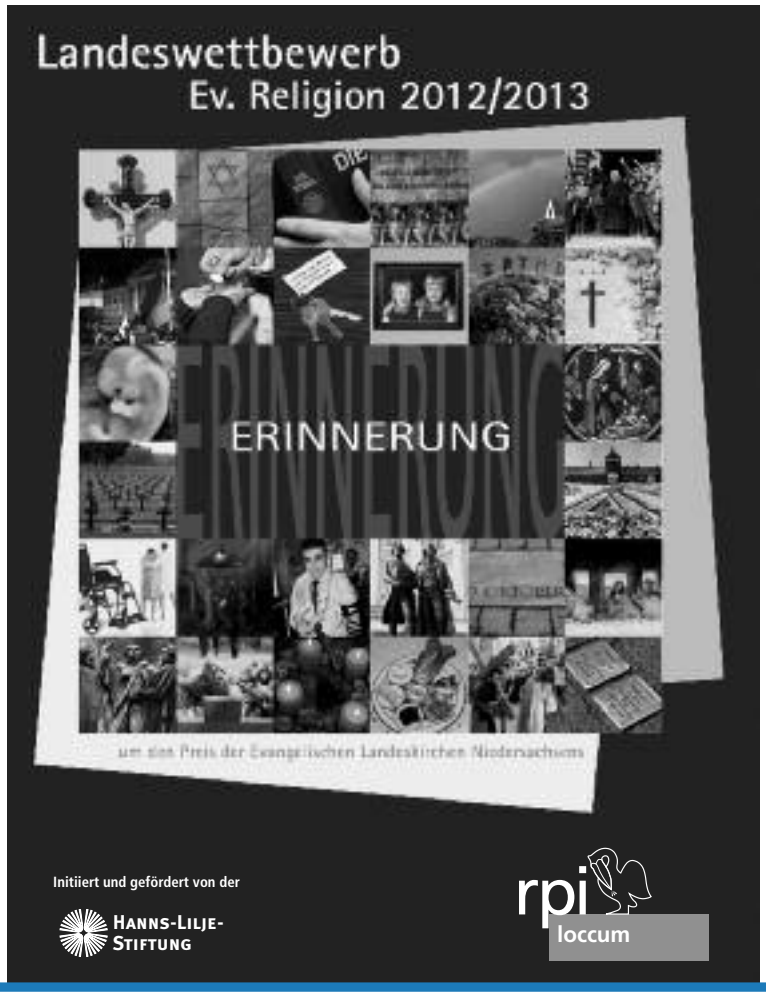
ISSN 1435-8387

Loccumer Pelikan

3/12

Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde

Erinnerung



Das Gedächtnis des Leibes

Erinnern heißt wieder holen

Zachor – erinnere Dich!

Anonyme Bestattungen und Beisetzungen – Pro und Contra

„Das bin ja ich!“ Erinnerung und Identität in früher Kindheit

Der genius loci von Erinnerungsorten. Auf den Spuren der Reformation in Wittenberg

„Was wollen Sie denn hier?“ Umgang mit dementiell erkrankten Menschen

Erinnern an Weihnachten …

Religionspädagogisches Institut Loccum
der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers

rpi

inhalt

Friedhelm Kraft — editorial 101

grundsätzlich

Thomas Fuchs — Das Gedächtnis des Leibes 103

Michael Meyer-Blanck — Erinnern heißt wieder holen 107

Bernd Schröder — Zachor – erinnere Dich! 112

kontrovers

Regina Malskies — Es ist unerlässlich, die weltanschaulich-religiöse Vielfalt zu berücksichtigen. Anonyme Bestattungen und Beisetzungen – pro 116

Oliver Wirthmann — Ohne Abschied von Menschen und kenntlich gemachtes Gedenken fehlt der Bestattung das Wesentliche. Anonyme Bestattungen und Beisetzungen – contra 117

praktisch

Karl Friedrich Ulrichs — „Das bin ja ich!“ Erinnerung und Identität in früher Kindheit. Überlegungen zur elementarpädagogischen Triftigkeit des Erinnerns am Geburtstag 118

Karsten Wernecke — Der genius loci von Erinnerungsorten. Auf den Spuren der Reformation in Wittenberg 121

Karin Breuninger — „Was wollen Sie denn hier?“ Umgang mit dementiell erkrankten Menschen als ethische Herausforderung . . 125

Stefani Prösch — Erinnern an Weihnachten … 130

informativ

Landeswettbewerb Ev. Religion 2012/2013 „Erinnerung“. Ausschreibung mit Anregungen zur Projektarbeit 137

„Erinnerung“ – Ein Interview mit Marianne Birthler, Schirmherrin des Landeswettbewerbs Ev. Religion 2012/13 142

Projektwerkstatt „Spurensuche“. Topographie der Erinnerung in Südniedersachsen 143

„Brot, Karriere, Seelenheil“. Erlebniseinheiten für Kinder und Jugendliche an der Klosterstätte Ihlow in Ostfriesland 144

In eigener Sache 144

Ausgestellt: Visuelle Tage.Bücher. 102

Aus Universität und Kirche 145

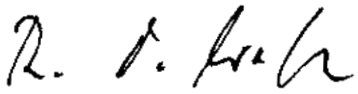
Veranstaltungen von September bis Dezember 2012 146

Eine Erfahrung vor der Ferienpause beschäftigt mich noch immer. Ich sitze auf einem Podium, das das Thema Mobbing diskutieren soll. Der Beginn der Veranstaltung macht deutlich: Hier geht es nicht um eine akademische Diskussion. Konkrete Vorfälle, der Selbstmord eines Schülers, bilden den Rahmen der Veranstaltung. Eine betroffene Mutter beginnt mit einem Statement. Sie klagt nicht an, fordert keine Vergeltung, sondern ruft Lehrkräfte und Eltern zum frühzeitigen Handeln auf. „Wie sollen Jugendliche mit dem Thema umgehen, wenn sogar Erwachsene an dem Thema scheitern?“, fragt sie mit bebender Stimme. Leider spricht die Mutter eine traurige Wahrheit aus. Wenn 500 000 Mobbing-Fälle pro Woche in deutschen Schulen die Regel sind, kann von einem Scheitern der Erwachsenengesellschaft in der Tat gesprochen werden. Mobbing ist eine Form von Jugendgewalt – mit einem deutlichen Machtungleichgewicht und über einen längeren Zeitraum hinweg. Das Opfer kann sich nicht wehren, es ist unterlegen. Lehrkräfte und Eltern können veränderte Verhaltensweisen oft nicht erkennen bzw. deuten. Dabei verletzt Mobbing nicht nur das Opfer selbst, die gesamte Klasse ist betroffen. Da jeder zum Opfer werden kann, verändert sich das Klassenklima. Es herrscht Angst, sich angreifbar zu machen. Die Zuschauerrolle ist wahrlich kein sicherer Platz. Der Vertreter der Polizeiinspektion bezeichnet das Schweigen als größtes Problem für die Arbeit der Polizei. Eltern haben Angst um ihre Kinder, fühlen sich hilflos. Das zeigte das offene Gespräch mit den Teilnehmenden. Einfache Antworten konnte das Podium nicht geben. Aber: Eine Schule hat sich auf den Weg gemacht. Unterstützungssysteme sollen zu Solidarisierungen führen und Betroffene begleiten. Um Mobbing (auch Cyber-Mobbing) wirkungsvoll bekämpfen zu können, sind fächerübergreifende Projekte nötig. Dass der Religionsunterricht in besonderer Weise gefragt ist, versteht sich von selbst.

„Erinnerung“ ist das Schwerpunktthema dieser Ausgabe. Thomas Fuchs arbeitet in seinem Beitrag in der Unterscheidung eines expliziten und impliziten Gedächtnisses „Formen des Leibgedächtnisses“ heraus. Leibgedächtnis wird bestimmt als der „Träger unserer Lebensgeschichte, letztlich unserer persönlichen Identität“. Michael Meyer-Blanck beschreibt Erinnerung als einen „fundamentale(n) Aspekt von Subjektwerdung und Selbstsein“. Neben pädagogischen Perspektiven einer „Erinnerungsbildung“ wird in theologischer Perspektive das Verstehen von Erinnerung in liturgischen Vollzügen hervorgehoben. Bernd Schröder zeigt in seinem Beitrag „das Gewahrwerden jüdischer Erinnerungskultur“ als eine „positive Herausforderung“ für das heutige Christentum. Ihm geht es um die Pflege des „Kontakt(s) zu den eigenen Wurzeln“ im Angesicht einer Geschichte, die mehr von „Vergegnung“ (Martin Buber) als von „wirklicher Begegnung“ geprägt ist.

Ich wünsche Ihnen, dass Sie nach der Sommerpause wieder mit neuem Schwung und viel Freude in das zweite Halbjahr gehen können.

Ihr



Dr. Friedhelm Kraft
Rektor

Visuelle Tage.Bücher

Ein Fotoprojekt der Arbeitsstelle Weltbilder e.V., Münster

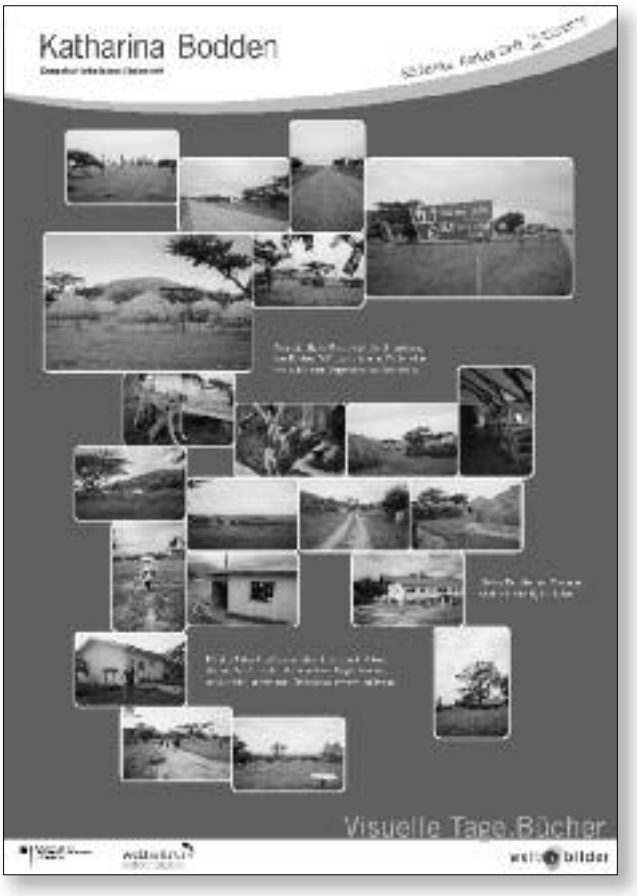
Vom 5. September bis 31. Oktober 2012 zeigt das RPI Loccum die Plakat-Ausstellung Visuelle Tage.Bücher. Da wir die Poster hier nur stark verkleinert abbilden könnten, was sehr zu Lasten der Erkennbarkeit ginge, verzichten wir diesmal auf die Begleitung der Ausstellung durch das Heft. Statt dessen zeigen wir Ihnen auf den Seiten 108f. Auszüge aus dem Begleitbuch zur Ausstellung.

„Es scheint, als hätte die Welt ihre Begrenzung verloren: Alles scheint verfügbar, erreichbar, bekannt. Dennoch: Auch wenn wir unseren Tisch hier mit Produkten aus der ganzen Welt decken, bedeutet dies nicht, dass wir einander besser verstehen oder die Erfahrungen von Menschen weltweit ähnlicher geworden seien. [...]

Wir konzentrieren uns mit dem Projekt *welt.bilder* auf die Entwicklung bzw. Stärkung der Kompetenzen, die nötig sind, um Globalisierung gestalten zu lernen. Das bedeutet implizit auch, für Inhalte der Entwicklungszusammenarbeit zu sensibilisieren und den Umgang mit Vorurteilen zu trainieren." (aus www.projekt-weltbilder.de)

Das Projekt richtet sich an junge Erwachsene, die über das Programm *weltwärts* des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) einen entwicklungspolitischen Freiwilligendienst leisten. Sie tauchen unter die Oberfläche und betrachten die Menschen, Ereignisse und Situationen näher, anders, intensiver und von allen Seiten. Ihre Erlebnisse bereiten sie auf unterschiedliche Weise auf und lassen den Betrachter auf verschiedenen Wegen daran teilhaben. Einer dieser Wege sind die *Visuellen Tage.Bücher*.

Innerhalb von 24 Stunden haben die Freiwilligen und weitere, von ihnen ausgesuchte Personen mit Einmalkameras einen Film fotografiert und jeweils einen kurzen Text dazu geschrieben. Mit der Konzentration auf einen Tag entstanden so Visuelle Tage.Bücher: Ähnlich einer Seite aus einem Tagebuch zeigen die Teilnehmenden ein authentisches Bild ihres Alltags und gewähren dem Betrachter Einblicke, was für sie – die Teilnehmenden – bedeutsam ist.



Von jedem Beteiligten wurden folgende drei Fragen beantwortet:

- Was ist dir wichtig im Leben?
- Was wünschst du dir für die Zukunft?
- Was ist das Wichtigste, das du fotografiert hast?

Die Freiwilligen konnten wählen, wie viele Visuelle Tage.Bücher sie machen wollten. Es standen ihnen jeweils bis zu vier Kameras zur Verfügung. So sind manchmal ‚Reihen' entstanden, die grafisch-farblich so umgesetzt wurden, dass für den Betrachter auf einen Blick die Zusammengehörigkeit dieser Visuellen Tage.Bücher deutlich wird.

Alle Visuellen Tage.Bücher und weitere Informationen unter www.projekt-weltbilder.de

Das Gedächtnis des Leibes*

Von Thomas Fuchs

Unter dem Gedächtnis verstehen wir für gewöhnlich unsere Fähigkeit, uns an bestimmte Erlebnisse in der Vergangenheit zu erinnern, sie also in der Vorstellung wieder zu vergegenwärtigen, oder uns Daten und Kenntnisse zu merken und wieder abzurufen. Aber mit der bewussten Erinnerung ist das Phänomen des Gedächtnisses bei weitem nicht erschöpft, denn das meiste von dem, was wir erlernt haben, wird gar nicht im Rückblick, sondern vielmehr im praktischen Lebensvollzug zugänglich: Durch Wiederholung und Übung haben sich Gewohnheiten gebildet, die von selbst aktiviert werden; eingespielte Bewegungsabläufe sind uns „in Fleisch und Blut" übergegangen, zu einem leiblichen Vermögen geworden – etwa der aufrechte Gang, das Sprechen oder Schreiben, der Umgang mit Instrumenten wie einem Fahrrad, einer Schreibmaschine oder einem Klavier; schließlich aber auch das selbstverständliche Sich-zurecht-Finden in vertrauten Räumen oder Situationen. Offenbar gibt es außer dem bewussten Erinnerungsgedächtnis auch ein *leibliches* Gedächtnis.

