie Alex Stock es formuliert hat, „Poetische Christologie“²⁰ kann dabei den Impuls formulieren, in der Vielfalt der Christusbilder dem Geheimnis des Christus selbst auf die Spur zu kommen. Die religionspädagogische Beschäftigung mit dem Film „Jesus liebt mich“ bleibt so sowohl in der Schule als auch in der Gemeinde eine lohnende Aufgabe.

Steffen Marklein ist Dozent am Religionspädagogischen Institut Loccum für den Bereich Medienpädagogik

¹⁷ Walter Sparn: Christologie und Christusbilder, in: Korrespondenzblatt, 6/2013, 87-91, 90.

¹⁸ Vgl. das Resümee, das Manfred Karsch zieht: „Jesus liebt mich ist eine ‚himmlische Komödie‘, die mit vielen Anspielungen auf biblische Geschichten und Themen der christlichen Theologie oft nur den Zuschauer schmunzeln und lachen lässt, der sich ein wenig mit diesen Zitaten und Hinweisen auskennt. Für die gemeindliche und schulische Bildungsarbeit wird es ein geeignetes Medium sein, um ein niedrigschwelliges Angebot zu initialisieren, über theologische Fragen mit Jugendlichen und Erwachsenen ins Gespräch zu kommen.“ Karsch a.a.O., 2.

¹⁹ Hierzu zählen selbstverständlich nicht nur Jesusfilme, sondern z. B. auch zeitgenössische Gedichte, Romane, Photographien, Karikaturen, Popsongs oder Werke der bildenden Kunst. Siehe auch Walter Sparn: Christologie und Christusbilder, in: Korrespondenzblatt, 6/2013, 87-91, 90f.

²⁰ Vgl. Alex Stock: Poetische Dogmatik, Christologie, 4 Bände, München 1995-2001.

Christologie mit Videoclips?!

Ein Blick auf 25 Jahre Pop-Theologie

Von Andreas Mertin

Nichts scheint auf den ersten Blick ferner zu liegen, als ausgerechnet Christologie anhand von Videoclips im Religionsunterricht zu betreiben. Videoclips und die von ihnen begleitete Musik dienen ja zunächst einmal der Unterhaltung, nicht zuletzt der differenzierenden Zeichensetzung unter Jugendlichen, aber in der Regel nicht der religiösen oder gar theologischen Auseinandersetzung. Und dennoch könnte vermutlich jeder Unterrichtende zumindest mehrere Musikstücke benennen, die das Leben Jesu und die Frage nach seinem Wirken aufgreifen und auf ganz verschiedene Weise beantworten.

Daher schlage ich ein Erkundungsprojekt vor: Wie spiegelt sich die Frage nach Jesus Christus in jener „Farbmusik fürs Auge“, die die Stücke der populären Musik begleitet? Wenn man es recht betrachtet, dann zeichnen die Musikvideos der letzten 25 Jahre ein ganz interessantes Bild der Christologie: von der beinahe wortwörtlichen Einfühlung (Metallica) über die bittere Ironie bzw. den Slapstick (Kanye West/Lady Gaga) bis zur Frage danach, was die Kirche eigentlich aus der Christologie gemacht hat (Genesis/Motionless In White).

Wollte man eine Periodisierung vornehmen (obwohl bestimmte Fragestellungen immer wieder auftauchen), dann steht am Anfang der Reise durch die Christologie der Videoclips der Versuch, Jesus der Institution Kirche zu entringen, indem die Begrenzungen benannt werden, die ein institutionell fixiertes Christusbild für einzelne Gruppen oder ganze Gesellschaften bedeuten. Christus für wen? Madonna (1989) fragt nach den Fixierungen auf das Geschlecht und die Rasse, R.E.M. (1991) fragen nach der sexuellen Fixierung und nach der Ausgrenzung der Ungläubigen, Genesis (1991) nach dem Missbrauch, der mit der Lehre Jesu getrieben werden kann bzw. betrieben wird. Joan Osborne (1995) beharrt auf der Differenz zwischen der ursprünglichen Brüderlichkeitsethik Jesu und ihrer institutionellen Vermittlung durch die Kirche. Nach 1995 treffen wir aber auch auf die Clips, die den Impuls Jesu existentiell aufgreifen und ihn mit dem Leben der Menschen im Hier und Jetzt verknüpfen. Smashing Pumpkins (1995) entdecken die Frage nach Jesus mitten im Leiden jedes unterdrückten Menschen, Metallica (1996) bringen das individuelle Leiden eines Menschen zumindest auf der visuellen Ebene mit dem Leiden

Jesu in Verbindung. Kanye West (2004) geht in einer Trilogie der Frage nach, wie der Jesus-Impuls im neuen Jahrtausend angemessen kommuniziert werden kann: Im Rückgriff auf die soziale Botschaft? In der existentiellen Aneignung? Oder doch lieber mit postmoderner Ironie? Alle drei Varianten spielen auch weiterhin eine zentrale Rolle in der popkulturellen Auseinandersetzung mit Jesus Christus. Bei Royksopp (2005) finden wir eine existentielle Variation des Ganges nach Emmaus: wie kommt christologische Erkenntnis zustande? Lady Gaga (2011) ist dagegen eher der postmodernen Ironisierung, wenn nicht sogar dem Trash zuzurechnen. Am Ende steht die Inversion der Geschichte, die Christusidentifikation durch jene, die vom etablierten Christentum ausgeschlossen werden, repräsentiert von Motionless In White (2011).

„Christologie. Den Schock, dass Jesus hingerichtet wurde, bevor das von ihm gepredigte Reformprojekt einer Brüderlichkeitsethik vollendet war ..., beantworteten seine Mitarbeiter teils durch Fortsetzung der Reform ..., teils aber durch die Christologie. Demnach sind nicht Predigt und Taten des jüdischen Reformers bedeutsam, sondern von seinem Tod und seiner Auferstehung her wird sein Leben rekonstruiert als das eines von Gott beauftragten Sohnes Gottes.“ (Christoph Auffarth et al. (Hg.): Wörterbuch der Religionen, Stuttgart 2006, S. 98)

Was also, das sollte im Rahmen dieses Projekts in Zusammenarbeit mit den Schülerinnen und Schülern erkundet werden, hat uns die (implizite) Theologie der Popkultur von diesem Geschehen zu erzählen? Kann man ein Vierteljahrhundert Videoclipgeschichte auch als ein Vierteljahrhundert des Ringens um die zeitgemäße Auslegung der Christusgeschichte deuten?

1989 – Madonna – Like a prayer

Dauer: 05:33

Regie: Mary Lambert – Album: Like a prayer

Impuls: Christologie als Nachfolge

In Madonnas Klassiker geht es um Matthäus 25,40: „Was ihr getan habt einem von diesen meinen geringsten Brüdern, das habt ihr mir getan.“ Madonna ist Zeuge eines Verbrechens geworden, flieht in Panik in eine Kirche und



Madonna, „Like a Prayer“, auf der MDNA-Tour 2012.
© Foto: Rwoan/Wikipedia (CC BY-SA 2.0)

begegnet dort einer Heiligenfigur. Erschöpft legt sie sich auf einer Kirchenbank nieder und hat dabei einen Traum (eine Art *unio mystica*), der ihr deutlich macht, dass sie für die Beendigung der Leiden des unschuldig Verfolgten (in diesem Falle eines Farbigen) verantwortlich ist. Aufgrund dieses Aufrufs zur Nachfolge ändert sie ihre Haltung und wendet sich an die Polizei zur Aufklärung des Verbrechens. Der Videoclip ist überaus komplex aufgebaut (vgl. ausführlich: Mertin, Andreas (1998): *Like a sign. Medienkunst – Semiotik – Bilddidaktik*, in: Bernhard Dressler und Michael Meyer-Blanck (Hg.): *Religion zeigen. Religionspädagogik und Semiotik*. Münster: LIT, S. 83-142.) Wichtig ist in unserem Falle aber vor allem, dass Christologie als Nachfolge entfaltet wird. Wenn Christus gestorben ist (wenn das Heilige die Welt verlassen hat), dann ist es Aufgabe der Verbleibenden, seine ursprünglichen Impulse umzusetzen und fortzuführen. Dies bedarf freilich – und das unterscheidet es vom bloß humanitären Einsatz – eine Impulses von außen.