Henri Bergson gehörte zu den ersten, die zu Beginn des 20. Jahrhunderts dieses Gedächtnis als eigenständiges erkannt haben. Er sprach von der *mémoire habitude*, dem Gewohnheitsgedächtnis, das im Unterschied zum Erinnerungsgedächtnis „immer auf Tätigkeit gestellt, in der Gegenwart zu Hause und nur auf die Zukunft gerichtet" sei statt auf die Vergangenheit. „Es stellt unsere Vergangenheit nicht mehr dar, es spielt sie, es imaginiert sie nicht, es agiert sie". Merleau-Ponty hat dann in seiner „Phänomenologie der Wahrnehmung" (1945) den *habituellen Leib* als die Grundlage unseres Zur-Welt-Seins dargestellt, den Leib, der sich von selbst in jeder Situation einrichtet und uns gleichsam durch unsichtbare Fäden der Intentionalität mit der Welt verknüpft – Fäden, die sich schon in unseren frühesten Kontakten mit der Welt gebildet haben.

Die empirische Gedächtnisforschung hat dieses eigenständige Gedächtnissystem erst in den 70er Jahren entdeckt, als man entdeckte, dass Patienten mit hirnorganisch bedingter Amnesie, die keinerlei neue Erinnerungen mehr speichern konnten, gleichwohl in der Lage waren, sich motorische Fertigkeiten anzueignen. Sie lernten etwa eine Figur immer besser nachzuzeichnen oder ein Puzzlespiel jeden Tag rascher zu legen, ohne sich dabei aber jemals an das Spiel bewusst erinnern zu können. In der Folge unterschied man in der Gedächtnisforschung das *explizite* und das *implizite* Gedächtnis, wobei wir das implizite Gedächtnis aus phänomenologischer Sicht weitgehend mit dem Leibgedächtnis gleichsetzen können. Beide Gedächtnisformen lassen sich einander schematisch gegenüberstellen (vgl. Abbildung auf der folgenden Seite).

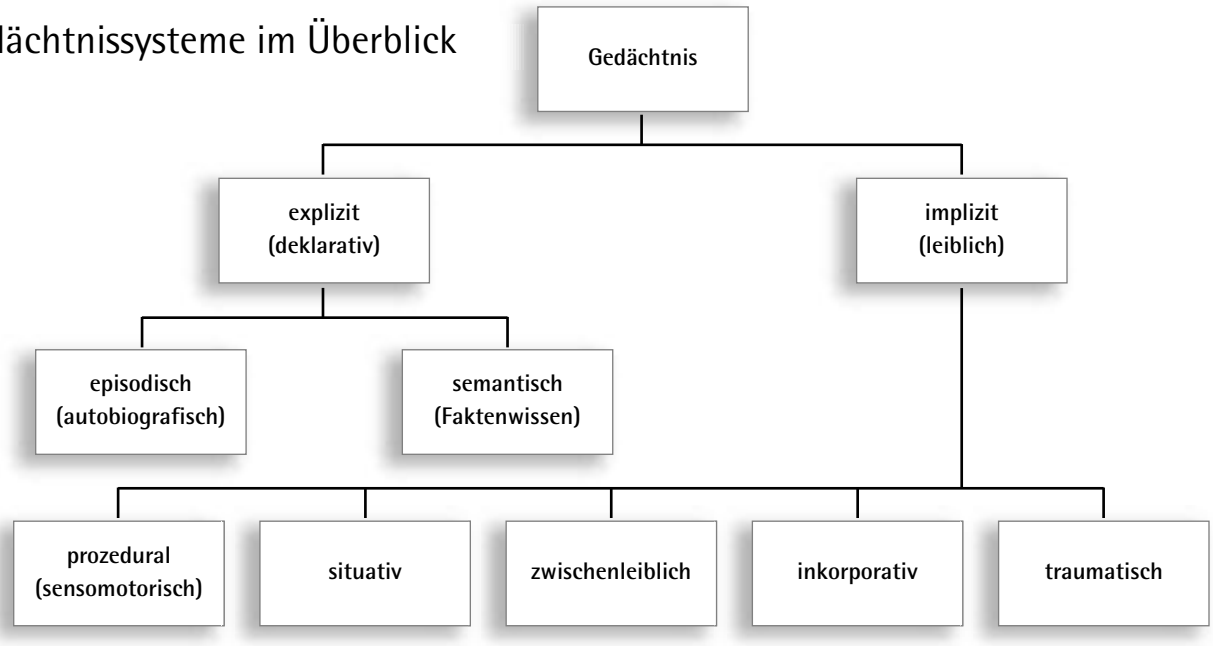
Das *explizite Gedächtnis* enthält einzelne Erinnerungen, die sich vergegenwärtigen, berichten oder beschreiben lassen; man kann es auch als „knowing that" bezeichnen. Hingegen sind in das *implizite Gedächtnis* wiederholt erlebte Situationen oder Handlungen gleichsam eingeschmolzen, ohne daß sie sich noch als einzelne herausheben. Ein leibliches Können, eine Gewohnheit hat sich entwickelt, ein „knowing how", das aber nicht oder nur schwer verbalisierbar ist – wir wären kaum in der Lage zu beschreiben, wie wir etwa einen Walzer tanzen. – Somit richtet sich das explizite Erinnern von der Gegenwart zurück auf die Vergangenheit; das implizite Gedächtnis hingegen vergegenwärtigt die Vergangenheit nicht, sondern enthält sie als *gegenwärtig wirksame Erfahrung* in sich. Es verkörpert und *agiert* das einmal Erlernte im leiblichen Vollzug.

1. Formen des Leibgedächtnisses

Die Abbildung stellt explizites und implizites Gedächtnis schematisch einander gegenüber. Das explizite Gedächtnissystem enthält neben dem autobiographischen oder Erinnerungsgedächtnis auch das semantische Gedächtnis, womit alles gezielt abrufbare Wissen gemeint ist, etwa mein Geburtsdatum, die Telefonnummer meiner Arbeitsstelle,

* Gekürzte Fassung des Aufsatzes „Leibgedächtnis und Lebensgeschichte", in: F. A. Friedrich, T. Fuchs, J. Koll, B. Krondorfer, G. M. Martin (Hrsg.) (2008) Der Text im Körper. Leibgedächtnis, Inkarnation und Bibliodrama, S. 10-40. EB-Verlag, Hamburg

Gedächtnissysteme im Überblick



die Hauptstadt der Ukraine usw. Das implizite Gedächtnis tritt in verschiedenen Erscheinungsformen auf, die sich ohne scharfe Abgrenzung als prozedurales oder sensomotorisches, situatives, zwischenleibliches, inkorporatives oder traumatisches Gedächtnis bezeichnen lassen. Im Folgenden werde ich diese verschiedene Phänomene des Leibgedächtnisses näher darstellen.

Prozedurales Gedächtnis

Als prozedurales Gedächtnis können wir die schon erwähnten senso-motorischen Vermögen des Leibes bezeichnen, da sie im Prozess des alltäglichen Lebensvollzugs wirksam werden: automatische Bewegungsabläufe, eingespielte Gewohnheiten, Umgehen mit Instrumenten ebenso wie die Vertrautheit mit Wahrnehmungsmustern. Ich finde automatisch die Gangschaltung und das Bremspedal meines Autos, oder die richtigen Tasten meines Computers. Ich spüre die Dinge an ihrer Stelle schon im Voraus und bin überrascht, wenn ich sie dort nicht antreffe. Ich kann mit zehn Fingern schreiben, ohne angeben zu können, wo sich auf der Tastatur die Buchstaben befinden; die gesehenen oder gedachten Worte verwandeln sich unmittelbar in Bewegungsgestalten. Ursprünglich verhielt es sich gerade umgekehrt: Wer Maschineschreiben lernt, ordnet zunächst explizit jeder Taste einen Buchstaben zu, um dann die Finger nach und nach an diese Verknüpfung zu gewöhnen. Aus der Übung ergibt sich eine *Automatisierung*; sie integriert die Einzelbewegungen zu einer einheitlichen Zeitgestalt, bis man die einzelnen Tasten vergessen hat: Man weiß nicht mehr, wie man tut, was man tut. – Analog verhält es sich in der Wahrnehmung: Beim Lesenlernen verbindet das Kind die einzelnen Buchstaben nach und nach zu anschaulichen Wortgestalten, die es dann „mit einem Blick" als solche erkennt, bis es schließlich bei flüssigem Lesen unmittelbar den Sinn des Satzes erfasst. Diese Gestaltbildung, die man auch als *Physiognomisierung* bezeichnen kann, erlaubt eine „Vergeistigung" der Wahrnehmung: Durch die Buchstaben hindurch, die das Kind anfangs nur einzeln sah, richtet es sich jetzt auf den Sinn der Worte.

Das Leibgedächtnis vermittelt somit die grundlegende Erfahrung der Vertrautheit, der Kontinuität, des *Wiederkehrenden im Wechsel* der Situationen. Es befreit uns von der Notwendigkeit, uns ständig neu orientieren zu müssen. Leibliches Lernen besteht darin, das explizite Wissen und Tun wieder zu *vergessen* und das Gelernte „sich setzen", d.h. in das implizite Gedächtnis eingehen zu lassen. Dadurch erwerben wir Fähigkeiten und Bereitschaften des Wahrnehmens und Handelns, die unsere ganz persönliche Weise ausmachen, in der Welt zu sein. Leibliches Vertrautsein mit den Dingen bedeutet biographisches Vergessen, Absinken des bewusst Getanen und Erlebten in einen Untergrund, aus dem sich das Bewusstsein zurückgezogen hat, und der doch unser alltägliches In-der-Welt-Sein trägt. Wir können auch sagen: Was wir vergessen haben, ist zu dem geworden, was wir sind.

Situatives Gedächtnis

Betrachten wir das Beispiel einer *Störung* des Gewohnten – das Fehlen eines Bildes an der Wand, das mir auffällt, während ich es vorher nicht explizit wahrgenommen hatte; eine Umstellung des Mobiliars, die mich anstoßen lässt, wo ich sonst selbstverständlich meinen Weg fand. Wir erkennen daran, dass das Leibgedächtnis an *Situationen* orientiert ist, in denen wir uns befinden. Daher ist es zugleich ein Raumgedächtnis; es verhilft uns dazu, uns im Raum der Wohnung, der Nachbarschaft, der Heimat zurechtzufinden. Leibliche Erfahrungen verbinden sich in besonderer Weise mit Innenräumen, und je öfter dies geschieht, desto mehr wird dieser Raum erfüllt von latenten Verweisungen auf die Vergangenheit, von einer Atmosphäre der Vertrautheit.

‚Wohnen' und ‚Gewohnheit' sind gleichermaßen im Leibgedächtnis begründet.

Situationen sind aber auch mehr als räumliche Gebilde; es sind ganzheitliche, unzerlegbare Einheiten leiblicher, sinnlicher und atmosphärischer Wahrnehmung: ein Fußballspiel im tobenden Stadion, eine Bootsfahrt auf schäumenden Meer, ein Spaziergang durch die nächtlich erleuchtete Großstadt. Mit ähnlich wiederkehrenden Situationen durch Gewohnheit vertraut zu sein, ist nun das, was wir als *Erfahrenheit* bezeichnen. Der Erfahrene erkennt mit geschultem Blick das Wesentliche oder Charakteristische einer Situation; er entwickelt schließlich einen „siebten Sinn", ein Gespür oder eine Intuition für sie. Der Torjäger hat den „Riecher" für torgefährliche Situationen im Strafraum. Der Seemann spürt an feinsten Anzeichen das Aufziehen eines fernen Sturms. Der erfahrene Psychiater richtet sich bei der Diagnose nicht nur nach einzelnen Symptomen, Befunden und Verlaufsdaten, sondern nach dem Gesamteindruck, den er von einem Patienten und seiner Lebenssituation gewinnt. Und je mehr seine Erfahrung wächst, desto leichter wird er schon im ersten Kontakt die vorliegende Erkrankung erkennen. Kein Film oder Lehrbuch kann dieses eigene Erleben einer Diagnose und ihres besonderen Kolorits ersetzen.

Zwischenleibliches Gedächtnis

Das Beispiel der psychiatrischen Diagnostik hat uns bereits zu den Situationen geführt, die für uns Menschen wohl am bedeutsamsten sind: die konkrete, leibhaftige Begegnung mit anderen, die zwischenleibliche Situation. Sie ist in einem solchen Maß bestimmt von den Vorerfahrungen mit Anderen, dass wir auch von einem *zwischenleiblichen Gedächtnis* sprechen können, das in jeder Begegnung implizit und auf meist kaum bewusste Weise wirksam ist.

Sobald wir mit einem anderen Menschen in Kontakt treten, interagieren unsere Körper miteinander, tasten sich fortwährend ab, lösen subtile Empfindungen ineinander aus. (Wir geraten in eine Art Kräftefeld, in eine eigenständige Sphäre von Wechselwirkungen, die wir nicht oder jedenfalls nur sehr begrenzt steuern und kontrollieren können.) Unsere Körper verstehen einander, ohne dass wir genau sagen könnten, wodurch und wie das geschieht. Merleau-Ponty bezeichnete diese Sphäre des unwillkürlichen Kontakts als „Zwischenleiblichkeit". In diese Sphäre gehört auch der erste Eindruck, den wir von einem Menschen erhalten. Er erfasst sicher nicht nur die äußere Gestalt seines Körpers, sondern etwas von seiner Wesensart, von seinem persönlichen Stil, ohne dass wir dessen Merkmale im Einzelnen explizieren könnten. Die Persönlichkeit eines Menschen kommt in seiner Leiblichkeit zum Ausdruck, also in seinem Auftreten, seinen Gesten und Gebärden, in seiner Haltung, seinem Gang oder seiner Stimme.

Solche leiblichen Haltungen und Verhaltensweisen sind untrennbar verknüpft mit Interaktionsmustern; sie bringen auch Gefühle, Einstellungen und Beziehungen zu den Anderen zum Ausdruck. So enthält etwa die unterwürfige Haltung gegenüber einer Autoritätsperson zugleich Haltungs- und Bewegungskomponenten (gebeugter Oberkörper, hochgezogene Schultern, Bewegungshemmung), Interaktionskomponenten (respektvoller Abstand, leise Stimme, Zustimmung) und Gefühlskomponenten (Respekt, Demut, Ängstlichkeit). Unsere gesamten Interaktionen beruhen auf solchen einheitlichen leiblichen, emotionalen und Verhaltensbereitschaften, die uns in Fleisch und Blut übergegangen sind wie das Gehen oder Schreiben. Sie sind zu dem geworden, was ich *leibliche Persönlichkeitsstruktur* nenne. Die scheue, unterwürfige Haltung etwa eines dependenten Menschen, seine weiche Stimme, seine kindliche Mimik, seine Nachgiebigkeit und Ängstlichkeit gehören einem einheitlichen Haltungs- und Ausdrucksmuster an, das seine Persönlichkeit wesentlich ausmacht. Auch unsere Grundhaltungen, unsere typischen Reaktionen und Beziehungsmuster: mit einem Wort: unsere Persönlichkeit ist somit in unserem Leibgedächtnis verankert.

Inkorporatives Gedächtnis

Freilich verläuft die Entwicklung leiblicher Persönlichkeitsstrukturen aus der frühen zwischenleiblichen Sphäre heraus nicht bruchlos. Sie schließt auch das ein, was wir *Inkorporationen* nennen können, d.h. Überformungen der primären Leiblichkeit durch die Übernahme von fremden Haltungen oder Rollen. Dies geschieht häufig in unwillkürlicher leiblicher Nachahmung oder Identifizierung mit anderen. Auf diese Weise übernehmen schon Kleinkinder etwa in ihren Spielen Haltungen und Rollen bis hin zur Geschlechtsrolle und inkorporieren sie. Der Leib erhält eine Außenseite; er wird zum Körper-für-andere und zum Träger sozialer Symbolik, sei es in der willkürlich eingenommenen Pose, in Kleidung, Schmuck oder Kosmetik. Man lernt sich darzustellen, aber auch sich zu verstellen, eine Rolle zu spielen und den spontanen Ausdruck zu hemmen.

Diese verinnerlichten Haltungen dienen nicht zuletzt dazu, spontane leibliche Impulse zu hemmen, stehen also im Dienst sozialer Disziplinierung. Norbert Elias (1977) hat an historischen Beispielen gezeigt, wie der Körper im „Prozess der Zivilisation" mehr und mehr einer Formung von Haltung und Bewegung unterworfen wurde, um die Trieb- und Affektkontrolle des Individuums zu erhöhen. Erziehung, Schule oder Militär waren die klassischen Institutionen schmerzhafter Zurichtung des Leibes, die ihn zur Kolonie internalisierter Ordnungen machten. Heinrich Heine hat ein Beispiel solcher Inkorporation treffend mit den Worten bezeichnet, die Preußen hätten offensichtlich „den Stock geschluckt, der sie geschlagen." Ähnlich zeigt sich in der biographischen Anamnese heutiger zwanghafter Persönlichkeiten meist deutlich, dass ihnen die rigide Fixierung leiblicher Haltungen, die Unterdrückung der Bauchatmung und die Hemmung der Ausdrucksmotorik von Kindheit an als Mittel der Selbstkontrolle gegenüber unerwünschten oder bedrohlichen Impulsen diente.

Traumatisches Gedächtnis

Die gravierendste Form der Einschreibung in das Leibgedächtnis stellt das *Trauma* dar – das Erlebnis eines schwe-

ren Unfalls, von Vergewaltigung, Folter oder Todesbedrohung. Das Trauma ist ein Ereignis, das sich nicht aneignen, nicht in einen Sinnzusammenhang integrieren lässt. Es werden Abwehrmechanismen und Vermeidungen installiert, um den schmerzhaften Gehalt der Erinnerung zu isolieren, zu vergessen, zu verdrängen. Das Trauma entzieht sich der bewussten Erinnerung, bleibt aber umso virulenter, wie ein Fremdkörper, im Leibgedächtnis präsent. Auf Schritt und Tritt kann der Traumatisierte auf etwas stoßen, das in ihm das Trauma wieder wachruft. Es aktualisiert sich in bedrohlichen, beschämenden oder in anderer Weise dem Trauma ähnlichen Situationen, auch wenn dem Traumatisierten diese Ähnlichkeit nicht bewusst ist. Unfallopfer geraten in Panik, wenn selbst unscheinbare Umstände im Verkehr dem früher erlebten Unfallereignis gleichen. Vergewaltigte, die im Schlaf überfallen wurden, wachen oft später immer um dieselbe Zeit auf, zu der der Überfall stattfand. Schmerzen eines Folteropfers können in einer akuten Konfliktsituation wieder auftreten und dabei genau den Körperpartien entsprechen, die damals der Folterung ausgesetzt waren. Der Körper erinnert das Trauma, als geschähe es ihm noch einmal – der Schmerz, die Verkrampfung werden im Körperteil spürbar, der es erlitten hat.

Ein eindrucksvolles Beispiel für das traumatische Gedächtnis findet sich in der Autobiographie des jüdischen Schriftstellers Aharon Appelfeld, der sich als Junge während des zweiten Weltkriegs fünf Jahre lang in den Wäldern der Ukraine versteckt halten musste (Appelfeld 2005, 57.95f.):

„Seit Ende des Zweiten Weltkriegs sind bereits über fünfzig Jahre vergangen. Vieles habe ich vergessen, vor allem Orte, Daten und die Namen von Menschen, und dennoch spüre ich diese Zeit mit meinem ganzen Körper. Immer wenn es regnet, wenn es kalt wird oder stürmt, kehre ich ins Ghetto zurück, ins Lager oder in die Wälder, in denen ich so lange Zeit verbracht habe … Die Zellen des Körpers erinnern sich anscheinend besser als das Gedächtnis, das doch dafür bestimmt ist. Noch Jahre nach dem Krieg ging ich nicht in der Mitte eines Gehsteigs oder Wegs, sondern immer dicht an der Mauer, immer im Schatten, immer eilig, wie einer der flieht (...) Manchmal reicht der Geruch eines Essens, Feuchtigkeit in den Schuhen oder ein plötzliches Geräusch, um mich mitten in den Krieg zurückzuversetzen (...) Der Krieg sitzt mir in allen Gliedern."

Hier ist es eine ganze Lebensphase, die ihre Spuren im Leibgedächtnis hinterlassen hat, und diese Spuren sind sogar tiefer und haltbarer, als es die autobiographischen Erinnerungen sein könnten: Körperempfindungen, Tast-, Geruchs- und Hörsinn, ja sogar bestimmte Wetterbedingungen genügen, um die Vergangenheit plötzlich wieder lebendig werden zu lassen, und das Bewegungsmuster an der Wand entlang ahmt immer noch das Verhalten des Flüchtlings nach.

2. Explikation leiblicher Erinnerung

Damit habe ich einen skizzenhaften Überblick über einige Erscheinungsformen des Leibgedächtnisses gegeben. Kehren wir abschließend noch einmal zurück, wovon wir ausgegangen sind, zum Gegensatz von expliziter und impliziter Erinnerung. Inzwischen hat sich schon angedeutet, dass zwischen beiden Gedächtnissystemen keine strikte Trennung besteht. Das explizite Lernen geht durch Übung und Wiederholung in das implizite Können über. Umgekehrt kann aber auch das Leibgedächtnis einen unmittelbaren Zugang zum expliziten Gedächtnis herstellen und die Vergangenheit so wiedererstehen lassen, als wäre sie unmittelbar gegenwärtig. Leibempfindungen oder leibräumlich erlebte Situationen können als *implizite Gedächtniskerne* wirken und in sie eingeschlossene Erinnerungen freisetzen. Geruchs- oder Geschmacksempfindungen, bekannte Melodien oder auch die Atmosphären vertrauter Plätze besitzen in besonderer Weise das Vermögen, die Vergangenheit in uns wiederzuerwecken; sie sind gleichsam aufgeladen mit den intensivsten Erinnerungen, die wir kennen.

Das Leibgedächtnis ist der zugrunde liegende Träger unserer Lebensgeschichte, letztlich unserer persönlichen Identität. Es enthält nicht nur die gewachsenen Bereitschaften unseres Wahrnehmens und Verhaltens, unseres ganzen In-der-Welt-Seins, sondern auch Erinnerungseinschlüsse, die uns mit unserer biographischen Vergangenheit auf intensivste Weise verbinden. Und selbst dann, wenn eine Demenzerkrankung einen Menschen seiner expliziten Erinnerungen beraubt, behält er noch immer sein leibliches Gedächtnis: Seine Lebensgeschichte bleibt gegenwärtig in den vertrauten Anblicken, Gerüchen, Berührungen und Handhabungen der Dinge, auch wenn er sich über den Ursprung dieser Vertrautheit nicht mehr im Klaren ist, seine Geschichte nicht mehr erzählen kann. Seine Sinne werden zum Träger eines sprachlosen, aber treuen Gedächtnisses, von dem Marcel Proust schreibt:

„Aber wenn von einer früheren Vergangenheit nichts existiert nach dem Ableben der Personen, dem Untergang der Dinge, so werden allein, zerbrechlicher aber lebendiger, immateriell und doch haltbar, beständig und treu Geruch und Geschmack noch lange wie irrende Seelen ihr Leben weiterführen, sich erinnern, warten, hoffen, auf den Trümmern alles übrigen und in einem beinahe unwirklich winzigen Tröpfchen das unermessliche Gebäude der Erinnerung unfehlbar in sich tragen." (Proust 1954, 74).

Prof. Dr. med. Dr. phil. Thomas Fuchs ist Professor für Philosophische Grundlagen der Psychiatrie und Psychotherapie am Universitätsklinikum Heidelberg.

Literatur

Appelfeld, Aharon: Geschichte eines Lebens, Berlin 2005.

Bergson, Henri: Materie und Gedächtnis. Eine Abhandlung über die Beziehung zwischen Körper und Geist, Hamburg 1991 (übers. aus Frz.: Matière et mémoire, Paris 1896)

Elias, Norbert: Über den Prozess der Zivilisation. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen, Franfurt am Main 1977.

Merleau-Ponty, Maurice: Phänomenologie der Wahrnehmung, Berlin 1965, (übers. aus Frz.: Phénoménologie de la perception, Paris 1945)

Proust, Marcel: Auf der Suche nach der verlorenen Zeit: In Swanns Welt, Frankfurt am Main 1954 (übers. aus Frz.: À la recherche du temps perdu, Paris 1913-1927)

Erinnern heißt wieder holen

Von Michael Meyer-Blanck

1. Menschen erinnern sich

Erinnerung gehört zur conditio humana. Die Zukunft ist ungewiss, aber die Erinnerung kann uns keiner nehmen, so lange uns die denkerische Gesundheit erhalten bleibt. Vor der Zukunft fürchten wir uns und suchen uns darum ihrer durch Phantasien und Prognosen verschiedenster Art zu bemächtigen. Doch Prognosen werden meistens widerlegt, und wir treffen sie deshalb nur mit einer Unbehagen auslösenden Unsicherheit. Mit der Erinnerung ist es anders. Sie ist von außen unangreifbar und somit ein Vollzug der inneren Freiheit. Wer sich erinnert, schreibt mit der eigenen Vergangenheit auch die eigene Gegenwart und Zukunft weiter. Der Verlust an Erinnerung ist darum so bedrohlich, weil der Mensch damit die Interpretationshoheit über sein Leben verliert und entscheidend an Autonomie einbüßt. Erinnern heißt ordnen, strukturieren und gestalten, und der Verlust der Gedächtnisfunktion erschüttert uns durch den damit gegebenen totalen Verlust an Selbstbestimmung.

Im Normalzustand realisiert der Mensch die eigene Erinnerungsfunktion so wenig wie sein Atmen, denn „es erinnert ihn" so wie „es ihn atmet". Man macht etwas, weil man etwas anderes als abgeschlossen definiert und etwas Drittes erst dann machen will, wenn man das jetzt zu Machende schon im Voraus als später einmal erinnerungsfähig annimmt. Die vollzogene und die vorphantasierte Erinnerungsfunktion spielen zusammen: „Wenn ich diesen Abschnitt meines Manuskripts abgeschlossen haben werde, muss ich erst noch etwas nachlesen, um danach den zweiten Abschnitt in Angriff zu nehmen, damit dieser an das bereits Erarbeitete wird anknüpfen können".

Erinnerung und Zeiterleben sind gleichursprünglich. Der gesunde, sich seines Verstandes bedienen könnende Mensch muss darüber nicht nachdenken, weil er seine Lebensführung immer schon so strukturiert.

Erinnerung und Zeiterleben sind nicht notwendige Bedingungen des Menschseins. Wohl aber sind beide Gestalten der entwickelten menschlichen Subjektivität. Personen sind wir aufgrund der allen zukommenden Menschenwürde, Subjekte aber haben wir erst auf dem Wege der Bildung zu werden und zu bleiben.[1] Da man das pädagogische Handeln als Hilfe und Begleitung zur Subjektwerdung beschreiben kann, lässt sich auch sagen: Erinnern lernen ist ein fundamentaler Aspekt von Subjektwerdung und Selbstsein.

Erinnern, Erzählen, Rekonstruieren von Zeit

Erinnerung und Aneignung der eigenen Lebensgeschichte sind niemals eine bloße Abbildung empirischer Tatsachen, sondern jeweils eine Verbindung von subjektiv und objektiv Gegebenem. Von Paul Ricœur haben wir gelernt, dass die Überkreuzung von Historie und Fiktion die menschliche Zeiterfahrung ausmacht, weil die „Refiguration der Zeit letzten Endes auf dieser gegenseitigen Grenzübertretung beruht, in der das quasi-historische Moment der Fiktion den Platz mit dem quasi-fiktiven Moment der Geschichte tauscht. Aus dieser Überkreuzung, aus diesem Plätzetausch entspringt das, was man die *menschliche Zeit* nennen darf […]."[2]

Erinnerung ohne einen Anteil an Fiktion, aber ebenso ohne einen Anteil an Historie, würde das Subjekt krank machen. Im ersten Falle würde man von einem Verlust der Symbolisierungsfunktion sprechen und im zweiten Falle vom Realitätsverlust. Historie und Fiktion müssen sich verbinden, damit Zeit und Erinnerung Gestalt finden können. Erst die Erinnerung als mentale Neuinszenierung der Realität entspricht der conditio humana, in Gestalt der im Rekonstruieren erlebten Zeit.