1991 – REM – Losing my Religion

Dauer: 04:29 – Regie: Tarsem Singh – Album: *Out of time*
Impuls: Bekenntnisbildung nach dem Zerschneiden der Gewissheiten

Obwohl eine Art Kultklassiker, ist es bis heute umstritten, was eigentlich die Botschaft des Musikstückes ist. Auf der visuellen Ebene geht es aber um Bekenntnisbildung: *Every whisper / Of every waking hour / I'm choosing my confessions*. Grob unterteilt das Video drei Großkonfessionen: die christliche Religion, die ostasiatische Götterwelt und den sozialistischen Humanismus. Im Blick auf das Christentum werden visuell dabei aber vor allem Situationen des Zweifels und der Entscheidung aufgerufen (vor allem unter Verwendung von Bildern von Caravaggio): die Geißelung des Gottessohnes, die Grablegung, der ungläubige Thomas. Auch wenn immer eine gewisse Art

von Ironie mitschwingt, so geht es doch um Existenzielles. Wie kann man seine Identität ausbilden, wenn alle Gewissheiten zerbrochen sind? Es ist die humanistische Transformation der Frage von Markus 8,27: „Wer sagen die Leute, dass ich sei?“

1991 – Genesis – Jesus he knows me

Dauer: 05:1
Regie: Jim Yukich – Album: *We Can't Dance*
Impuls: Missbrauch der Christologie

Um das Jahr 1990 herum wurden die USA durch mehrere Skandale erschüttert, bei denen Fernsehprediger die Verkündigung der Botschaft Jesu dazu genutzt hatten, sich persönlich zu bereichern. Jesus hat mir gesagt, ihr sollt mir 18 Millionen Dollar spenden. Darauf beziehen sich Genesis, die einen Tele-Prediger imitieren, der die Leute in der Nachfolge aufruft, Geld zu spenden, de facto aber davon sich ein gutes Leben finanziert. „Du kaufst ein Stück vom Paradies, Du kaufst ein Stück von mir. Ich werde dir geben was du willst. Ich werde dir geben was du brauchst. Brauchst nicht ans Jenseits zu glauben: Glaube nur an mich.“ Nachfolge ist käuflich: „Glaubst du an Gott? Denn das ist es was ich verkaufe. Und wenn du in den Himmel willst, sehen wir uns, okay!“ Als biblische Bezugspunkte könnten Mt 7,15-23 oder Mk 13,21-22 dienen: „Wenn dann jemand zu euch sagen wird: Siehe, hier ist der Christus; siehe, da ist er!, so glaubt es nicht. Denn es werden sich erheben falsche Christusse und falsche Propheten, die Zeichen und Wunder tun, sodass sie die Auserwählten verführen würden, wenn es möglich wäre. Ihr aber seht euch vor!“

1995 – Joan Osborne – One of us

Dauer: 04:50
Regie: Mark Seliger/Fred Woodward – Album: *Relish*
Impuls: Imagination der Inkarnation

Der Verbindung von Gottesebenbildlichkeit und Christologie geht Joan Osborne in ihrem Stück und dessen Visualisierung nach. Wenn Gott Mensch geworden ist, wie identifizieren, wie imaginieren wir ihn dann in unserer Lebenswelt. Was heißt Menschwerdung Gottes? Sieht Gott aus wie der Penner nebenan? „What if God was one of us? Just a slob like one of us. Just a stranger on the bus, trying to make His way home“. Und ist es zur Imagination der Inkarnation Gottes auf Erden notwendig, auch all den institutionellen Kram mit zu glauben? „If God had a face what would it look like? And would you want to see? If seeing meant that you would have to believe In things like Heaven and in Jesus and the Saints And all the Prophets“. (Vgl. auch Michael Wermke, Joan Osborne: *One of us*, Pelikan 2/1996.)

1995 – Smashing Pumpkins – Bullet with butterfly wings

Dauer: 04:16

Regie: Samuel Bayer – Album: Mellon Collie ...

Impuls: De profundis – Jesus im Leiden

Eine besondere Art des „De profundis“ (Psalm 130) bzw. des „Aus tiefer Not schrei ich zu dir“ (Martin Luther) ist dieses Stück. Auf der Textebene ist es christologisch unversöhnt. Viermal wiederholt es am Schluss: „And I still believe that I cannot be saved“. Und doch macht diese Aussage nur vor dem Hintergrund von Römer 8, 18-25 Sinn: „Denn wir wissen, dass die ganze Schöpfung bis zu diesem Augenblick mit uns seufzt und sich ängstet.“ Gehalten ist der Liedtext als direkte Gottesanrede: „Tell me I’m the only one/Tell me there’s no other one/Jesus was the only son, yeah./Tell me I’m the chosen one/Jesus was the only son for you“. Visuell aber hat der Regisseur Samuel Bayer mitten in das „Aus tiefster Not schrei ich zu Dir“ das paulinische „gegründet auf Hoffnung“ gesetzt. Wir sehen eine Gruppe von Sklavenarbeitern oder KZ-Insassen unter unsäglichen Bedingungen schufteten, bis einer mitten im Dreck einen Schmetterling findet. Parallelisiert wird dies mit dem herausgehobenen Leiden und Sterben eines Einzelnen in dieser Masse. Aber, wie erwähnt, keine vorschnelle Versöhnung: Die Hoffnung aber, die man sieht, ist nicht Hoffnung; denn wie kann man auf das hoffen, was man sieht?

1996 – Metallica – Until it sleeps

Dauer: 04:33

Regie: Samuel Bayer – Album: Load

Impuls: Das allgemeine und das besondere Leiden

Das ist sicherlich der bedeutendste Videoclip zum Thema und zugleich der komplexeste im Blick auf die Entschlüsselung. Metallica bringt in „Until it sleeps“ das Ringen Jesu in Gethsemane mit dem Ringen eines unheilbar an Krebs Erkrankten in Verbindung und zeigt auf der Textebene, dass der existentielle Schrei des Leidenden seinen Ausdruck, nicht aber unbedingt eine befriedende Antwort braucht. Und die visuelle Inszenierung des Stückes zeigt, dass es zumindest eine historische Narratio gibt – die zentrale Erzählung des Christentums – nach der ein bestimmtes Leiden einen Sinn hatte. Und Metallica verknüpft beides so, dass nicht das Leiden Christi zur Befriedung des Leidens eines heutigen Menschen missbraucht werden kann. Faktisch blicken wir auf das Ringen und in die Gedanken Jesu im Garten Gethsemane, der anhand der Bilderwelt von Hieronymus Bosch erkennt, was Paulus in Römer 5, 18 so ausdrückt: „Durch die Sünde eines Menschen sind alle Menschen in Tod und Verderben geraten. Aber durch die Erlösungstat eines Menschen sind alle mit Gott versöhnt und bekommen neues Leben.“ In heilstypologischer Weise werden dabei der Sündenfall und die Kreuzigung gegenübergestellt.

2004 – Kanye West – Jesus Walks

Dauer: 4:00/4:03/4:21

Regie: [1] Michael Haussmann [2] Chris Milk [3] Kanye West/Coodie Simmons/Chike Ozah

Album: The College Dropout

Impuls: Wie über Jesus reden?

Gleich drei Variationen überliefert Kanye West von seinem Stück. Der erste Clip ordnet die Erzählung von Jesus in seine Hinwendung zu den Ausgeschlossenen der Gesellschaft ein: der Prostituierten, der Drogensüchtigen, der Kriminellen. Entfaltet wird das im Stil der aufrüttelnden Predigt. Kanye West war mit dem Ergebnis unzufrieden und ließ einen neuen Clip produzieren. Dieses Mal wird die Erzählung eingebettet in die Geschichte der Sklaverei, des Rassismus und des Exodus. Auch das fand keinen Gefallen. Die dritte Variante ist eine Low-Budget-Produktion, die Kanye West selbst gestaltete und die postmodern-ironisch die Geschichte als klischeehafte Zitatmontage darbietet. Der Künstler läuft durch die Gegend und wird von einem Hippie-Jesus verfolgt, der stillschweigend eine Fülle jener Wunder vollbringt, die ihm biblisch zugeschrieben werden. Im Zusammenklang aller drei Clips stellt sich die Frage: wie heute von Christus reden?