Erinnerung ist von daher immer zugleich *Kon*struktion und *Re*konstruktion, niemals lediglich eines oder das Andere. Ein reiner Konstruktivismus kann Zeitlichkeit und Erinnerung ebenso wenig beschreiben wie ein naiver Historismus, der da meint, die Vergangenheit getreu abbilden zu können. Ist die Abbildtheorie im gegenwärtigen Diskurs wohl weniger eine Gefahr, so kann der zurzeit gegebene

pädagogische Konsens über die Bedeutung des Subjekts und seine Konstruktionen die Tatsache verdecken, dass es Subjektivität niemals anders gibt als in zeichenvermittelter Form.

Die vielerorts zu vernehmende Leitidee einer „konstruktivistischen" Didaktik betrachte ich von daher mit großer Skepsis. Entweder handelt es sich bei der Rede vom „Konstruktivismus" nur um eine andere Sprache für die unbestreitbare Tatsache, dass Lernen immer eine Form von persönlicher Assimilation darstellt. Dafür bedarf es aber keiner neuen didaktischen Leitkategorie. Oder aber es wäre mit der Rede vom „Konstruktivismus" tatsächlich ein derart starker Subjektbegriff unterstellt, wonach das autonome Individuum sich als tabula rasa der Welt extern gegenüberstellt, um diese zu erkennen und zu gestalten. Eine solche Form von „Konstrukt" wäre nicht nur gefährlich, sondern theoretisch unterbestimmt. Gerade ethisches, ästhetisches und religiöses Lernen, das Verständnis des Guten, Schönen und Wahren funktioniert niemals so. Dieses lebt aus der Erinnerung des lebensgeschichtlich und kulturell als gut, schön und wahr Empfundenen.

Die Erinnerung des Subjekts ist immer zugleich rekonstruktiv. Das Subjekt macht sich nicht nur die Welt zueigen. Es ist vielmehr immer schon durch die kulturell vermittelten Zeichen konstituiert. Das ist die grundlegende denkerische Einsicht seit Nietzsche, Heidegger und dem französischen Poststrukturalismus. Die allmächtig ihre Zeichen generierende Subjektivität ist genauso theoretisch unzureichend wie die primitive Vorstellung von der Erinnerung als getreuer Abbildung des Geschehenen in mentalen Speichern. Zeichen und Subjekt sind ebenso gleichursprünglich wie die Erinnerung und das Zeiterleben des Menschen.[3] Erzählen gibt es nicht ohne Zählen. Erinnern, erzählen und Zeit greifen auf Reales zurück, dem neu Gestalt gegeben wird.

Die komplexe Überlagerung lässt sich schön mit dem zusammengesetzten Verbum des „Wiederholens" umschreiben, wie dieses von Kierkegaard näher bestimmt wurde. Erinnern ist ein solches „Wieder Holen", bei dem nicht einfach wiederholt, aber auch nicht neu geschaffen wird.[4] Erinnern ist ein verlangsamtes Wiederholen, bei dem das „Wieder" durch den erneuerten Vorgang des „Holens" die Kraft der Vergangenheit mit der Lebendigkeit der Gegenwart in eine Zukunftsperspektive überführt. Erinnern heißt, etwas wieder hervorholen und dabei den *Prozess* des Erscheinenlassens und das beim Wiederholen *Erscheinende* zugleich ernstnehmen. In diesem Zusammenhang wird das Geheimnis des Rituals und der liturgischen Erinnerung, der Anamnese verständlich. Erinnern holt wieder und wiederholt.

Medien der Erinnerung: Texte und Zeichen

Erinnerung funktioniert auf dem Wege von mentalen Repräsentationen, mit Gerüchen, Bildern und Geräuschen, wobei die Gerüche mnemotechnisch bekanntlich primär und dominant sind. Generell geschieht Erinnerung jedenfalls mit Hilfe von Zeichen. Über die neurophysiologischen Zusammenhänge wird man vielleicht demnächst noch differenzierter beschreiben können, welche Zeichenfunktion (ikonisch, olfaktorisch, akustisch, verbal) den anderen chronologisch und sachlich vor- bzw. nachgeordnet ist. Aber einstweilen hilft schon das Alltagswissen, dass Gerüche vor Bildern und Bilder vor Worten und Texten rangieren. Andererseits ist damit nicht gesagt, dass wir uns *nur* an diese primären Zeichengestalten erinnern. Aber offensichtlich ist

unsere Erinnerung an solche Zeichen unmittelbarer, während wir Worte, Texte und Inhalte vermittelt über komplexe Bildungsprozesse erinnern. Auch wenn man sich biographisch primär an die Gestalt des Lehrers sowie an den Klassenraum und dessen Geruch erinnert – und angeblich nicht an die Inhalte, die man damals gelernt hat, so beherrscht man diese Inhalte, auch ohne ihren Erwerb exakt räumlich und zeitlich terminieren zu können. Man hat sie nämlich in den eigenen Habitus so weit integriert, dass man sie gar nicht mehr als „Inhalte“ isoliert betrachtet. (So weiß ich nicht mehr, wann und wo ich das erste Wort lesen und schreiben konnte, aber es gelingt mir trotzdem noch.)

Alle unsere Erinnerungen jedenfalls sind zeichenvermittelt. In Bildern und Gerüchen, in Texten und Zeichen werden uns Erinnerungen zugänglich. Lernen arbeitet darum an den menschlichen Zeichenfunktionen und das Erinnerungslernen ist darauf angewiesen.

2. Erinnern lernen

Die Leitkategorie der „Erinnerung“ hängt nicht nur mit den spezifisch deutschen Herausforderungen zusammen, die aus der Aufgabe entstehen, der kommenden Generation eine geschichtsbezogene Identität zu erschließen. Am 8. Mai 1985 formulierte Richard von Weizsäcker in seiner Rede zum 40. Jahrestag des Kriegsendes den danach viel zitierten Satz: „Das Vergessenwollen verlängert das Exil, und das Geheimnis der Erlösung heißt Erinnerung.“ Damit traf von Weizsäcker den Nerv des empfundenen Problems und seiner möglichen Lösung. So gibt es Historiker, die der Ansicht sind, die Erinnerung an die Nazi-Verbrechen sei geradezu der Gründungsmythos der Bundesrepublik Deutschland und damit zugleich ein Grundthema aller schulischen Bildung.

Doch die deutsche Geschichte ist nur ein Grund für die hohe Konjunktur der Kategorie „Erinnerung“. Die neue Aufmerksamkeit für die Kraft der Erinnerung zeigt zugleich, dass eine Gesellschaft unter den Bedingungen des Innovationszwangs so von ihren symbolischen Ressourcen lebt, dass sie diese verschleißt und sich darum der eigenen Substanz neu zu vergewissern sucht. Bekannt ist die Tatsache, dass die unsicher gewordene Moderne, die man einige Zeit lang mit dem Begriff der „Postmoderne“ belegt hat, nicht nur traditionskritisch ist, sondern auch traditionsbedürftig.[5] Die Postmoderne verbraucht Tradition. Das damit beschriebene Dilemma besteht aber darin, dass sich eine tragende Erinnerung im Sinne von lebendiger Tradition nicht nach der Logik der Innovation herstellen lässt. Die biblische Tradition wurde ja nur deswegen zur lebendigen Tradition, weil sie primär nicht Tradition sein wollte, sondern aktuelle Existenzdeutung, Orientierung und strukturierende Lebensform. Besonders der Begriff der „Erinnerungskultur“ droht dem Missverständnis zu erliegen, Erinnerung lasse sich absichtsvoll „kultivieren“.

Zugang zur eigenen Lebensgeschichte finden

Pädagogik und Religionspädagogik haben die kategoriale Bildung von Menschen im Blick, die sich im Wechselspiel von bildenden Inhalten und Gestalt annehmender Subjektivität einstellt. Vielfach ist dabei von Autonomiezuwachs die Rede, und darin besteht in der Tat ein subjektives Bedürfnis der Lernenden und ein objektives Erfordernis allen Unterrichtens. Ein nicht naiver, sondern aufgeklärter Autonomiebegriff aber hat immer auch die Einsicht in das Vermit-

telte der eigenen Autonomie zu erschließen.[6] Die Einsicht in die Prägung durch die eigene Lebensgeschichte, in die damit gegebenen Möglichkeiten und Begrenzungen, macht einen großen Teil der Bildung einer realitätsbezogenen Autonomie aus. Erst wer mit den eigenen Prägungen durch Eltern und Milieu nicht mehr hadert, sondern sich davon so unterscheidet, dass die eigenen Wurzeln zugleich bewahrt werden, hat eine entspannte und produktive Autonomie gewonnen.

Erik H. Erikson hat die Aussöhnung mit der eigenen Lebensgeschichte als die abschließende Aufgabe menschlicher Identitätsbildung im hohen Lebensalter beschrieben und das damit gegebene Spannungsfeld als „Integrität gegen Verzweiflung und Ekel" bezeichnet.[7] Da bekanntlich die späteren Lebensphasen schon in früheren Entwicklungsphasen aufscheinen, ebenso wie die kindlichen Krisen das Jugendalter mitbestimmen, kann man sagen, dass das Erinnern ab dem Jugendalter erlernt werden muss, um im Erwachsenenalter Entwicklungschancen jenseits des Haderns mit der eigenen Lebensgeschichte, frei von „Verzweiflung und Ekel", zu ermöglichen. Anhand von autobiographischen Beschreibungen können schon Jugendlichen Modelle von Rekonstruktion und Konstruktion von Lebensgeschichten präsentiert werden, so dass sie Einsicht in den eigenen Umgang mit der Lebensgeschichte gewinnen können.

Das Beste, was ich dazu in letzter Zeit – wenn nicht überhaupt jemals! – gelesen habe, ist Hanns Josef Ortheils autobiographischer Roman „Die Erfindung des Lebens".[8] Für den Unterricht ist der Roman wegen seines Umfangs von fast 600 Seiten eher nicht geeignet, aber das Entstehen von Welterschließung, Sprach- und Erinnerungsfähigkeit versetzt jeden pädagogisch interessierten Menschen in Spannung von Anfang bis Ende. Was die Einsicht in die Entwicklung der menschlichen Symbolisierungsfähigkeit in Sprache, Musik und Religion angeht, habe ich aus diesem Buch mehr gelernt als aus mancher gelehrten Abhandlung.

Funktionen von Erinnerung durchschauen und kritisieren

Was am Modell der eigenen Lebensgeschichte einsichtig wurde, kann in anderer und übertragener Weise auch im kulturellen und geschichtlichen Zusammenhang deutlich werden. Die gegenwärtige Geschichtsdidaktik versteht sich so vor allem als Wissenschaft, die die Einsicht in den rekonstruktiven Charakter von Geschichtsmodellen ermöglichen soll, so dass sie sich selbst als „Wissenschaft vom Geschichtsbewusstsein in der Gesellschaft" definiert.[9] Religionspädagogisch gehört dazu auch die Kirchengeschichtsdidaktik, die etwa im Zusammenhang des Erinnerungsjahres 2017 das geschichtliche (Re-)Konstruieren aufzeigen kann: Die Erinnerung an 1517 führte 1817 zur Kirchenunion in Preußen, fiel 1917 in den sich abzeichnenden Umbruch der Zeiten und ist gegenwärtig auch eine Auseinandersetzung um die Definition des konfessionellen, des deutschen und des europäischen Selbstverständnisses. Auch die starke These, dass es sich bei der Erinnerung an die Nazi-Verbrechen um die Gründungsgeschichte der Bundesrepublik handelt,[10] kann in diesem Zusammenhang über die eigene Geschichte aufklären. Gerade diese Metaperspektive entlastet Schülerinnen und Schüler von der immer wieder empfundenen Nötigung zur „Opfererinnerung".[11] Ein entscheidender Beitrag des Religionsunterrichts zur Erinnerungsbildung wird dann selbstverständlich darin bestehen, dass der RU das biblische Gedenken und Hoffen verstehen hilft.[12] Darüber hinaus aber bietet auch der kirchliche Zeichenbestand ein wichtiges Lernfeld, weil er die biblische Form des Erinnerns lebendig hält.

Wieder holen: Erinnerung verstehen durch Liturgie[13]

Die Liturgie bietet besondere Lernchancen, die sogar über ihren eigentlichen Inhalt, den dargestellten Glauben an den dreieinigen Gott, hinausgehen und den Vollzug menschlicher Freiheit und Gebundenheit erschließen können. Das Funktionieren von Liturgie eröffnet Einsicht in die Struktur von Sinndeutung, Erinnerung und Zeitlichkeit. Liturgie ist Vergegenwärtigung durch Wiederholung des Vergangenen als einer aktuell bestimmenden Realität, die Zukunft eröffnet. Das Vergangene wird wieder hervorgeholt und als etwas Neues betrachtet, genauso wie das geschieht, wenn man alte Fotos auf dem Dachboden wiederfindet und beim gemeinsamen Betrachten die Familiengeschichte neu erzählt und entstehen lässt. Dabei wird Altes wieder geholt und Neues und bisher Fremdes in die eigene Erzähltradition hineingeholt. Bekannt ist auch der Umstand, dass man sich bei manchen Einzelheiten unsicher ist, ob es sich um eigene Erinnerungen oder um Erinnerungen an das in der Familie immer wieder Erzählte handelt. Wenn etwas erinnernd wieder hervorgeholt wird, ist es zugleich neu und vertraut.

Dieser Zusammenhang ist gemeindepädagogisch aus der Tauferinnerung bekannt. Tauferinnerung erschließt die Wurzeln des eigenen Lebens im mehrfachen Sinne und steht in einem ähnlichen Zusammenhang wie die Lektüre von Dokumenten aus der eigenen Familiengeschichte und der Besuch von Wohnorten der eigenen Eltern oder Großeltern. Auch dabei erfahren wir, was wir sind und was uns prägt, obwohl wir es selbst nicht erlebt haben. Erinnerung holt Bekanntes wieder hervor und lebt zugleich aus dem Traditionsbestand von Familie und Freunden, Gesellschaft und Kirche.

In der gefeierten Liturgie wird das Geglaubte gegenwärtig durch die gemeinsame Aufführung anwesender Menschen, z.B. durch den Schall der Stimmen beim Gesang des Eingangsliedes, durch den Weg der Predigerin zur Kanzel und durch den Gang der Gemeinde zur Kommunion. Im Vergleich zum Lesen bedeutet die rituelle Darstellungsform immer zugleich eine Intensivierung durch leiblich vermittelte Zeichen und eine zeitliche Verflüchtigung: Der vom Chor gesungene Psalm z.B. setzt meinen Körper – buchstäblich – in Resonanz und verklingt dann wieder. Damit besteht die Kraft des Rituals auch darin, die Zeitlichkeit aller Erinnerung deutlich werden zu lassen.

Damit erschließt das Ritual im Allgemeinen und die Liturgie im Besonderen eine Grundgegebenheit der conditio humana, nämlich die Struktur der menschlichen Frei-

heit zwischen Autonomie und Gebundenheit, wie sie in der Überlagerung von Konstruktion und Rekonstruktion gegeben ist.

Prof. Dr. Michael Meyer-Blanck ist Professor für Religionspädagogik an der Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn.

Anmerkungen

1 Michael Meyer-Blanck, Maske und Angesicht – Klang und Resonanz. Zu einer Religionspädagogik der Person, in: ZPT 59 (2007), 225-234 im Anschluss an Peter Biehl, Die Gottebenbildlichkeit des Menschen und das Problem der Bildung, in: ders., Erfahrung, Glaube und Bildung. Studien zu einer erfahrungsbezogenen Religionspädagogik, Gütersloh 1991, 124-223: „Subjekt muss der Mensch im Prozess seiner Bildung erst werden, Person ist er immer schon. Bildung ist also Folgephänomen des Personseins. […] Er ist als Person mehr als die Summe dessen, was er im Prozess der Bildung aus sich machen kann." (156f., dort kursiv)

2 Paul Ricœur, Zeit und Erzählung, Bd. 3, München 1991, 311, dort kursiv.

3 Dazu ausführlich Michael Meyer-Blanck, Vom Symbol zum Zeichen. Symboldidaktik und Semiotik, Rheinbach 22002, das Kapitel „Zeichen und Subjekt" (135-177).

4 Dazu s. Dorothea Glöckner, Kierkegaards Begriff der Wiederholung. Eine Studie zu seinem Freiheitsverständnis, Berlin / New York 1998 (Kierkegaard Studies, Monograph Series 3). Glöckner bezieht sich auf Kierkegaards Schrift: Die Wiederholung. Ein Versuch in der experimentierenden Psychologie von Constantin Constantius (1843). Bei Kierkegaard steht die „Wiederholung" für den Neubeginn als „Wiederholung des Individuums in einer neuen Potenz und für ein neues Dasein" (Glöckner 5f.), so dass die Wiederholung „das höchste Interesse der Freiheit" darstellt (1).

5 Albrecht Grözinger, Die Kirche – ist sie noch zu retten? Anstiftungen für das Christentum in postmoderner Gesellschaft, Gütersloh 1998, 78-83.

6 Das zeigen im Übrigen auch die entwicklungspsychologischen Beschreibungsmodelle, die den Weg von der absoluten Heteronomie des Kleinkind- und der vermittelten Heteronomie des Kindesalters über die unvermittelte Autonomie des Jugendalters bis zur vermittelten Autonomie des Erwachsenenalters nachzeichnen.

7 Erik H. Erikson, Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze, Frankfurt / Main 1973 [amerik. 1959], 118-120.

8 Hanns Josef Ortheil, Die Erfindung des Lebens, München 62011 [2009]. Das Buch beginnt mit dem Kapitel „Das stumme Kind" (9-131) und endet mit 1 Kor 13,13 als Postskriptum (591). Besonders eindrücklich ist auch das liturgische Lernen in der Kindheit beschrieben (54ff.; 181), wobei dem Roman – im Übrigen besonders auch eine Hommage an das Klavier – jeder frömmelnde Ton fehlt.

9 Bernd Schönemann, Geschichtsdidaktik, Geschichtskultur, Geschichtswissenschaft, in: Hilke Günther-Arndt (Hg.), Geschichtsdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin 2003, 11-22: 11.

10 Dazu vgl. Moshe Zuckermann, Zweierlei Holocaust. Der Holocaust in den politischen Kulturen Israels und Deutschlands, Göttingen 1998 mit der These, dass jede Gesellschaft die Erinnerung an die Vergangenheit für die eigenen Interessen instrumentalisiere.

11 So wird die Wiedergabe von Schülervoten durch eine Gymnasiallehrerin zitiert von Otmar Fuchs / Bernd Janowski, Vorwort, in: Die Macht der Erinnerung (Jahrbuch für Biblische Theologie, JBTh 22 [2007]), Neukirchen-Vluyn 2008, V-IX: V.

12 Dazu s. den Beitrag von Bernd Schröder in diesem Heft.

13 Zum folgenden Abschnitt vgl. ausführlich Michael Meyer-Blanck, Liturgie als Erinnerungsform, in: Die Macht der Erinnerung (s. Anm. 11), 361-379.

Theologie mit Jugendlichen

Religion & Gesellschaft

€ 16,99 [D]
ISBN 978-3-466-37041-2

Jugendliche interessieren sich doch gar nicht für Gott, Religion, Theologie? Religionsunterricht ist langweilig? Stimmt nicht! Petra Freudenberger-Lötz dokumentiert etliche Unterrichtsstunden und zeigt, wie es gelingen kann, Jugendliche in die „großen Fragen" hineinzuziehen. Sie stellt ein Methodenrepertoire vor, das dem Unterricht lebendige Frische und neue Tiefe gibt.

KÖSEL

www.koesel.de Sachbücher & Ratgeber

Zachor – erinnere Dich!

Von Bernd Schröder

Religion hat mit Erinnerung zu tun. Das gilt für den Begriff – wenn man, Cicero folgend, davon ausgeht, dass er sich von relegere ableitet: „nachdenken, wiederholt bedenken“. Das gilt aber auch für ihre Sache – jedenfalls wenn man die geschichtlich gewordenen, ihre Quellen und Traditionen reflektierenden Religionen in Betracht zieht. In ihnen allen spielt Erinnerung an Ursprünge und Offenbarungen, an markante Begebenheiten ihrer Geschichte, an Erfahrungen der Väter und Mütter eine große, ja, konstitutive Rolle. Sie dient der Erinnerung im Sinne der Aneignung bzw. des Sich-zu-Herzen-Nehmens, und der Erinnerung im Sinne der Vergegenwärtigung bzw. des Wieder-ins-Bewusstsein-Rückens.

Sowohl im Christentum als auch im Islam kommt der Erinnerung eine solche Rolle zu, vor allem aber, ihnen vorangehend und zum Vorbild dienend, im Judentum. Johann Baptist Metz spitzt diesen Sachverhalt zu: „Diese anamnetische Kultur ist eine Mitgift des jüdischen Geistes. Und sie fehlt uns weithin, hierzulande und überhaupt in Europa, seit in Auschwitz dieser jüdische Geist endgültig ausgelöscht werden sollte.“ (Metz 2006, S. 42).

1. Erinnerungskultur im Judentum

„Der Stein […] wurde zum Monument der Erinnerung im alten Ägypten, die Schrift zum Dokument der Erinnerung im alten Israel. […] Das kulturelle Gedächtnis der Völker kennt offensichtlich unterschiedliche Modi der Erinnerung […]“ (Lux 1998, S. 191).

Die Torah als Schlüssel

Die Erinnerungskultur des Judentums ist grundgelegt in der Torah, in der Weisung Gottes. Dieser Satz gilt in verschiedener Hinsicht (vgl. Schröder 2010, S. 117-119):

- *In der Sache* liegt allen Erfahrungen, von denen in der Hebräischen Bibel und den rabbinischen Schriften erzählt wird, die Weisung Gottes zugrunde. Die Formel „Und Gott sprach …“ (zuerst in Gen 1,3) ist der elementare, vielfach wiederkehrende Hinweis darauf. Die Weisung Gottes schuf und schafft Leben; ihr gilt deshalb das Erinnern.
- *In der Form* zehrt die Erinnerungskultur des Judentums stets und durchweg von der Schrift gewordenen Weisung Gottes. Nach rabbinischer Überzeugung kommt sie sowohl in der Hebräischen Bibel (der sog. schriftlichen Torah) als auch in den beiden Talmudim und anderen rabbinischen Schriften (der sog. mündlichen Torah) zur Darstellung. Beide gelten gleich viel und konsonant: „Wende sie [sc. die Torah] hin und her, denn in ihr ist alles enthalten“ (Mischna-Trakat Sprüche der Väter V, 26).
- *In der Zeit* steht die schriftgewordene Torah am Anfang der Erinnerung: Gewiss, gemäß der Tradition und auch nach Einsicht historisch-kritischer Forschung liegt ihr mündliche Überlieferung und dieser mündlichen Überlieferung wiederum liegen geschichtliche Ereignisse zugrunde, doch greift die Erinnerung nicht „hinter“ die Texte zurück: So wie es hier berichtet wird, ist es gültig; die Texte sind Grundlage der Erinnerung – nicht die etwaigen Varianten der ihnen vorausgehenden mündlichen Erzählung und auch nicht die bruta facta, die Anlass zur theologischen Reflexion gaben.
- Und schließlich ist es *in der Logik* jüdischen Selbstverständnisses die Torah selbst, die das Erinnern aufträgt: Vor allem im Zusammenhang mit den Erzählungen vom Exodus, von der Befreiung aus der Sklaverei, kommt ein Gebot des Erinnerns zur Sprache. Die Zehn-Worte beginnen mit der Vergegenwärtigung ihres Sitzes im Leben: „Ich bin der Herr, dein Gott, der dich aus Ägyptenland geführt hat, aus der Knechtschaft“ (Ex 20,2; Dtn 5,6; vgl. Dtn 5,15) – erinnert Euch daran! In Dtn 5,1 heißt es zudem: „Höre, Israel, die Gebote und Rechte, die ich heute vor euren Ohren rede, und lernet sie und bewahrt sie, dass ihr danach tut!“
  Doch es ist keineswegs erst oder gar allein der Exodus, der Erinnerung verlangt: Die großen Erzählungen der Torah bringen allesamt häufig Erinnerungszeichen zur Geltung – Mühsal der Geburt und Arbeit als Erinnerung an die Übertretung des „ersten“ Gebotes (Gen 3,16f.), die Zyklik der Vegetation als Erinnerung an die Akzep-

tanz dieser nicht-idealen Welt durch Gott (Gen 8, 22), der Regenbogen als Zeichen des Bundes zwischen Gott und der von ihm ins Leben gerufenen Welt (Gen 9, 13), die Beschneidung als Erinnerungsmal an den Abrahamsbund (Gen 17,10ff.), usw.

Facetten des Erinnerns

An einigen dieser Beispiele, insbesondere an der Redeweise des Deuteronomiums, ist abzulesen, was es mit dem Erinnern näherhin auf sich hat:

- Es meint: *Gedenken* – und zwar das Gedenken von Menschen, aber auch das Gedenken Gottes: Er will „gedenken an meinen Bund zwischen mir und euch" (Gen 9,15). Menschliches Erinnern ist Abglanz von Gottes Erinnern.
- Es meint: *Lernen*. Was erinnert werden soll, muss „zu Herzen genommen" (Dtn 6,6), memoriert werden: learning by heart. Lernet die Gebote (Dtn 5,1)! Jüdische Erinnerungskultur war über Jahrhunderte wesentlich Mnemokultur.
- Es meint: *Handeln*. Die Söhne (und Töchter) Israels lernen, indem sie der Erinnerung entsprechend handeln – keinen Götzendienst verrichten, den Sabbat halten, Eltern ehren. „Das halten wir um dessentwillen, was uns der Herr getan hat, als wir aus Ägypten zogen." (Ex 13,8). Im Tun gewinnt Erinnerung lebensgestaltende Kraft; „biblische Ethik [lebt] aus der Kraft der Erinnerung" (Greve 1999, S. 75).
- Es meint: *Erzählen* und darüber sprechen. „Wenn dich nun dein Kind morgen fragen wird: Was sind das für Vermahnungen, Gebote und Rechte, die euch der Herr, unser Gott, geboten hat? So sollst du deinem Kind sagen: Wir waren Knechte des Pharao […]" (Dtn 6,20ff; vgl. die Pessach-Haggada, in der eben dies Erzähl-Gespräch zu einem der rituellen Höhepunkte des Seder-Abends wird). Erinnerung verleiht Sprache.
- Es meint: *Feiern*. Die identitätsstiftenden Erinnerungen des Judentums werden in Festen lebendig: Pessach – Befreiung aus Ägypten, Schavuot (Wochen) – Empfang der Zehn-Worte am Berg Sinai, Sukkot (Laubhütten) – Unterwegs sein in der Wüste, Rosch Ha-Schana (Neujahr) und Jom Kippur (Versöhnungstag) – Umkehr und Reinigung, Purim (Lose) – Rettung vor Verfolgung, nicht zuletzt: der Schabbat. Diese Feste haben durchaus unterschiedlichen Charakter, von ausgelassener Freude bis zur Bußübung – eben das macht Erinnerung aus.
- Es meint: *Hoffen*. Erinnern eröffnet Zukunft; der Blick zurück stärkt Hoffnung. Unter den biblischen Texten führt etwa Psalm 77 dies vor Augen; das Pessach-Fest wurde und wird so inbrünstig gefeiert, weil Befreiung für Jüdinnen und Juden über Jahrhunderte sehnsüchtig erhofft wurde – knapp zum Ausdruck gebracht in dem Gruß „Nächstes Jahr in Jerusalem"! „Die Synagoge als Gotteslehrerin: Sie lehrt uns den Geist der Erinnerung, […] sie rückt Erinnerung und Erlösung nahe zusammen." (Metz 2006, S. 64).

Haftpunkte der Erinnerung in der Lebensführung

Jüdische Erinnerungskultur setzt ein mit der Torah, doch sie wird gepflegt und bedacht über Jahrhunderte. Die Kontinuität dieses Erinnerns rückt am eindrücklichsten vor Augen anhand von Praktiken, denen sich religiöse Juden in ihrer Lebensführung verpflichtet sehen:

- *Synagogales Gebet und jüdisches Jahr* schließen die Erinnerung ein an kollektiv bedeutsame Ereignisse jüdischer Geschichte – man denke etwa an alle biblisch bezeugten Motive – , aber auch etwa das Gedenken an Verstorbene.
- Die *Halacha* hat u.a. erinnernde Funktion, insofern sie die Kenntnis von Begründungen, aggadischen Veranschaulichungen und vergangenen Anwendungssituationen erfordert und einschließt, etwa im Blick auf Speisegebote, Verhaltensregeln im Bereich der Sexualität oder der Ethik.
- Erinnerung wird zudem gepflegt in der *Art und Weise des theologischen Nachdenkens*: Jüdisches Lernen geht aus von der Schrift bzw. von rabbinischen Diskursen, die sich darauf beziehen. Jedes Lernen setzt dieses Erinnern und Auslegen fort. Anschaulich wird dies Verfahren am Erscheinungsbild (am Satzspiegel) der sog. Rabbinerbibeln und der Talmudim: Kranzartig sind die Auslegungen verschiedener Generationen bis hin zur Gegenwart um die Ausgangstexte aus Bibel, Mischna oder Gemara gewunden; wer diese Texte lernt, arbeitet sich vom Kern zu den Rändern und von dort wieder zurück zur Schrift. Dieses Lernen gehört deshalb zur Erinnerungskultur des Judentums, weil es nicht auf Rabbiner und Gelehrte begrenzt ist – jeder Bar Mitzwa (und jede Bat Mitzwa) ist zum Lernen verpflichtet.