2005 – Royksopp – What else is there

Dauer: 03:28

Regie: Martin du Thurah – Album: The Understanding

Impuls: Gemeinsam und doch einsam nach Emmaus

Atmosphärisch dicht ist „What else is there“ von Royksopp. Es ist ein verrätseltes Clip, legt Spuren, die aber sehr deutungsbedürftig sind: „It was me on that road. But you couldn’t see me ... I am the storm, I am the wonder ... There’s no room where I can go“. Wir sehen eine junge Frau, die entlang einer Straße schwebt, dann einen Raum in einem Haus betritt, dort bei einer Art Abendmahl landet (bei einer lutherischen Pfarrerin übrigens) und zur Ruhe kommt. Erzählt wird also vom gemeinsamen und dennoch einsamen Weg, der bei einem gemeinsamen Mahl seinen Abschluss findet. Man muss das nicht auf Lukas 24 beziehen, aber es bestehen doch Indizien, dass hier jene Schlüsselszene gemeint ist, in der den Jüngern aufgeht, dass die Jesus-Geschichte eben nicht zu Ende ist: „Da gingen ihnen die Augen auf und sie erkannten ihn; dann sahen sie ihn nicht mehr. Und sie sagten zueinander: Brannte uns nicht das Herz in der Brust, als er unterwegs mit uns redete?“

2011 – Motionless In White – Immaculate Misconception

Dauer: 04:49 – Regie: Cody Blue Snider – Album: Creatures

Impuls: Inversion der Jesusgeschichte – Christusidentifikation

Was wäre, wenn am Ende die Geschichte des Christentums von jenen erzählt würde, die deren Opfer wurden? Beim

Clip zu „Immaculate Misconception“ geht es genau um eine derartige Inversion der Christusidentifikation. Der Leadsänger repräsentiert jene, die von den Vertretern des etablierten Christentums als Sünder beschimpft werden, die von der Normalität abweichen und deshalb (?) der Hölle überantwortet werden sollen. Und unter der Hand verändert sich die Narratio ins Gegenteil, da nun der Leadsänger geißelt, mit Dornenkrone versehen und gekreuzigt wird. Mir kommt im Liedtext zu oft das Wort „Fuck“ vor, aber das ist vielleicht genretypisch (wir befinden uns im Bereich des Metalcore bzw. Gothic Metal). In der Sache aber wird die Christologie noch einmal ganz elementar auf ihre Wirkungsgeschichte hin befragt. Wozu hat die Lehre von der Menschwerdung Gottes geführt?

2011 – Lady Gaga – Judas

Dauer: 04:10 – Regie: Lady Gaga/Lauriann Gibson

Album: Born this way

Impuls: Lebensweltliche Verortung

Ich weiß nicht, ob man diesen Clip in dieser Reihe behandeln muss, aber ich will ihn wenigstens benennen. Das Video eröffnet so, wie man sich Jesus und seine Jünger nur in Alp-Träumen vorstellt: als Hells-Angels-Rocker auf dem Motorrad, jeder mit seinem genieteten Namen über dem Totenkopf auf der Lederjacke. Christus mit Dornenkrone hat sein Mädchen auf dem Rücksitz, Maria Magdalena, gespielt von Lady Gaga. Man landet vor einer Kneipe, Maria Magdalena hat das Outfit gewechselt und tanzt im orientalischen Bauchtanzkostüm mit großen Kreuzen vor den Brüsten. Zwischendurch wechselt man ins Innere der Kneipe, die für eine Abendmahlsszene Platz bietet. Da geraten dann die Jünger in Ekstase, dann zieht Maria Magdalena eine Knarre und zielt auf Judas. Statt einer Kugel kommt aber ein Lippenstift heraus und verschmiert das Gesicht von Judas. Und schwups sitzen Maria Magdalena, Jesus und Judas in der Badewanne und kippen Bier aus. Das soll die Salbungsszene nach Johannes 12 darstellen. Dann folgt die „Kreuzige ihn“-Szene, die mit einer skurrilen Steinigung der Maria Magdalena abgeschlossen wird. Offenkundig ist, dass die konkrete Narratio und die Christologie keine Rolle mehr spielen, sondern der übergelagerten Story „Good girl loves bad boy“ geopfert wird. Dem korrespondiert freilich ein Interesse des Christentums seit den ersten Jahrzehnten nach Christi Tod, nämlich Jesus zu vermenschlichen, ihm eine Freundin zuzuordnen und ihn auf die Ebene der ganz normalen Lebenswelt zurückzuholen. Ob das aber so trashig sein muss wie hier, wäre aber dann doch mit den Schülern zu erörtern.

Alle im vorstehenden Text angegebenen Video und Liedtexte können über folgende Adresse im Netz erschlossen werden: www.videoclipblog.de

Andreas Mertin ist Publizist, Ausstellungskurator und Medienpädagoge.

Impressum

Der »Loccum Pelikan« wird herausgegeben vom Religionspädagogischen Institut Loccum. Er informiert über die Arbeit des Religionspädagogischen Instituts und beteiligt sich an der religionspädagogischen Grundsatzdiskussion. Er berichtet über Neuigkeiten im Feld von Schule und Gemeinde und bietet Unterrichtenden Hilfen für ihre Arbeit. Die vierte Ausgabe eines Jahres enthält das Jahresprogramm des RPI für das folgende Jahr. Schulen und Kirchenkreise erhalten den »Loccum Pelikan« regelmäßig, interessierte Einzelpersonen erhalten ihn auf Anfrage im RPI Loccum kostenlos. Eine Spende zur Deckung der Produktions- und Versandkosten ist erwünscht.

Redaktion: Dr. Melanie Beiner (verantwortlich), Dr. Silke Leonhard, Beate Peters, Dr. Sönke von Stemm, Kirsten Rabe, Anne Sator (Layout).

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die Redaktion behält sich Kürzungen vor. Die Rechte an den Artikeln liegen bei den jeweiligen Autorinnen und Autoren.

Die Redaktion bemüht sich, alle Rechtsinhaber der verwendeten Bilder und Texte zu ermitteln. Dies ist nicht immer in allen Fällen möglich. Berechtigte Ansprüche werden natürlich im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Erscheinungsweise: vierteljährlich; Auflage: 10.500
Druck: Weserdruckerei Oesselmann, Stolzenau/Weser

Religionspädagogisches Institut Loccum
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum
Telefon: 05766/81-136, Telefax: 05766/81-184,
E-Mail: rpi.loccum@evlka.de, Internet: www.rpi-loccum.de

Bankverbindung: IBAN: DE 36 5206 0410 0000 0060 50,
BIC: GENODEF1EK1

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dieses Heftes

Dr. Michaela Albrecht-Zenk, Bandkeramik 1, 96269 Großheirath

Prof. Dr. em. Ulrich Becker, Havelweg 8, 30559 Hannover

Prof. Dr. Carsten Jochum-Bortfeld, Universität Hildesheim,
Institut für Evangelische Theologie, Postfach 101363,
31113 Hildesheim

Gerta Hoffrichter, Kirchstr 3c, 31319 Sehnde

Dr. Kathrin Klausning, Universität Osnabrück, FB 3, Institut für
Islamische Theologie, Kamp 46/47, 49074 Osnabrück

Steffen Marklein, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum

Andreas Mertin, Erfststr. 19, 58097 Hagen

Jana Milchner, Lampestraße 9, 30449 Hannover

Vivien Neugebauer, Universität Osnabrück, FB 3, Evangelische
Theologie, Kolpingstr. 7, 49069 Osnabrück

Peter Noß-Kolbe, Klosterstraße 6, 31134 Hildesheim

Jonathan Overlach, Am Kirchplatz 9, 21369 Nahrendorf

Katharina Opalka, Weimarstr. 2, 53757 St. Augustin

Dietmar Peter, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum

Kirsten Rabe, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum

Philipp Rösler, Marktstraße 6, 27628 Sandstedt

Linda Schnackenberg, Breslauer Straße 5, 21698 Harsefeld

Dr. Sönke von Stemm, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum

Nachruf auf Karl Ernst Nipkow

Von Ulrich Becker

Einem Menschen ehrt, was anderen bei seinem Namen einfällt. Liest man die Nachrufe, die seit dem Tod von Karl Ernst Nipkow, am 13. Februar in Marburg verstorben, erschienen sind, so sind es immer wieder neue Stichworte wie Grundfragen der Religionspädagogik, Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung, Glaubensentwicklung und Erziehung, Erwachsenwerden ohne Gott, Bildung in einer pluralen Welt, christliche Pädagogik und interreligiöses Lernen, Brücken zwischen Pädagogik und Theologie, Geschichte und Theorie der Friedenspädagogik, die Kolleginnen und Kollegen in den Sinn gekommen sind, um Nipkows Wirken zu würdigen. Es sind Stichworte und gleichzeitig Titel oder Untertitel wichtiger Veröffentlichungen, die Nipkows religionspädagogischen Weg, in Marburg begonnen, dann als Professor für Allgemeine Pädagogik in Hannover und als Professor für Praktische Theologie und Religionspädagogik in Tübingen fortgesetzt und dann in Marburg beendet, markieren. Jede dieser Veröffentlichungen ist für sich genommen ein Glanzlicht religionspädagogischer Theorie in der Spannung zwischen Theologie und Pädagogik und ein bemerkenswerter Beitrag zu den jeweils aktuellen Diskussionen in Sachen von Bildung und Erziehung. Für alle Beteiligten steht fest, dass mit Nipkow ein herausragender Vertreter der Religionspädagogik und des evangelischen Bildungsdenkens aus der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts von uns gegangen ist.