Die Halle der Erinnerung in *Yad Vashem*, Jerusalem
© Foto: Berthold Werner (CC BY-SA 3.0); Quelle: http://de.wikipedia.org

Erst in der Neuzeit gewinnen weitere Erinnerungsformen an Bedeutung: Man denke an die modernen Gedenktage in Israel (und der Diaspora) wie den *Jom Ha-Schoah*, den Gedenktag für die Opfer des Holocaust (am 28. Nissan jeden Jahres; im Jahr 2012 am 19. April) oder den *Jom Ha-Atzma'ut*, den Gedenktag aus Anlass der Gründung des Staates Israel (am 5. Ijar; im Jahr 2012 am 26. April). Man denke an Mahnmale, Gedenkstätten und Museen, die jüdische

Geschichte erinnern, etwa das Jüdische Museum in Berlin, das Diaspora-Museum in Tel Aviv, das *Yad-va-Schem* in Jerusalem. Man denke nicht zuletzt an Geschichtsschreibung, d.h. narrativen oder dokumentarischen Umgang mit Geschichte – von den biblischen Texten über die Makkabäerbücher und Josephus, die Memorbücher des Mittelalters bis zur jüdischen Historiografie des 19./20. Jahrhunderts (zu deren Genese: Yerushalmi).

Das *Beit Hatefutsot* (Diaspora-Haus) in Tel Aviv
© Foto: Ziko van Dijk (CC-BY-SA-3.0)
Quelle: http://de.wikipedia.org

2. Anschlüsse – erinnern des Judentums und Erinnerung im Judentum wahrnehmen

Die am Judentum beobachtete Erinnerungskultur kann und darf in Lernprozessen in christlicher Verantwortung bewusst gemacht und vor Augen gestellt werden – sie sollte allerdings nicht imitiert oder „vorgespielt" werden (vgl. Lohrbächer 1999 und Schröder 2010, S. 132-137).

Pessach-Haggadot erschließen

Einen Weg zu dieser Bewusstwerdung weisen Pessach-Haggadot. Diese privat-liturgischen Bücher, die Familien Anleitung und Impulse zur Gestaltung des Seder-Abends geben, werden zunehmend vielgestaltig veröffentlicht. Es gibt strenge, auf den Wortlaut der Gebete, Segensworte („Berachot"), Erzählungen konzentrierte Versionen; es gibt künstlerisch ausgestaltete, und eben auch solche, die das Erinnern auf nach-biblische Ereignisse ausweiten, nicht zuletzt auch auf den Holocaust. Ein – inzwischen dank Peter von der Osten-Sacken leicht zugängliches – eindrückliches Beispiel ist die sog. „Wolloch-Haggada. Passa-Haggada zum Gedenken an den Holocaust" (Illustriert von David Wander, Kalligrafie und Mikrografie von Yonah Weinrib. Mit der Übersetzung der Haggada von David Cassel und einem erläuternden Begleitheft herausgegeben von Peter von der Osten-Sacken und Chaim Z. Rozwaski, Berlin 2010). Der Herausgeber von der Osten-Sacken formuliert: „Leitend ist in ihr das Bestreben David Wanders, Unterdrückung und Befreiung des jüdischen Volkes in Ägypten einerseits, seine Erfahrung von Vernichtung in den KZs und Wiedergeburt im Staat Israel andererseits in ihren oft beklemmenden, oft überraschenden Entsprechungen präsent zu machen. Knappe Kommentare von Yonah Weinrib zu einzelnen Abbildungen unterstützen das ebenso eindrücklich wie bewegend verfolgte Ziel Wanders, die Passa-Haggada mit ihrer vielfältig ausgeformten Erzählung vom Auszug Israels aus Ägypten der heutigen Zeit gemäß bildlich zu vergegenwärtigen, aufrüttelnd und aufschließend zugleich." Eine solche Haggada zu interpretieren und mit anders zugeschnittenen Haggadot zu vergleichen öffnet Augen.

Erzählen lernen

Astrid Greve verweist in ihrer didaktischen Spurensuche in der jüdischen Tradition des Erinnerns u.a. auf eine elementare Form des Erinnerns: das Erzählen. Ein faszinierendes Moment der Pflege jüdischen „kulturellen Gedächtnisses" (Jan Assmann) ist dieses Erzählen – biblische Geschichten, haggadische Anekdoten, die Literatur eines Shmuel Josef Agnon oder die Komik eines Ephraim Kishon bieten unterschiedlichste Belege.

Der Geschichte des Judentums in Deutschland nachspüren – Klang-Stele, Stolpersteine, Begegnung mit jüdischen Gemeinden

Herbert Jochum hat vor Jahren im Rahmen der Christlich-jüdischen Arbeitsgemeinschaft im Saarland (CJAS) eine eindrückliche Form initiiert, den Gedenktag für die Opfer der Schoah (aus Anlass der Befreiung des Vernichtungslagers Auschwitz-Birkenau am 27. Januar 1945) zu begehen: das Projekt „Klang-Stele". Vierundzwanzig Stunden lang wird bei meditativer Musik an zwei Mikrophonen gelesen: auf der einen Seite Gedichte jüdischer Poeten zur Thematik, auf der anderen Seite die Protokollbücher der Lagerleitung, die in schier endloser Folge und diabolischer Akribie die Zahl der Deportierten, die vergebenen KZ-Nummern und besondere Vorfälle notieren. Die Lesungen sind öffentlich; als Lesende lassen sich Schulklassen, aber ansonsten Menschen verschiedener Generationen und Beweggründe gewinnen.

Erinnerung an die Schoah ermöglicht zudem etwa die Aktion „Stolpersteine", initiiert von dem Kölner Künstler Gunter Demnig. Vor Häusern, in denen bis zu ihrer Verschleppung und Ermordung Juden lebten, werden besondere Pflastersteine in den Bürgersteig eingelassen, die Namen und Lebensdaten der Betroffenen enthalten – und so die Alltäglichkeit des Bösen ins Bewusstsein rücken. Die Idee und ihre Realisierung sind allerdings – innerhalb wie außerhalb der jüdischen Gemeinden – nicht unumstritten; wo sie liegen und zum Thema gemacht werden, etwa in Hannover (und erst recht dort, wo sie [noch] nicht liegen oder von der jüdischen Gemeinde abgelehnt werden, etwa in Göttingen), sollte bei der Befassung damit mit der örtlichen Synagogengemeinde oder Christlich-jüdischen Gesellschaft Kontakt aufgenommen werden.

Nicht minder bedeutsam – wenngleich nicht gegeneinander aufzuwiegen – ist daneben die Erinnerung an Blütezeiten des Judentums in Deutschland (oder auch anderswo), etwa der Besuch von „klassischen" Stätten blühenden jüdischen Lebens in Speyer, Worms und Mainz, Frankfurt oder Berlin, oder die Begegnung mit der Vielfalt jüdischer Gemeinden in Hannover oder Oldenburg.

Stolpersteine in der Nassauischen Str. 30, Berlin-Wilmersdorf
© Foto: James Steakley (CC-BY-SA-3.0)
Quelle: http://de.wikipedia.org

Jüdische Wurzeln und Geschwisterschaft im (Schul-) Gottesdienst bewusst halten

Gottesdienst ist ein Schlüssel zur Erinnerung in Judentum wie Christentum; es ist gut, die Herkunft und bleibende Bezogenheit christlicher Gottesdienste auf jüdische Gebetskultur bewusst zu halten: Sie kommt zum Ausdruck an Elementen wie der Lesung, dem Psalmgebet und der Predigt, an Amen und Halleluja, an Kollekte und Fürbitte. Präfamina, Hinweise in der Predigt oder auch das Thematisieren solcher Bezüge allein im Zuge der Vorbereitung können sie bewusst halten (vgl. Evangelische Kirche im Rheinland 2008, S. 48-95 sowie S. 122-138).

3. Perspektiven

Das Christentum lässt seine jüdischen Wurzeln u.a. daran erkennen, dass das Neue Testament ein Erinnerungsbuch ist: Es erinnert an Leben, Leiden und Auferstehen des Juden Jesus, in dem die (jüdischen) Jünger Christus erkannten.

Die Formen der Erinnerung im Neuen Testament, aber auch weit darüber hinaus nehmen jene im Judentum gepflegten Formen auf: Kirchenjahr und Liturgien – jede auf ihre Art Erinnerung an Heilsgeschichte –, Glaubensreflexion und Theologie, und – an Stelle der Halacha – Erinnerung an „Heilige" bzw. vorbildliche Biografien.

Auf ideeller Ebene indes kommt der Erinnerung bzw. Vergegenwärtigung Jesu Christi das entscheidende Gewicht in der Erinnerungskultur des Christentums zu: Darin geht es um dessen soteriologische Zueignung, aber auch – darauf hat Johann Baptist Metz eindrücklich insistiert – um die Schulung der Leidempfindlichkeit, der memoria passionis, die es als einen fromm-ethischen Habitus zu pflegen und um der Menschen und ihrer Hoffnung willen wirken zu lassen gilt. „Jesu erster Blick galt nicht der Sünde der Anderen, sondern dem Leid der Anderen. […] Diese elementare Empfindlichkeit für das Leid der Anderen […] hat nichts zu tun mit Wehleidigkeit, nicht mit einem unfrohen Leidenskult. Sie ist vielmehr der gänzlich unsentimentale Ausdruck jener Liebe, die Jesus meinte […]: Gottesleidenschaft als Mitleidenschaft, […] Compassion." (Metz 2006, S. 164).

Das Gewahrwerden jüdischer Erinnerungskultur ist eine positive Herausforderung für ein Christentum in modernem Kontext, das den Kontakt zu den eigenen Wurzeln zu pflegen versucht, und zugleich die Augen vor der christlich-jüdischen „Vergegnung", also dem „Verfehlen einer wirklichen Begegnung" (Martin Buber: Begegnung. Autobiografische Fragmente, Stuttgart 1960, S. 6) nicht verschließen kann.

Erinnerungskultur ist indes nicht nur Aufgabe von Religionsgemeinschaften, sondern auch der Gesellschaft und ihrer Bürger. Als Menschen mit religiösen Ligaturen, zumal mit solchen, die Erinnerung pflegen, als Multiplikatoren in der Kommunikation mit Kindern und Jugendlichen, als Bürgerinnen und Bürger sind wir gefordert, zur „Erinnerungskultur in der pluralen Gesellschaft" (Boschki / Gerhards) beizutragen.

Dr. Bernd Schröder ist Professor für Praktische Theologie mit den Schwerpunkten Religionspädagogik und Bildungsforschung an der Theologischen Fakultät der Georg-August-Universität Göttingen.

Literatur

Boschki, Reinhold / Gerhards, Albert (Hg.): Erinnerungskultur in der pluralen Gesellschaft – Neue Perspektiven für den christlich-jüdischen Dialog, Paderborn 2010.
Ebach, Jürgen: Ursprung und Ziel. Erinnerte Zukunft und erhoffte Vergangenheit, Neukirchen-Vluyn 1986.
Evangelische Kirche im Rheinland: Den rheinischen Synodalbeschluss zum Verhältnis von Christen und Juden weiterdenken – den Gottesdienst erneuern, Düsseldorf 2008.
Greve, Astrid: Erinnern lernen. Didaktische Entdeckungen in der jüdischen Kultur des Erinnerns, Neukirchen-Vluyn 1999.
Jahrbuch für Biblische Theologie 22 (2007): Die Macht der Erinnerung, Neukirchen-Vluyn 2008.
Lohrbächer, Albert (Hg.): Schoah – Schweigen ist unmöglich, Stuttgart u.a. 1999.
Lux, Rüdiger: Erinnerungskultur und Zensur im alten Israel, in: Berliner Theologische Zeitschrift 15 (1998), S. 190-205.
Metz, Johann Baptist: Memoria Passionis. Ein provozierendes Gedächtnis in pluralistischer Gesellschaft, Freiburg 2006.
Schröder, Bernd: Judentum, in: Christentum und Religionen elementar, hg. von Rainer Lachmann u.a., Göttingen 2010, 113-138.
Schottroff, Willy: „Gedenken" im alten Orient und im Alten Testament. Die Wurzel ZAKAR im semitischen Sprachkreis, Neukirchen-Vluyn (1964) 21967.
Yerushalmi, Yosef Hayim: Zachor: Erinnere Dich! Jüdische Geschichte und jüdisches Gedächtnis, Berlin 1988.

Es ist unerlässlich, die weltanschaulich-religiöse Vielfalt zu berücksichtigen

Anonyme Bestattungen und Beisetzungen – pro

Von Regina Malskies

Zum ersten Mal hörte ich beim Tod meiner Großmutter etwas von anonymen Bestattungen. Meine Großeltern, beide sehr naturverbunden, hatten es für ihren Tod so verfügt, um den Naturgedanken auch am Ende ihres Lebens aufzugreifen und damit auch uns – ihre Angehörigen – weitgehend von der Grabpflege zu entlasten. Es gab eine eindrucksvolle Trauerfeier und danach gingen wir alle gemeinsam zur Beisetzung der Urne. Noch heute ist ihr Grab als Bestandteil des ersten anonymen Grabfeldes auf diesem Friedhof erhalten und auch der knochige Baum mit Rundbank lädt wie einst zum Verweilen ein. Eine in die Erde eingelassene Bronzeplatte weist das Jahr 1989 aus. Ein konkreter Ort der Erinnerung, der erst zwanzig Jahre nach der letzten Beisetzung neu vergeben werden wird.

Damals schon und heute noch immer, bin ich meinen Großeltern dankbar für diese Entscheidung. Sie haben sie zwar getroffen, ohne uns zu fragen, ob und wie wir mit ihrem anonymen Grab umgehen können. Aber sie haben sie selbstbestimmt getroffen, frei von traditionellen Zwängen und vor allem mit Blick auf die Zukunft.

In Berlin finden ca. 30.000 Beisetzungen im Jahr statt, 40 Prozent davon sind anonyme Urnenbeisetzungen in Gemeinschaftsanlagen, Trend steigend. Die Zeiten aufwendig gestalteter Grabmale oder Erbbegräbnisstätten scheinen vorbei. Hatten Grabstellen früher mehr repräsentativen Charakter oder waren eine Art Statussymbol, erfordern abnehmende konfessionelle Bindungen und vielfältige gesellschaftliche Entwicklungen (ausdifferenzierte Lebensentwürfe, hohe Erwartungen an Mobilität, Leben als Single oder in Klein- und Kleinstfamilien) auch Veränderungen in der Bestattungs- und Trauerkultur. Dabei ist es unerlässlich, die weltanschaulich-religiöse Vielfalt des Lebens auch im Umgang mit dem Tod zu berücksichtigen. Immer mehr Menschen äußern den Wunsch nach einer naturnahen Bestattung, um so auch symbolisch in den Kreislauf der Natur zurückzugehen. Eine Ausdrucksform davon ist die anonyme Bestattung. Und sie bietet neben der sogenannten „grünen Wiese“ einige bemerkenswerte Alternativen, wie z.B. den Humanistischen Bestattungshain auf dem Waldfriedhof Berlin-Zehlendorf, mit dem der Humanistische Verband Deutschlands in Berlin-Brandenburg seinen Mitgliedern und deren Angehörigen ermöglicht, sich in einem naturbelassenen Ambiente bestatten zu lassen – an einem Baum ihrer Wahl oder mitten auf der Wiese. Die Bäume geben Orientierung und erfüllen die Funktion eines Grabzeichens. Eine Holz-Stele mit großzügig gestalteter Rundbank bietet Platz für Kommunikation, Gedenken und Erinnerung. Blumen können in einer Granitschale abgelegt werden und seit kurzem ist es sogar möglich, Namenssteine entlang der Einfassung des Grabfeldes zu legen.

Es ist eine Familiengrabstätte im weiteren Sinne, die Menschen nicht mehr aufgrund der Herkunft, sondern der Überzeugung wegen vereint. Diejenigen, die sich für eine anonyme Beisetzung hier entscheiden, wissen sich in einer Gemeinschaft von Menschen aufgehoben, zu der sie zu Lebzeiten eine Verbindung hatten, die die gleichen Interessen vertraten, mit denen sie sich durch ihre Lebensauffassung und Werte verbunden fühlten. Das Leben endet mit dem Tod, doch der einzelne Name wird Teil eines größeren Ganzen.

Sich von der Instandhaltung und Pflege eines Grabfeldes entlastet zu wissen, ist aber dennoch ein beruhigendes Argument. Kinder und Enkel leben und arbeiten deutschland-, europa-, ja weltweit. Für einen regelmäßigen Friedhofsbesuch haben die meisten Menschen wenig Zeit. Sicher ist dies auch ein Grund für oftmals ungepflegte und verwahrloste Gräber, jedenfalls in Großstädten. Das war früher anders, als die Familienmitglieder meist in der Nähe wohnten und nicht auf einem globalisierten Arbeitsmarkt zu Hause sein mussten. Darüber hinaus haben viele Menschen keine Angehörigen mehr oder wollen nicht dem einzigen Kind die Mühe der Grabpflege aufbürden, die sich früher auf viele Hände verteilte. Auch aus diesen Gründen kann ein anonymes Grabfeld eine würdige Alternative sein.

Jeder Mensch sollte für sich über die Art und den Ort der eigenen Bestattung frei entscheiden können, aus welchen Motiven auch immer. Die anonyme Bestattung als fester Bestandteil der Bestattungs- und Trauerkultur wird dabei aus unserer Gesellschaft nicht mehr wegzudenken sein. Und wer die Erinnerung an einen Menschen nicht in seinem Herzen trägt, dem hilft sicher auch kein Grabstein.

Regina Malskies ist Dipl.-Lehrerin und Kulturreferentin beim Humanistischen Verband Deutschland in Berlin.

Ohne Abschied von Menschen und kenntlich gemachtes Gedenken fehlt der Bestattung das Wesentliche

Anonyme Bestattungen und Beisetzungen – contra

Von Oliver Wirthmann

Anonyme Bestattungen sind stark im Trend der gegenwärtigen Bestattungskultur. Als Argumente werden die Sorge um hohe Grabpflegekosten und fehlende Angehörige angeführt, wobei vernachlässigt wird, dass es bereits viele pflegefreie Gemeinschaftsgrabanlagen mit Namensnennung gibt. Auch würden Hinterbliebene oft weit entfernt wohnen und die gar so bescheidenen Verstorbenen hätten ohnehin nie einen „Grabkult" gewollt. Wenn es um Philosophie und Weltanschauung geht, bemühen Befürworter gerne ein vitalistisches und naturalistisches Menschenbild, das als vermeintlicher Trost den Angehörigen suggeriert, der Tote würde mit dem Kreislauf der Natur, dem Werden und Vergehen eins werden.

Eigentlich handelt es sich bei einer anonymen Bestattung gar nicht um eine „Bestattung", weil das Grundkonstitutivum einer Bestattung fehlt, nämlich der Abschied einer menschlichen Gruppe und ein kenntlich gemachtes Gedenken durch Grabzeichen, Schrift und Bild.

Es gibt außerdem klare Argumente in mehreren Hinsichten, die gegen diese Form gegenwärtiger Bestattung sprechen.

In kultureller Hinsicht wird ein Volk so beurteilt, wie es seine Toten bestattet. Dieses Grundaxiom bezieht sich im Kern auf die Anfänge menschlicher Kultur. Bereits in der Megalith-Kultur, die wir beispielsweise auch in Stonehenge und vielen Hünengräbern repräsentiert sehen, beginnen Menschen ihre Toten nicht einfach auf freiem Feld liegen zu lassen, vielmehr zu bestatten und ihrem Gedenken einen Ausdruck zu verleihen. Diese Kultur der letzten Dinge zieht sich dann über die großen Hochkulturen Ägyptens, Mesopotamiens, Perus und vieler anderer Länder und Kontinente weiter. Was heißt es für unser Kulturverständnis, wenn Tote einfach nur anonym „entsorgt" werden?! Wir leben in einer hochkomplexen und hochstehenden Kultur, zum Tod fällt uns dann aber nicht mehr ein als das Eliminieren jeglichen Erinnerns.

Aus theologischer Perspektive spricht gegen eine anonyme Bestattung, dass das Christentum als prägende Kultur des Abendlandes auf dem Menschbild aufbaut, nach dem in der Kraft der einen Taufe, Menschen von Gott bei ihrem Namen gerufen werden und eine unverlierbare Würde haben. Was ist davon zu halten, wenn sich überall Menschen mit ihren Taten verewigen wollen, nach Anerkennung und Berühmtheit heischen (Casting-Shows) und auf der anderen Seite Menschen dem Vergessen der Anonymität anheimfallen?! Die Menschwerdung Jesu Christi weist darauf hin, dass Gott unser weltimmanentes Leben ernst nimmt und es für die Ewigkeit Gewicht hat. Wie kann dann einfach ein Mensch schon durch die Bestattung aus dem Gedächtnis der Menschheit ausgelöscht werden? Die Personenwürde endet nicht mit dem Tod, ist vielmehr auf Transzendenz und das bleibende Gedächtnis Gottes ausgerichtet, wie bereits die jüdische Religion immer wieder betont.

Auch aus psychologischer Sicht lassen sich Einwände erheben.„Für meine Trauer brauche ich keinen Ort, ich kann im Herzen trauern." Dieser Satz, der so oft gesprochen und wiederholt wird, übersieht die tiefe psychologische Erkenntnis, dass Trauer einen Ort und einen konkreten Raum braucht. Der Mensch lebt von äußeren Zeichen wie einem Grab, dem Besuch desselben und der Grabpflege, die ihm hilft, innerlich durch die Trauer hindurch zu einem neuen Daseins- und Weltbezug zu kommen, in dem auch der Tote seinen Platz als Vorfahre hat. Oft konnten Trauernde mit der Anonymität auf Dauer nicht leben und haben alle Hebel in Bewegung gesetzt, um die fragwürdige Bestattung auf der grünen Wiese zu revidieren.

Und schließlich gibt es auch in pädagogischer Hinsicht Vorbehalte: Es gehört zu den Grundüberzeugungen aller pädagogischen Arbeit, dass gelebtem Leben, gelebtem Glaube und gelebtem Vorbild immer der Vorrang einzuräumen ist. Kinder erfahren anhand des Gedenkens der Erwachsenen, dass sie selbst geschichtliche Wesen sind, die aus dem Wurzelgrund der Vorfahren kommen. Im Besuch eines bezeichneten Grabes erfahren Menschen den Wert von Leben über den Tod hinaus. Wie schlimm, wenn man Kindern nur sagen kann: „Dein Opa ist fest in deinem Herzen." Gerade Kinder suchen äußere Ausdrucksweisen für innerliche Wachstumsprozesse. Was soll wachsen, wenn nur das aktualistisch-vitalistische Leben gilt, nicht das Werden von Leben, die Verbundenheit über alle Grenzen, eine Liebe, die auch im Tod nicht endet?

Oliver Wirthmann, Dipl.-Theologe und Pfarrer im Ehrenamt, ist Geschäftsführer des Kuratoriums Deutsche Bestattungskultur e.V. und Pressesprecher im Bundesverband Deutscher Bestatter, Düsseldorf.

„Das bin ja ich!“

Erinnerung und Identität in früher Kindheit. Überlegungen zur elementarpädagogischen Triftigkeit des Erinnerns am Geburtstag

Von Karl Friedrich Ulrichs

1. Erinnerung und Identität

Erinnern ist ein kognitiver Prozess, in dem ich mich selbst denke als eine frühere Person, die von meinem aktuellen Ich unterschieden ist. Im Erinnern distanzieren wir uns von uns selbst, sehen von uns selbst heute auf uns selbst gestern. Diese vergangene Person ist allerdings keine objektive Größe, sondern eine Konstruktion, die wir nach Maßgabe unseren aktuellen Seins vornehmen. Und umgekehrt haben wir mit diesem kognitiven Vorgang die Möglichkeit, unsere Gegenwart und unser gegenwärtiges Selbst von einem anderen *point of view* zu sehen, zu verstehen, zu bewerten, Bezüge herzustellen. Erinnerung ist Selbstdistanzierung und Integration und Identitätsbildung: Das war ich, das bin ich, das ist ein Teil von mir. Erinnernd können wir uns selbst als gewordene Persönlichkeiten verstehen und annehmen, die Gegenwart wird als Zukunft der Vergangenheit gedacht und empfunden. Erinnern kann als solche Lebensdeutung auch ein eminent religiöser Vorgang sein. Sich selbst nicht sich selbst zu verdanken, sich selbst zu denken als ein von sich selbst unterschiedener – das ist auch die Denkbewegung des Schöpfungsgedankens wie des Rechtfertigungsmotivs.

Auf diese kognitive Leistung setzen Emotionen auf: In unseren Erinnerungen empfinden wir Nostalgie, Trauer, Verwunderung, Abscheu, Erschrecken, Scham, Wertschätzung und Liebe. Damit ist schon angedeutet, dass Erinnerungen heikel und die Erinnernden verletzlich sind. Ein vierjähriges Kind kann über das eigene Aussehen und Verhalten, den eigenen „Kindermund“ des vorvergangenen Jahres verwundert sein, darüber – über sich selbst! – lachen oder auch peinlich berührt sein und sich schämen. Ein sich erinnerndes Kind tritt zu sich selbst in ein Verhältnis – ein wichtiges Geschehen in der Bildung einer Persönlichkeit.

Entwicklungspsychologisch folgt die Erinnerung in aller Regel dem Selbstentwurf in Zukunft: Kinder ab vier Jahren denken ihre eigene Zukunft, ihr zukünftiges Selbst im Medium von Berufswunsch oder Idealisierung. Max will „stark wie Onkel Heiner“ werden, Theo übernimmt das musikalische Idol seiner Eltern: „Ich möchte Peter Maffay werden.“ In welchem Verhältnis steht die identitätsstärkende Erinnerung zum identitätskonstruktiven Berufswunsch? Bringen Kinder ihre Erfahrungen mit der perspektivischen Konstruktion ihres künftigen Ich in ihren retrospektiv-erinnernden Selbstentwurf ein? Jedenfalls: Sowohl erinnern als auch wünschen und hoffen sind gedankliche und empfindsame Bewegungen in der Zeit, die Identitätsbildung leisten.

Indem ein kleiner Mensch sich seiner selbst erinnert, wird er sich seiner Person bewusst, kann er seine Persönlichkeit stärken und Resilienz ausbilden: Er wird aufgrund der erinnerten Erfahrung Vertrauen in seine weiteren Entwicklungsmöglichkeiten gewinnen, Zutrauen in eigene Stärke verspüren. Gibt es für derlei stärkende, stark machende Erinnerung hemmende und förderliche Faktoren?

Haben wir bisher Erinnerung reflexiv bedacht als ein Sich-an-sich-selbst-Erinnern, so muss natürlich auch die transitive Erinnerung erwähnt werden. Wie verhält es sich mit der kindlichen Erinnerung an andere Kinder etwa nach einem Umzug oder an Verstorbene? Erinnerung ermöglicht hier Präsenz, Vergegenwärtigung und bleibende Beziehung. Zu mir gehören auch Menschen, die mir entzogen, von mir getrennt sind.

2. Dingliche, bildliche und textliche Erinnerung

Dem Erinnern auf die Sprünge helfen Dokumente und Memorabilien jeder Art; wir kennen das auch bei unseren Mitbringseln aus dem Urlaub. Kindern ist die selbst gefundene Muschel aus der Ostsee oder der Stein aus den Alpen unendlich wertvoll (dem Vater auch, der das gute Stück kilometerweit tragen musste …). Und ebenfalls wie bei der Urlaubserinnerung ist das Foto von Belang für Erinnerun-

gen von Kindern an sich selbst. In seiner Autobiographie berichtet John Updike von „Gerhards Photogeschäft …, wo meine Mutter … ihre Filme ablieferte, die sie aufs sorgfältigste … vollgeknipst hatte. Ohne diese sich anhäufenden Photographien wäre meine Vergangenheit, Jahr für Jahr, verlorengegangen. So aber vermehrte sie sich, lose, ungeordnet in einem Stapel Schuhkartons liegend, und gerade das Durcheinander ließ sie immer neu, immer überraschend erscheinen – zufällige Ausblicke in einen sonnenbeschienenen Abgrund.“[1] Fotos können auch bei den Großeltern an der Wohnzimmerwand hängen; jeder Besuch bei ihnen wird für die Enkel so zu einer kurzen Begegnung mit dem vergangenen Selbst. Bei großelterlichen Porträtgalerien stellt sich eine wichtige Parallele ein: Andere Bilder führen den Kindern ihre Eltern und Großeltern vor Augen, wie jene früher waren; selbst als Kinder oder doch anders, als ihre Kinder und Enkel sie gegenwärtig kennen. Erzählen Eltern und Großeltern zu den alten Fotos von sich selbst als Kindern, erfahren Kinder die Bedeutung und Lebensdienlichkeit von Erinnerung.