Dass Nipkows Wirken weit über den akademischen Bereich hinaus verfolgt werden kann, lässt sich sicher auch aus der produktiven Spannung zwischen Kirche und Universität erklären, die sich durch sein Leben und sein Schaffen zieht. Bezeichnender Weise hat er vor nicht allzu langer Zeit auf die Frage, ob es angesichts der aktuellen Jugendstudien (vgl. Erwachsenwerden ohne Gott) noch nötig sei, Pädagogik oder Religionspädagogik mit Kirche in Verbindung zu bringen, geantwortet: „Gerade umgekehrt ... ist es erforderlich, die Religionspädagogik mit Kirche, allerdings mit erneuerter kirchlicher Praxis, eng zu verbinden; also nicht die Segel zu streichen, sondern konstruktiv und selbstkritisch das Nachdenken über die pädagogischen Aufgaben

der Kirche mit der Reflexion über ihr Selbstverständnis und ihre Zukunft zu verschränken.“ In diesem Sinne hat er schon seit den 1970er Jahren in Gremien der Evangelischen Kirche in Deutschland (wie bildungspolitischer Ausschuss und EKD-Synode), als Hauptredner bei den sog. Bildungssy-

noden 1971 in Frankfurt und 1978 in Bethel/Bielefeld und von 1965 an als Mitglied des Vorstands des Comenius-Instituts und wenig später als sein Vorsitzender an vorderster Stelle gewirkt. Immer ist er dabei klug und engagiert für eine Mitverantwortung der Kirche in Fragen von Bildung und Erziehung eingetreten. Überdies war er seit 1980 als Mitglied und von 1992 bis 2003 als Vorsitzender der Kammer für Bildung und Erziehung der EKD an allen Veröffentlichungen dieses Gremiums wesentlich beteiligt. Die beiden wegweisenden Denkschriften aus jüngster Zeit ‚Identität und Verständigung‘ (1994) und ‚Maße des Menschlichen‘ (2003) mit ihren ‚evangelischen Perspektiven‘ zum Religionsunterricht in der Wissens- und Lerngesellschaft tragen deutlich seine Handschrift.

Nicht vergessen werden darf in einem solchen Nachruf Nipkows intensive Mitarbeit an der ökumenischen Erziehungsdiskussion beim Ökumenischen Rat der Kirchen in Genf zwischen 1968 und 1983. Seit dieser Zeit war er nicht müde geworden, für eine ‚ökumenisch orientierte Religionspädagogik‘ einzutreten, die, so konnte er sagen, die Fülle der Wahrheit erfahrbar zu machen versucht, „jene Fülle, die die eigene persönliche, nationale, kulturelle, rassische und konfessionell-religiöse Begrenztheit ‚aufhebt““.



Ernst Nipkow (Foto: Tohma/Wikipedia)

Buch- und Materialbesprechungen

Hans-Günter Heimbrock

Das Kreuz. Gestalt, Wirkung, Deutung

Vandenhoeck & Ruprecht 2013

ISBN 978-3-525-55052-6, 232 Seiten, 49,99 Euro



„[I]m Jahr [s]einer Verabschiedung aus dem Hauptamt der Universität“ (5) legt Hans-Günter Heimbrock mit „Das Kreuz. Gestalt, Wirkung, Deutung“ ein „Buch zum zentralen Thema christlicher Theologie“ (5) vor. In zwölf Kapiteln beleuchtet er das Kreuz als Symbol und damit Wirklichkeitsträger und -stifter, immer gedacht in tatsächlicher

„Begegnung und Auseinandersetzung mit visuellen Gestaltungen der Kreuzesbotschaft“ (11). Ziel seiner Darlegungen ist der „Entwurf einer praktisch-theologischen Gestalt-Theologie“ (17, 210), einer Praktischen Theologie, die sich der Chancen der Begegnung mit dem Kreuz als Gestalt bewusst ist und sie in ihren Aufgaben- und Gestaltungsbereichen wahrzunehmen weiß.

Heimbrocks *Annäherungen* (Kapitel 2+3) erzählen von zufälligen lebensweltlichen Begegnungen mit Kreuzgestalten, die deutlich keine Illustrationen oder reine Nacherzählungen der Passion von Golgatha sind, sondern ganz eigene theologische Deutungen tragen und vermitteln. Das Spektrum der hier betrachteten Kreuze, der (zweite und auch dritte) Blick auf das Ungewöhnliche und Dahinterliegende, die zufälligen Begegnungen mit den Kreuzgestalten, sind inspirierend für die eigene Auseinandersetzung und praktisch-theologische Arbeit.

Ob Kirchenraum, Skulpturen, zufällig entdeckte Übermalungen an einer Hausfassade, biografische Erzählung oder aus einem studentischen Projekt heraus entstandene Essays: Die „Wahrnehmungen des Kreuzes geschehen im buchstäblichen Sinne nie im luftleeren Raum“ (44). Sie vollziehen sich, so zitiert Heimbrock B. Waldenfels programmatisch für sein eigenes Buch, „als Wahrnehmungen eines menschlichen Betrachters, der nicht nur aus Auge und Intellekt besteht, sondern der als ein Leib-Subjekt anwesend ist“ (45). Überzeugendes Fazit seiner lebensweltlichen Annäherungen ist die Erfahrung, dass die wahrgenommenen Kreuzgestalten „in eigenwilliger, ungewohnter und irritierender Gestalt, in neuer Perspektive“ die „vertraute textgetreue Abbildung [...] in Frage“ stellen (53).

Die sich anschließenden *Vertiefungen* (Kapitel 4-6) gehen aus vom aristotelischen Grundgedanken von Gestalt: „Das Ganze ist mehr als seine Teile“ (58) und orientieren sich an Gestaltansätzen aus Philosophie und Psychologie – zunächst ganz ohne Blick auf das Kreuz

(Kapitel 4). Deutlich wird hier der – von Heimbrock mit Zurückhaltung verwendete – Gedanke der Ganzheitlichkeit: „Wahrnehmungen von Gestalten vollziehen sich immer nur als Wahrnehmungen aus der Perspektive eines menschlichen Betrachters, [...] der als Leib-Subjekt in einer spezifischen räumlichen Situation situiert ist und die Welt auf dieser Basis intentional wahrnimmt.“ (65)

Von den anthropologischen Beobachtungen des vierten Kapitels ausgehend folgt ein exemplarisch angelegter, detailreicher Überblick über die religions- und christentums-geschichtliche Rezeption der Gestalttheorie von vorchristlichen kultischen Ursprüngen des Kreuzsymbols bis hin zur Frage nach dem Umgang mit demselben angesichts von Reformation und Bildersturm (Kapitel 5). Sehr eingängig formuliert Heimbrock in diesem Kontext den Appell, historische Werdeprozesse der Deutungen unterschiedlicher Kreuzesformen in den Blick zu nehmen. Mit dem Vorwurf der Dekontextualisierung des Symbols durch scheinbar feste Definitionen fordert er ein, zu bedenken, „dass die Gestaltungen des Symbols selbst [immer schon] Teil der Interpretationsprozesse waren und sind“ (75).

Dem historischen Einblick folgen „Facetten eines theologischen Gestaltbegriffs“ (Kapitel 6), konkret derjenigen von Dietrich Bonhoeffer, Hans Urs von Balthasar, Paul Tillich und Henning Luther. In ihren deutlichen Facetten,

- in Bonhoeffers Gedanken der weltbezogenen Ekklesiologie, in der Kirche auch als Weltwerdung Gottes zu sehen und Christus in dreifacher Gestalt, nämlich Wort, Sakrament und Gemeinde anwesend sei, zusammengefasst in Bonhoeffers Aussage: „In der Menschwerdung Christi empfängt die ganze Menschheit die Würde der Gottebenbildlichkeit zurück“ (102),
- in von Balthasars ästhetischem Ansatz, den Gehalt des Kreuzes nicht hinter, sondern in seiner Gestalt zu sehen,
- in Tillichs Symbolbegriff und dem Gedanken der Korrelation von Religion und Kultur,
- in H. Luthers christologischer Verortung des Kreuzes in der Solidarität Gottes mit dem Leidenden (Phil 2,5) und der Rechtfertigung des Menschen angesichts der eigenen Fragmentarität

sieht Heimbrock als gemeinsame Schnittmenge die Kenosis-Lehre und damit einen grundsätzlich christologisch ausgerichteten Gestaltbegriff: „Im Mittelpunkt theologischer Rede von der Gestalt steht Kreuzestheologie, die Reflexion auf die Gestalt des Gekreuzigten als Gestaltwerdung Gottes“ (120).

Die sich konsequent anschließenden *Schritte zur Praxis* (Kapitel 7-9) formulieren die religionspädagogische Aufgabe, „Vorstellungen vom Kreuz [zu] bilden“ (Kapitel 7.), um mit seiner Botschaft „ein neues Verständnis von gelücktem Leben in die Erfahrung der Zweideutigkeit und Heillosigkeit“ (125) hineingeben zu können. Heimbrock

besteht auf der Notwendigkeit einer „Verschränkung von intellektueller und ästhetischer Dimension von Bildung“ (126) und kritisiert im Blick auf die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen entwicklungspsychologische Entwürfe, die das imaginative Denken und Wahrnehmen stets als Vorstufe abstrakten Denkvermögens beurteilen und visuellen Phänomenen wie gestalterischen Prozessen damit ihren Eigenwert nehmen. Zudem beklagt er eine Ausklammerung ästhetischer und gestalterischer Perspektiven in komplexen Bildungsprozessen an sich.

In einem erneuten Blick in die konkrete Lebenswelt, hier von Schülerinnen und Schülern sowie von Pastorinnen und Pastoren, die unterschiedlichen Gestaltungsformen des Kreuzes in Interviews begegnen, zeigt Heimbrock die Korrelation von ästhetischer Wahrnehmung und theologischer (Heils-)Bedeutung gleichermaßen auf wie die Ambivalenz des Kreuzsymbols, die schon Paulus als Grundspannung formuliert hat. Deutlich stehen am Ende der einzelnen Interviews die persönliche (Neu-)Erschließung von Wirklichkeit von der Kreuzgestalt aus und im Blick auf die geforderten religionspädagogischen Bildungsprozesse die Wertschätzung der Kompetenzen sowohl der Schülerinnen und Schüler als auch der Pastorinnen und Pastoren.

An der Oberfläche (Kapitel 10-12) schließlich wirft Heimbrock einen Blick auf öffentliche und durchaus um-

strittene Wahrnehmungen von Kreuz-Gestalten. Dabei stellt er beispielsweise angesichts des Kreuzifix-Urteils von 1995 und der parallelen Causa Lautsi in Italien, die 2011 sogar bis vor den Europäischen Gerichtshof für Menschenrechte ging, geläufige Argumente zu einer (Nicht-)Wirkmächtigkeit des Kreuzes enttarnend in Frage.

Im letzten Kapitel verbindet Heimbrock alle bisher gespannten Fäden noch einmal miteinander und gibt – leider sehr knapp gehaltene – gestalttheologische Anstöße für die Aufgabenfelder Praktischer Theologie. So plädiert er überzeugend für die Aufbrechung einer rein verbalistisch orientierten Seelsorge hin zu einer Praxis der Begegnung; appelliert an eine veränderte und am Gestaltcharakter des Evangeliums orientierte Wahrnehmung von Gottesdienst als Gestalt und Geschehen; macht sich stark für einen neugestalteten und auch performativ gedachten Religionsunterricht.

Im Fazit wünscht Heimbrock „ein realitätsorientiertes Modell Praktischer Theologie“, das das Tun und Sein derjenigen Menschen, die in der Begegnung und Auseinandersetzungen mit Gestalten des Kreuzes aufeinandertreffen, in einem erweiterten Sinne zu verstehen hilft und sich der Wirklichkeitsstiftung durch Kreuzgestalten bewusst ist.

Kirsten Rabe

Matthias Günther

Der Tod ist eine Tür. Seelsorge mit trauernden jungen Menschen

Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2013
ISBN 978-3-525-62008-3, 144 Seiten, 17,99 Euro



Matthias Günther beantwortet in seinem neuen Seelsorge-Buch die drängende Frage von vielen Lehrerinnen und Lehrern oder Mitarbeitenden in der Konfirmanden- und Jugendarbeit: Wie kann seelsorgliche Trauerarbeit unter den besonderen Herausforderungen des Jugendalters gelingen? Er knüpft dabei an seine grundlegenden Überlegungen zur „Seelsorge mit jungen Menschen“ (Vandenhoeck &

Ruprecht: Göttingen 2009) an und bietet auch diesmal einen kurzen theoretischen Einblick und vor allem praktische Anregungen für die Arbeit mit Jugendlichen in Schule und Gemeinde, angereichert mit zusätzlichen Beispielen aus der Praxis von Schulpastor Peter Noß-Kolbe und Superintendentin Jutta Rühlemann.

Matthias Günther legt seine entwicklungs-psychologischen und theologisch-seelsorgerlichen Fundamente in einer knappen Einleitung offen und erläutert darin zugleich die Gliederung des Buches: Im ersten Teil fragt Günther nach den Trauerprozessen von Jugendlichen aus verschie-

denen Perspektiven: psychologisch, empirisch, jugendtheologisch und seelsorgerlich. Günther entfaltet dabei übersichtlich und anschaulich unterschiedliche Antworten auf die Frage, was Trauer psychologisch betrachtet ist und wie Trauerprozesse in unterschiedlichen Altersstufen bei Kindern und Jugendlichen ablaufen. Einen Fokus richtet er dabei auf die empirischen Untersuchungen von Helmut Fend (Konstanz) und Sabine Weiß (München), um die besonderen Herausforderungen Jugendlicher genauer darlegen zu können. Anschließend liefert Günther Beispiele, wie trauernde Jugendliche über Gott nachdenken und sprechen, um schließlich entfalten zu können, was nach seiner Auffassung die Aufgabe von Seelsorge an trauernden Jugendlichen ist: 1. Validation: die Trauer anerkennen; 2. Komplexreduktion: Kommunikation ermöglichen oder vereinfachen; 3. Progression: Ressourcen wahrnehmen. Allen Unterkapiteln fügt Günther kurze Fazits oder Zusammenfassungen bei, was eine große Lesehilfe bedeutet.

Günther entfaltet in beeindruckender Weise seine These, wonach Seelsorge mit trauernden Jugendlichen insgesamt als Ermutigung zu fassen ist, „weil Trauern ein zielgerichteter sozialer Prozess ist und Ermutigung die ziel- und ressourcenorientierte Begleitung.“ (S. 55) Ihm gelingt dies vor allem, indem er im zweiten bis vierten Hauptteil seines Buches mit Beispielen aus der Praxis argumentiert und auf diese Weise skizziert, wie Jugendliche in ihrem Trauerprozess begleitet und ermutigt werden konnten. Zunächst widmet er sich der Seelsorge im Gespräch, zu dem Peter Noß-Kolbe ein Beispiel liefert, wo ein junges

Mädchen insbesondere ihrem Wunsch nach „Normalität“ auch angesichts des Verlustes der eigenen Mutter Ausdruck verleiht. Unter den Überschriften „Seelsorge im Gemeindeleben“ und „Seelsorge im Gottesdienst“ bietet Günther in den beiden weiteren Kapiteln eine wahre Schatzkiste an Materialien und Anregungen: Bibelarbeiten, Gedichte, Musik, Videos, Filme und angereichert durch die Beiträge von Jutta Rühlemann und Peter Noß-Kolbe zudem die Beschreibung von Projekten für Trauerorte und Andachten für und mit Jugendlichen angesichts von persönlichen Katastrophen. Günther fügt dem einige Predigten und den kompletten Ablauf eines Jugendgottesdienstes und eine Literatur-Liste „zum Weiterlesen“ bei.

Insgesamt legt Matthias Günther damit ein Studien- und Arbeitsbuch vor, mit dessen Hilfe sich alle, die Jugendliche in Schule und Gemeinde begleiten, einen guten Überblick

über diese besondere seelsorgerliche Aufgabe verschaffen können. Zugleich finden sich hier erprobte Materialien, mit deren Hilfe nicht nur im Notfall Jugendliche ermutigt werden, Trauerprozesse aktiv anzugehen, sprach- und gesprächsfähig zu bleiben bzw. zu werden und im Blick auf eine Bewältigung des Alltags auch angesichts von Abschied und Verlust die eigenen Ressourcen umsichtig zu entdecken. Zwischen den Zeilen lässt sich darüber hinaus aus diesem Buch für diejenigen, die mit Notfällen und Katastrophen im Leben von Jugendlichen konfrontiert werden, entnehmen, in einem Netzwerk von Menschen zu stehen, die den Umgang von Jugendlichen mit Tod und Trauer reflektieren und tatkräftig begleiten. Eine nachhaltige Ermutigung!

Sönke v. Stemm

Oliver Arnold und Constantin Klein

Zwischen Abseits und Jenseits – Fußball und Religion

Materialien für Klasse 8 – 12,
Vandenhoeck & Ruprecht 2014,
ISBN 978-3-525-77685-8, 48 Seiten, 16,99 Euro



Wenn an vielen Wochenenden im Jahr Menschen in die „Fußball-Tempel“ „pilgern“, „Kutten“ tragen, Choreografen inszenieren, deren Liturgien sich nur Eingeweihten erschließen oder Spieler auf „heiligem Rasen“ gegeneinander antreten, dann drängt sich die Frage auf, worin die spezielle Verbindung zwischen Fußball und

Religion eigentlich besteht. Daher lohnt es sich, im Religionsunterricht den Metaphern des Fußballs und den strukturellen Ähnlichkeiten von Fußball und Religion nachzuspüren. Hilfreich ist es, sich hierbei durch das Materialheft „Zwischen Abseits und Jenseits – Fußball und Religion“ von Oliver Arnold und Constantin Klein inspirieren zu lassen. Das in fünf Kapitel gegliederte Heft („Anpfiff:

Fußball und Religion“/„1. Halbzeit: Fußball und Kult“/„2. Halbzeit: Religion im Fußball“/„Nachspielzeit: Grenzen von Fußball und Religion“/„Interviews in der Mixed Zone: Fair Play im Fußball, in Kirche und Gesellschaft“) bietet eine Vielzahl von Materialien mit Arbeitsvorschlägen. Dabei werden Jogis blauer Pullover, der Körperkult der Fans und die Religiosität einzelner Fußballer ebenso thematisiert wie Rassismus und Gewalt in Stadien oder Homophobie im Fußball – insgesamt eine gelungene Zusammenstellung unverbraucher und aktueller Texte sowie einiger (leider kleiner) Schwarzweiß-Abbildungen, die eine Vielzahl von Bezügen zwischen der Welt des Fußballs und der Welt des Glaubens herstellen. Kritisch anzumerken ist, dass die Materialien gänzlich auf didaktische Überlegungen verzichten und die Arbeitsvorschläge kaum Möglichkeiten gestaltenden Lernens eröffnen.

Trotz dieser Kritik ist die Praxishilfe allen zu empfehlen, die sich im Religionsunterricht der Klassenstufen 8 bis 12 mit ihren Schülerinnen und Schülern auf die Suche nach religiösen Spuren und Dimensionen in der persönlichen Lebenswelt begeben wollen und/oder sich über den „Umweg“ Fußball der Frage annähern möchten, was Religion eigentlich ausmacht.

Dietmar Peter

Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche

„Engagement und Indifferenz – Kirchenmitgliedschaft als soziale Praxis“ Fünfte EKD-Erhebung zur Kirchenmitgliedschaft

Im März hat die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) erste Ergebnisse der fünften Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung vorgestellt. Zentrale Erkenntnis der Studie ist eine zunehmende Polarisierung der Menschen im Blick auf ihre Kirchenverbundenheit. Der Anteil der Protestanten, die

sich ihrer Kirche stark verbunden fühlen, steigt ebenso wie die Zahl derer, die sich mit der Kirche überhaupt nicht verbunden fühlen. Dabei ist die Kirchenferne weniger von kontroverser Auseinandersetzung oder Abgrenzung geprägt, sondern von nahezu vollständiger Gleichgültigkeit.

Die Distanz jugendlicher Kirchenmitglieder gegenüber der evangelischen Kirche wächst. Dabei ist interessant, dass junge ostdeutsche Kirchenmitglieder der Kirche stär-

ker verbunden sind als ihrer westdeutschen Altersgenossen. Bei den jugendlichen Westdeutschen besteht die höchste Austrittsbereitschaft. Nahezu ein Fünftel aller bis zu 21-jährigen Kirchenmitglieder ist sich sogar relativ sicher, dass man diesen Schritt in naher Zukunft vollziehen wird.

Ursache für diese Entwicklung „scheint der soziale Bedeutungsverlust von Religion zu sein, der sich von Generation zu Generation immer häufiger (auch bei den Kirchenmitgliedern) in Form religiöser Indifferenz in den Köpfen festsetzt. Mehr und mehr nehmen Jugendliche und junge Erwachsene ihre Umwelt als vorwiegend säkular strukturiert wahr und verweisen Religiöses in den Sektor des Persönlichen. Dieser Prozess ist nicht nur für die Mitgliedschaft in einer Kirche nachteilig, sondern führt scheinbar auch dazu, dass junge Menschen immer häufiger Religion generell als etwas Nachrangiges für den Lebensalltag verstehen.“ (Kapitel 8.2)

„Fasst man die Ergebnisse zusammen, so wird deutlich, dass die evangelische Kirche weiterhin vor einem massiven Problem in der Überzeugungsarbeit Jugendlicher und junger Erwachsener für die Kirche steht. Dies scheint oft weniger eine Frage von spezifischen Angeboten als vielmehr eine Folge der sich immer stärker säkularisierenden Umwelt zu sein. Für Jugendliche stellt sich vor dem Hintergrund einer gewachsenen Anzahl an Optionen der Lebensgestaltung die Entscheidungsfrage, was für ihren Lebensalltag wichtig ist. Einige entscheiden sich für Religion, viele aber eben nicht.“ (Kapitel 8.4)

Die Studie ist im Internet unter www.ekd.de/EKD-Texte/kmu5.html verfügbar.

Interesse am Theologiestudium wecken

Mit Angeboten „Steckt mehr drin, als Du glaubst ...“ will die Ev.-luth. Landeskirche Hannovers das Interesse junger Leute am Theologiestudium wecken. Der Schritt zum Theologiestudium ist kein leichter. Und jeder kennt immer auch Einwände, die dagegen sprechen: „Bin ich fromm genug?“ Oder: „Schaffe ich, die Sprachen zu lernen?“ Die Angebote reichen vom Orientierungswochenende für Abiturienten „Wohin nach der Schule?“ über einen Exerzitienkurs im Kloster bis hin zu „Theologie & Karriere – Ein Tag in der Autostadt Wolfsburg“. Sie sollen Ratgeber sein und einladen, über Glauben und Lebensweg nachzudenken. Die Angebote sind zusammengefasst in einer Broschüre, die unter www.kirche-schule.de/dms/kirche_und_schule/aktuelles/Theologischer_Nachwuchs/Theologischer_Nachwuchs.pdf aus dem Internet heruntergeladen werden kann.

Ev. Akademie Loccum und Klosterkammer Hannover starten Bildungsprojekt zum Klimawandel

Mit einer Tagung für Kinder hat am 1. Mai ein zweijähriges Gemeinschaftsprojekt der Evangelischen Akademie Loccum und der Klosterkammer Hannover zum Klimawandel begonnen. Unter dem Motto „Prima Klima“ sind 15 Tagungen und Seminare für Schüler, Studierende und Erwachsene in Loccum, Cuxhafen und Lüneburg geplant. Das Projekt dreht sich um den Klimaschutz und um zukunftsfähige Strategien zur Anpassung an veränderte klimatische Bedingungen in Niedersachsen. Weitere Informationen unter www.loccum.de/prima_klima.html

Veranstaltungen von Juni bis September 2014

■ TREFFPUNKTE

Treffpunkt Konfirmandenarbeit 2014

Klassiker für und mit Konfis

für Diakoninnen und Diakone, Pastorinnen und Pastoren und Ehrenamtliche in der Konfirmandenarbeit

23. – 24. Juni 2014

Leitung: Dr. Sönke v. Stemm

Fortbildungsreihe: Fachtagung Fachberatung Christologie

für Fachberaterinnen und Fachberater für Evangelische oder Katholische Religion

in Kooperation mit dem BGV (Bischöfliches Generalvikariat Hildesheim) und der Niedersächsischen Landesschulbehörde

23. – 25. September 2014

Ort: RPI Loccum

Leitung: Beate Peters, Franz Thalmann

■ FACH- UND STUDIENTAGUNGEN

Religiöse Bildung für die „religiös Unmusikalischen“

für Studierende der Universität Hannover und alle Interessierten

10. – 11. Juni 2014

Beginn: 10.00 Uhr

Ende: 16.00 Uhr

Leitung: Dr. Sönke v. Stemm, Prof. Dr. Dr. Harry Noormann

■ ELEMENTARPÄDAGOGIK

Bei den Seminaren, die in Kooperation mit dem Diakonischen Werk (DW) stattfinden, erfolgt die Anmeldung über das DW. Es gelten die vom DW festgelegten Tagungssätze.

Diakonisches Werk Hannover, Ehardtstraße 3 A, 30159 Hannover
Tel.: 0511/3604253, eMail: Kita-Fortbildung@Diakonie-Hannovers.de

Fachtagung Studierende

Religionslehrer bzw. Religionslehrerin werden – Profi sein

für Studierende des Faches Evangelische Religion an der Universität Hildesheim

20. – 22. Juni 2014

Leitung: Dr. Silke Leonhard

Einführung in die Religionspädagogik

für sozialpädagogische Fachkräfte, vorzugsweise für neue Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gem. Rundverfügung G14/2000 in Kooperation mit dem Diakonischen Werk

19. – 23. Mai 2014

Leitung: Frauke Lange, Petra Bauer

23. – 27. Juni 2014
Leitung: Frauke Lange, Ina Seidensticker

**Reden wie mit einem guten Freund ...
Mit Kindern in der Kita beten?!**

für sozialpädagogische Fachkräfte
16. – 18. Juli 2014
Leitung: Frauke Lange

■ FÖRDERSCHULE

Und siehe, es war sehr gut.

Das Thema Schöpfung im Religionsunterricht

für Lehrerinnen und Lehrer, Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in Förderschulen oder im Rahmen von Integration oder Inklusion evangelischen Religionsunterricht erteilen oder begleiten

12. – 14. Juni 2014
Leitung: Birte Hagedstedt

Ferienkurs

Wir gehen in die Kirche? Und was machen wir da?

Schülerinnen und Schüler auf Entdeckertour

für Förderschullehrerinnen und -lehrer, Lehrerinnen und Lehrer, Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in Förderschulen oder im Rahmen von Integration oder Inklusion evangelischen Religionsunterricht erteilen oder begleiten

30. Juli – 1. August 2014
Leitung: Birte Hagedstedt, Christiane Kürschner

■ GRUNDSCHULE

Herstellung von biblischen Erzählfiguren und Einführung in religionspädagogische Einsatzmöglichkeiten

für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule oder Sek I evangelischen Religionsunterricht erteilen

19. – 21. Juni 2014
Ende: 16.00 Uhr
Leitung: Beate Peters, Iris Donges

■ HAUPT-, REAL- UND OBERSCHULE

Lehrergesundheit fördern – Schule stärken

für Rektorinnen und Rektoren an niedersächsischen Haupt-, Real- und Oberschulen

18. – 19. Juni 2014
Beginn: 10.00 Uhr
Leitung: Dietmar Peter

Das Judentum – Weltreligion und Wurzel des Christentums

für Lehrerinnen und Lehrer, die in der Haupt-, Real- oder Oberschule evangelischen Religionsunterricht erteilen

3. – 5. Juli 2014
Leitung: Dietmar Peter

Weiterbildung

Evangelischer Religionsunterricht im Sekundarbereich I

Kurs I: Was ist Religion?

für Lehrerinnen und Lehrer im Sekundarbereich I, die das Fach Evangelische Religion in der Sekundarstufe I qualifiziert unterrichten möchten

18. – 20. September 2014
Leitung: Dietmar Peter, Dr. Joachim Jeska

Konferenz für Fachseminarleiterinnen und -leiter

25. – 26. September 2014
Leitung: Dietmar Peter

■ GYMNASIUM UND GESAMTSCHULE

Perspektiven zum Sterben

für Lehrerinnen und Lehrer sowie Pastorinnen und Pastoren, die an Gymnasien und Gesamtschulen evangelischen Religionsunterricht erteilen

30. Juni – 2. Juli 2014
Leitung: Kirsten Rabe

Religiöser Fundamentalismus – eine Herausforderung für den Religionsunterricht

für Lehrerinnen und Lehrer sowie Pastorinnen und Pastoren, die an Gymnasien und Gesamtschulen evangelischen Religionsunterricht erteilen

17. – 19. Juli 2014
Leitung: Dr. Johannes Kubik, Rainer Merkel

Neu in der Schule – Gymnasien und Gesamtschule

Module 2 und 3

für Pastorinnen und Pastoren sowie interessierte Lehrerinnen und Lehrer, die an Gymnasien und Gesamtschulen evangelischen Religionsunterricht erteilen

25. – 26. September 2014
Beginn: 10.00 Uhr
Leitung: Kirsten Rabe, Matthias Hülsmann

Darf man Geschöpfe töten?

Ethische Problemfelder angesichts der Gottebenbildlichkeit

für Lehrerinnen und Lehrer sowie Pastorinnen und Pastoren, die an Gesamtschulen evangelischen Religionsunterricht erteilen

22. – 24. September 2014
Leitung: Kirsten Rabe

■ BERUFSBILDENDE SCHULEN

Neu in der Schule

Didaktisches Seminar II

für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die aus der Gemeinde an eine Berufsbildende Schule wechseln, sowie für Vikarinnen und Vikare, die ein Berufsschulsondervikariat absolvieren

Bei Interesse wenden Sie sich bitte an das Landeskirchenamt, Telefon: 0511/1241607.

11. – 13. Juni 2014
Leitung: Dirk Bischoff

Reden ist Silber, besser reden ist Gold! –

Rhetorik und Auftritt

für Referendarinnen und Referendare, die evangelischen Religionsunterricht an Berufsbildenden Schulen erteilen

18. – 20. Juni 2014
Ort: Goslar, Haus Hessenkopf
Leitung: Bettina Wittmann-Stasch, Heiko Lamprecht

„Wo war denn da Ihr Gott?“

Die Frage nach Gott und Leid

für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die an Berufsbildenden Schulen Religionsunterricht erteilen

25. – 27. Juni 2014
Leitung: Bettina Wittmann-Stasch, Lissy Weidner

Weiterbildung Evangelischer Religionsunterricht an Berufsbildenden Schulen

Kurs V: Paulus: Für uns gestorben?

für Lehrerinnen und Lehrer ohne Fakultas für das Fach Evangelische Religion (geschlossener Teilnehmerkreis)
Nähere Informationen erteilt Frau Hantelmann vom NLQ, Keßlerstr. 52, 31134 Hildesheim, Telefon: 05121/1695263.

23. – 25. Juli 2014
Ort: Kloster Frenswegen
Beginn: 10.00 Uhr
Leitung: Sabine Berger, Dirk Bischoff

■ BIBLIODRAMA

Bibliodrama bietet einen Zugang zur Bibel mit allen Sinnen. Sowohl einzelne bibliodramatische Elemente als auch eine mehrere Phasen umfassende bibliodramatische Arbeit können in Schule, Kindertagesstätte oder Gemeinde eingebracht werden und dazu anregen, Bibelgeschichten als Lebensgeschichten zu entdecken.

Abrufangebot:

Bibliodrama in Schule und Gemeinde

Sie planen einen Fachtag Religion, einen Fortbildungstag für Erzieherinnen und Erzieher evangelischer Kindertagesstätten und/oder Mitarbeitende in der KU4-Arbeit, oder ein Team von Ehrenamtlichen möchte Bibliodrama kennen lernen? Es besteht das Angebot, einen Bibliodrama-Tag oder -Halbtag zu buchen. Rechtzeitige Absprache ist erforderlich.

Termin: nach Absprache

Leitung: Lissy Weidner

Ferienkurs

Heil werden – Bibliodrama für mich

für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grund- oder Förderschule evangelischen Religionsunterricht erteilen

30. Juli – 1. August 2014

Leitung: Lissy Weidner

■ INKLUSION

Abrufangebot, Evangelische Schulen

Schule inklusiv – Sich auf den Weg machen!

Interessierte Schulleitungen werden gebeten, sich für weitere Informationen mit Birte Hagedstedt im RPI in Verbindung zu setzen: Birte.Hagedstedt@evlka.de

Termin nach Absprache

Leitung: Birte Hagedstedt

Über Tische und Bänke ...?

Handlungsmöglichkeiten in einem inklusiven Unterricht – Classroom Management, Co-Teaching & Co – Sekundarstufe I

für Lehrerinnen und Lehrer, die im Rahmen von Inklusion oder Integration evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I erteilen sowie für Förderschullehrerinnen und -lehrer, Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in der Inklusion oder Integration tätig sind oder sein werden

19. – 21. Juni 2014

Leitung: Birte Hagedstedt

■ LERNWERKSTATT

Abrufangebot:

Ein Tag/ein Nachmittag in der Lernwerkstatt

für Fachkonferenzen Evangelische und Katholische Religion

Termin nach Absprache

Leitung: Beate Peters

Loccumer Werkstatt Religionsunterricht

Religion fachfremd unterrichten I – Musik und Rituale im RU für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule fachfremd evangelischen Religionsunterricht erteilen

20. – 21. Juni 2014

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Beate Peters

■ MEDIENPÄDAGOGIK

Explizit: Religionen im Film

für Lehrerinnen und Lehrer, die in der Sekundarstufe I oder II evangelischen Religionsunterricht erteilen, sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone

3. – 5. Juli 2014

Leitung: Steffen Marklein

Sommerwerkstatt

Schuhe und Sandalen

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

30. Juli – 3. August 2014

Leitung: Steffen Marklein

Das Bild im Zeitalter der Reformation

Bildideen für den Religionsunterricht

für Lehrerinnen und Lehrer, die in der Sekundarstufe I oder II evangelischen Religionsunterricht erteilen, sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone

22. – 24. September 2014

Leitung: Steffen Marklein

■ SCHULSEELSORGE

System- oder Familienbrett

für Absolventinnen und Absolventen der Weiterbildung Schulseelsorge

26. – 28. Juni 2014

Leitung: Almut Künkel, Hartmut Talk

Weiterbildung Schulseelsorge

Kursreihe IX

für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die evangelischen Religionsunterricht erteilen.

Die Einstiegsvoraussetzung für die Teilnahme an der Weiterbildung ist der „Grundkurs Schulseelsorge“.

Seminar 1

24. – 26. Juli 2014

*Leitung: Bettina Wittmann-Stasch,
Almut Künkel, Hartmut Talk*

Seminar 2

25. – 27. September 2014

*Leitung: Bettina Wittmann-Stasch,
Almut Künkel, Hartmut Talk*

Grundkurs Schulseelsorge

Grundkurs 2014/3

für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die evangelischen Religionsunterricht erteilen. Im Anschluss an einen der Grundkurse ist die Anmeldung zur Weiterbildung möglich.

12. – 13. September 2014

Beginn: 15.30 Uhr, Ende: 19.30 Uhr

*Leitung: Bettina Wittmann-Stasch,
Almut Künkel, Hartmut Talk*

■ VOKATION

Vokationstagung

Freude an der Religion finden

für Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger, Lehrerinnen und Lehrer mit der Fakultas Evangelische Religion. Die Erteilung der Vokation ist an den durchgängigen Besuch einer Vokationstagung geknüpft.

Zum Anmeldeverfahren siehe www.kirche-schule.de

2. – 4. Juli 2014

Beginn: 11.00 Uhr

Leitung: Dr. Silke Leonhard, Beate Peters

■ AUSBILDUNG DER VIKARINNEN UND VIKARE

Die religionspädagogische Ausbildung der Vikarinnen und Vikare umfasst drei Lehrgänge und ein Schulpraktikum sowie ein gemeindepädagogisches Projekt. Schule und Gemeinde werden in den Blick genommen; didaktische und methodische Grundlagen für die Arbeit an unterschiedlichen Lernorten werden erarbeitet und an den Ausbildungsorten Schule und Gemeinde in religionspädagogisches Handeln umgesetzt.

Vikarskurs 17: Proben

30. Juni – 11. Juli 2014

Leitung: Dr. Melanie Beiner

Vikarskurs 16: Lehrgang Bildungsprojekt

16. – 18. Juli 2014

Leitung: Dr. Melanie Beiner

Vikarskurs 15: Auswertung des Bildungsprojektes

18. – 19. September 2014

Leitung: N.N.

■ KIRCHENPÄDAGOGIK

Zu Gast bei Gott und Geschwistern

8. Ausbildung Kirchenpädagogik 2014

für kirchenpädagogische Fachkräfte, haupt- und ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Kirchengemeinden, Religionslehrkräfte und Interessierte

*Jugendkirche, Hannover-Linden und
St. Clemenskirche, Calenberger Neustadt*
14. Juni 2014

Bughagenkirche, Hannover Südstadt
28. Juni 2014

Kirchenzentrum Kronsberg, Expowal
12. Juli 2014

Petrikirche, Hannover Kleefeld
13. September 2014

Projektpräsentationen in den Regionen September/Oktober 2014

Leitung: Christiane Kürschner
Referent: Jürgen Krüger

Im Hause des Herrn immerdar

Klausurtagung der Beauftragten für Kirchenpädagogik

für haupt- und ehrenamtliche kirchenpädagogische Fachkräfte mit einer Beauftragung der Kirchenkreise oder Sprengel der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers
20. – 22. Juni 2014

Leitung: Christiane Kürschner

■ KONFIRMANDENARBEIT

Langzeit-Weiterbildung:

Beratung für die Konfirmandenarbeit Kursreihe VI

(geschlossener Teilnehmerkreis nach vorangegangener Bewerbung)

Teilkurs 5: Konfliktberatung

2. – 4. Juni 2014

Leitung: Dr. Sönke v. Stemm, Sabine Spieker-Lauhöfer

Teilkurs 6: Kollegiale Beratung/ Coaching

14. – 16. Juli 2014

Leitung: Dr. Sönke v. Stemm, Sabine Spieker-Lauhöfer

Jahreskonferenz der Kirchenkreis-Beauftragten

Dann kann ich dich nicht konfirmieren ... oder doch? –

Konfirmanden- und Elternarbeit unter aktuellen Herausforderungen für die Beauftragten für Konfirmandenarbeit in den Kirchenkreisen
24. – 25. Juni 2014

Leitung: Dr. Sönke v. Stemm

Konfirmandenarbeit – best of

Einheiten, Ideen und Materialien austauschen und erarbeiten für Diakoninnen und Diakone, Pastorinnen und Pastoren in den ersten Amtsjahren (FEA-Kurs)

16. – 18. September 2014

Leitung: Dr. Sönke v. Stemm, Claudia Prössel

Hinweise zum Veranstaltungsprogramm des RPI

Ausführliche Hinweise zu den Tagungen finden Sie im Jahresprogramm 2014 (Beilage zum Pelikan Heft 4/2013) oder im Internet unter www.rpi-loccum.de. Anmeldungen dort online oder mit der Postkarte im Jahresprogramm.

Die Fortbildungsangebote an Religionslehrerinnen und -lehrer gelten als dienstliche Fortbildung. Die Teilnahme ist in der Regel ohne Inanspruchnahme von Sonderurlaub möglich. Die Angebote gelten jeweils für die genannten Zielgruppen. Anmeldungen sind auch ohne besondere Einladung erwünscht. Sie gelten als verbindlich und grundsätzlich für die gesamte Dauer der Veranstaltung. Im Ausnahmefall bitten wir aus Planungs- und Kostengründen um vorherige Rücksprache mit der jeweiligen Tagungsleitung. Es erfolgt keine Anmeldebestätigung.

Die Eigenbeteiligung an RPI-Tagungen beträgt 15,00 Euro pro Tag. Ruheständler zahlen den vollen Kursbeitrag. Wir bitten um Verständnis, dass bei zu hohen Anmeldezahlen diejenigen Vorrang haben, die sich aktiv im Dienst befinden. Von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern an kirchenpädagogischen Tagungen werden 50 Prozent der Kosten als Eigenbeteiligung erhoben. Wir weisen auf die Möglichkeit hin, eine Erstattung der restlichen Kosten beim Anstellungsträger bzw. über die Kirchengemeinde zu beantragen. Lehrerinnen und Lehrer aus anderen Bundesländern und Teilnehmende, die bei einem anderen Anstellungsträger beschäftigt sind oder die nicht im Bereich der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen arbeiten, zahlen den vollen Tagessatz (55,00 Euro).

Möchten Sie in Wunstorf vom Bahnhof abgeholt werden (Abfahrt ca. 14.30 Uhr: 4,00 Euro), melden Sie dies bitte spätestens eine Woche vor Beginn des Seminars unter der in der Einladung genannten Telefonnummer an. Weitere Einzelheiten werden jeweils bei der Einladung mitgeteilt oder sind im Büro des RPI (Frau Becker 05766/81-136) zu erfragen.

H 7407

Deutsche Post AG

Entgelt bezahlt

Herzlich willkommen in der Lernwerkstatt!



- Besuchen Sie die **aktuelle Ausstellung** der Lernwerkstatt.
- Nehmen Sie an einem Treffen der „**Loccumer Werstatt Religionsunterricht**“ teil.
- Nutzen Sie mit **Ihrer Fachkonferenz** die Möglichkeit, von uns begleitet in den Räumen der Lernwerkstatt zu tagen.
- Erkunden Sie das Materialangebot aus der Lernwerkstatt im **Internet** und nutzen Sie es für Ihren Unterricht: www.rpi-loccum.de/lernwerkstatt.

Termine für die „Werkstatt Religionsunterricht“:

Religion fachfremd unterrichten: Musik und Rituale im RU
20. – 21. Juni 2014

Terminanfragen:
Sekretariat für den
Bereich Grundschule
Angelika Rietig
Tel.: 05766 / 81-162

Inhaltliche Information
und Begleitung: Dozentin für
den Bereich Grundschule
Beate Peters
Tel.: 05766 / 81-183



lernwerkstatt

www.rpi-loccum.de/lernwerkstatt



Der Pelikan im Internet:

<http://www.rpi-loccum.de/download/pelikan2-14.pdf>