Bei Fotos im Kinderzimmer sieht sich das Kind ständig mit eigener Vergangenheit konfrontiert, ist die Erinnerung der tägliche Raum. Dass das Fotoalbum durch die Digitalfotografie ein verschwindendes, weithin schon verschwundenes Genre ist, wird man in diesem Zusammenhang bedauern müssen. Zum Foto muss als heute viel genutztes, da technisch unaufwendiges Medium der digitale Film genannt werden. Und: Kinder haben ihre helle Freude an einige Jahre alten Tonaufnahmen mit der eigenen Stimme.

Kleider machen Leute. Und Kleider bergen Erinnerungen, da sie uns so vertraut sind, uns kleiden bei unseren Erlebnissen. Darum schlage ich vor, ausgewählte Kleidungsstücke von Kindern aufzubewahren: „Da habe ich einmal hineingepasst?!“, staunt ein Kind am Tage seiner Einschulung. (Und schön ist es auch, wenn ein kleines Geschwisterkind diese Kleidung trägt: „So klein wie Mathilde war ich auch einmal.“) Kleidung verbindet sich mit Zeiten und Orten: „Das T-Shirt habe ich im Urlaub in Slowenien bekommen.“

In meiner Kindheit im Ostfriesland der 1970er Jahre habe ich erlebt, dass die erste abgeschnittene Locke in alten Zigarrenschachteln aufbewahrt wurde, die in den Tiefen des Wohnzimmerschranks lagen. Diese weißblonden Locken hatten etwas von Reliquien. Der Mutter waren sie heilig. Eine merkwürdige Erfahrung: Als Grundschüler konnte ich mich selbst als (in der Locke repräsentiertes) Kleinkind anfassen.

In vielen Familien schreiben Eltern, zumeist die Mütter, ein Tagebuch über die Kinderjahre ihres Nachwuchses. Diese (mit Bildern und kindlichen Artefakten illustrierten) Diarien halten die kleinen Begebenheiten des Kinderlebens, Entwicklungsschritte (besonders lustig: die Sprachentwicklung), Erfolge, auch Unfälle fest und werden immer wieder gerne gelesen und gehört. An den Geburtstagen des Kindes kann jährlich daraus vorgelesen werden. Zum 18. Geburtstag des Kindes oder zur Geburt des Enkelkindes ist ein solches Tagebuch ein kostbares Geschenk.

Herzlich willkommen in der Lernwerkstatt!

Engagierte Kolleginnen bereiten für Sie Ausstellungen zu folgenden Themen vor:
Februar – Juni 2012: **Mit Gott reden – Gebet**; Juni – November 2012: **Freunde haben – Freunde sein**

- Besuchen Sie nach Anmeldung selbstständig die **aktuelle Ausstellung** der Lernwerkstatt.
- Nehmen Sie an einem Treffen der „**Loccumer Werkstatt Religionsunterricht**“ teil.
  Verbringen Sie hier ein bis zwei Tage mit Übernachtung und arbeiten Sie nach eigenen Bedürfnissen.
  Dabei haben Sie auch die Möglichkeit, sich in Fragen rund um den RU beraten zu lassen.
- Nutzen Sie mit **Ihrer Fachkonferenz** die Möglichkeit, von uns begleitet in den Räumen der Lernwerkstatt zu tagen.
- Erkunden Sie das Materialangebot aus der Arbeit der Lernwerkstatt im **Internet** und nutzen Sie es für Ihren Unterricht: www.rpi-loccum.de/lernwerkstatt

Termine für „**Werkstatt Religionsunterricht**“:
20. – 22. Juli 2012; 12. – 13. Oktober 2012

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

In der Mehrzahl der Kindergärten wird gegenwärtig mit Portfolios gearbeitet, um die Entwicklung der Kinder zu dokumentieren. Diese derzeit viel diskutierte (und darum hier nicht weiter zu diskutierende) Methode stellt ein wunderbares Medium für das gemeinsame erinnernde Gespräch zur Verfügung.

3. Gelegentliche Erinnerung: Geburtstag

Wir erinnern uns des eigenen Anfangs regelmäßig an dessen Jahrestag, dem Geburtstag, ein – wie man alters sagte – „Ehrentag", an dem wir einander und besonders unsere Kinder ehren, würdigen, wertschätzen, feiern, indem wir das Geburtstagskind besuchen, ihm gratulieren und Gutes wünschen, ihm etwas schenken, für es singen. Der eigene Kindergeburtstag ist für jedes Kind lang ersehnter Höhepunkt des Jahres, der Besuch auf anderen Kindergeburtstagen so schön und wichtig, dass etwa Scheidungskinder nur mit allerlei Überredungskünsten zum Papa-Wochenende zu bewegen sind. (Übrigens ist in christlicher Tradition der Geburtstag nicht unumstritten: Im Calvinismus hat es bis in die zweite Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts große Vorbehalte, ja Verbote gegen die Feier des Geburtstags gegeben, weil man hierin eitle Selbstinszenierung witterte. Auch wenn wir diesen Generalverdacht gegen feiernde Geburtstagskinder heute so nicht mehr nachvollziehen mögen, können wir dem gleichwohl den hilfreichen Hinweis entnehmen, am Geburtstag eine gewisse schöpfungs- und rechtfertigungstheologisch begründete Bescheidenheit zu leben im Wissen darum, „dass Gott ist unser Herr, der uns erschaffen ihm zur Ehr, und nicht wir selbst, durch Gottes Gnad ein jeder Mensch sein Leben hat." (EG 288, 2)

Geburtstage sind Gelegenheiten für die Kunst des Erinnerns. Elementarreligionspädagogisch werden sie allerdings zumeist (und gewiss nicht zu Unrecht) unter den Aspekten von Dankbarkeit und Segen besprochen.[2] Allerdings sollte das Lebensdeutungspotenzial dieses emotionalen Tages weiter ausgeschöpft werden. „Am Geburtstag steht das eigene Leben im Vordergrund und damit verbunden die Fragen: Wie begreife ich mich selbst? Und was erwarte ich von mir und anderen? Es ist die Frage auch nach meiner Fähigkeit, mich so anzunehmen, wie Gott mich geschaffen hat mit all meinen Stärken und Schwächen und den vielen wunderbaren Möglichkeiten."[3] Eine religionspädagogisch begleitete Selbstvergewisserung am Geburtstag wird (die Schöpfungstheologie nicht um den Gedanken der Providenz, der göttlichen Fürsorge, berauben und darum) die Erinnerung an die unter Gottes Fürsorge gelebte Vergangenheit bedenken. Gott hat mich geschaffen – und er hat mich seit dem Tag meiner Geburt bis zum heutigen Geburtstag erhalten. An diese Lebenszeit mit ihren Ereignissen und meinen Entwicklungen kann ich mich erinnern. Auch Psalm 139, mit dem ich dafür danken kann, dass „ich wunderbar gemacht bin" (V. 14), hebt hervor, dass Gott uns von allen Seiten umgibt und seine Hand über uns hält (V. 5), und weiß darum, dass unser ganzes Leben („alle Tage") in Gottes Buch geschrieben steht (V. 16).

Impressum

Der »Loccumer Pelikan« wird herausgegeben vom Religionspädagogischen Institut Loccum. Er berichtet über die Arbeit des Religionspädagogischen Instituts und beteiligt sich an der religionspädagogischen Grundsatzdiskussion. Er informiert 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 »Loccumer 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), Prof. Dr. Friedhelm Kraft, Rainer Merkel, Beate Peters, Dr. Sönke von Stemm, Lissy Weidner, 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: Konto-Nr. 60 50, Ev. Kreditgenossenschaft Kassel, BLZ 520 604 10

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dieses Heftes

Wilhelm Behrendt, Am weißen Steine 16, 37085 Göttingen

Marianne Birthler, Brunnenstr.40, 10115 Berlin

Karin Breuninger, Lerchenweg 36, 31061 Alfeld

Porf. Dr. Dr. Thomas Fuchs, Universitätsklinikum Heidelberg, Voß-Str. 4, 69115 Heidelberg

Regina Malskies, Wallstraße 61-65, 10179 Berlin

Rainer Merkel, Religionspädagogisches Institut Loccum, Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum

Prof. Dr. Michael Meyer-Blanck, Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn, An der Schlosskirche 1, 53113 Bonn

Stefani Prösch, Zur Ilmenau 10, 21405 Melbeck

Prof. Dr. Bernd Schröder, Georg-August-Universität Göttingen, Platz der Göttinger Sieben 2, 37073 Göttingen

Dr. Karl-Friedrich Ulrichs, Evangelisches Predigerseminar Wittenberg, Collegienstraße 54, 06886 Lutherstadt Wittenberg

Karsten Wernecke, Fridastraße 1, 30161 Hannover

Oliver Wirthmann, Bundesverband Deutscher Bestatter e.V., Volmerswerther Str. 79, 40221 Düsseldorf

Um derlei geburtstägliches Erinnern zu gestalten, können in der Familie Abschnitte aus jenem Tagebuch (s.o. unter 2.) vorgelesen und Fotos miteinander angesehen werden. In einer feierlich-lustigen Aktion kann an einer Holzleiste an der Wand oder am Türrahmen die Größe des Kindes markiert werden: Die Veränderung von Körpergröße – und damit von manch anderem auch – wird damit spielerisch und sinnlich erfahrbar.

Im Kindergarten (ähnlich auch im Kindergottesdienst und in anderen gemeindlichen Kindergruppen) könnte im Morgenkreis neben dem obligatorischen Lied und den dito Süßigkeiten eine Erzählrunde gestaltet werden: Woran erinnern wir uns aus dem vergangenen Lebensjahr unseres Geburtstagskindes? Erzieherinnen und Kinder können sich miteinander erinnern, auch das Geburtstagskind selbst kommt zu Wort. Hierbei kann das Portfolio hilfreich werden. Und wie wäre es mit einem jährlichen Foto am Geburtstag (für das Portfolio oder eine Fotowand im Gruppenraum)?

4. Erinnern und vergessen

Wichtig für die Selbstkonstruktion und Persönlichkeitsbildung ist neben der Erinnerung auch deren Gegenteil, das Vergessen. Dass ich nicht die Summe dessen bin, was ich erlebt, gedacht, gemacht usw. und noch in Erinnerung habe, wird daran deutlich, dass zu dieser Summe das, was ich vergessen habe (oder auch: vergessen *durfte*), hinzuzuzählen wäre. Sich selbst oder doch Ereignisse der eigenen Vergangenheit zu vergessen ist die radikalste Form der Selbstdistanzierung, auch der Befreiung von sich selbst. Details der eigenen Lebensgeschichte zu vergessen, kann beispielsweise dazu dienen, fortdauernder Scham zu entgehen oder von Niederlagen und Kränkungen wieder frei zu werden. Die Vergesslichkeit unserer Kinder ist nicht selten erstaunlich. Nicht nur das Irren, auch das Vergessen ist menschlich. (Zur Menschenfeindlichkeit des Internet gehört bekanntlich seine Unfähigkeit, zu vergessen und etwas dem Vergessen anheim fallen zu lassen.) „Die Erinnerungen verschönern das Leben, aber das Vergessen allein macht es erträglich“, sagt Honoré de Balzac in einem oft zitierten, unbelegten Aphorismus. Der Literaturwissenschaftler Pierre Bayard hat das Vergessen als einen wichtigen, ja notwendigen auswählenden, akzentuierenden, gestaltenden Aspekt des Lesens dargelegt[4] – dies gilt auch für die Erinnerung als das Lesen des eigenen Lebens.

Dr. Karl-Friedrich Ulrichs ist Dozent am Evangelischen Predigerseminar Wittenberg.

Anmerkungen

1 John Updike, Selbst-Bewusstsein. Erinnerungen, Reinbek bei Hamburg 1990, 24.
2 Diana Güntner/Cornelia Schmitt-Tonner, Religiöse und ethische Bildung und Erziehung im katholischen Kindergarten, Troisdorf 2010, 243-245; Dietrich Steinwede, 13 Sternstunden. Mit Kindern durch das Jahr, Göttingen 2008, 41-46.
3 Werner Milstein/Katia Oedekoven, Kommt, wir feiern! Mit neuen Ideen gemeinsam feiern, Kinder glauben praktisch 3, Göttingen 2003, 24.
4 Pierre Bayard, Wie man über Bücher spricht, die man nicht gelesen hat, München 2007.

Der genius loci von Erinnerungsorten

Auf den Spuren der Reformation in Wittenberg

Von Karsten Wernecke

Die Bedeutung von konkreten Orten der Erinnerung für das Christentum und das religiöse Lernen im Besonderen kann kaum überschätzt werden. So wie die christliche Religion auf Formen der Erinnerung basiert, so unverzichtbar sind Orte als reale Ankerpunkte dieser Erinnerung. Der Begriff des „Erinnerungsortes“ zielt dabei weniger auf ein enges, geographisches Ortsverständnis als vielmehr auf den symbolischen Überschuss und die (kollektive) Erinnerungskonstruktion, die einen Ort zum Kristallisationspunkt der Vergegenwärtigung machen.[1] Eine solche zeitliche wie örtliche Vergegenwärtigung ist Anliegen einer zweitägigen Exkursion nach Wittenberg. Dieses Zentrum der Reformation bietet verschiedene Lernanlässe, aber auch mnemotechnische Stützen für wichtige theologische wie geschichtliche Kenntnisse. Eine Fahrt nach Wittenberg eröffnet die Möglichkeit, die bleibende Relevanz und die Komplexität der Reformation zu „er-fahren“.

Luther als Thema des 7./8. Jahrgangs

Während die alten Rahmenrichtlinien für die Sekundarstufe I des Gymnasiums ekklesiologische Themen marginalisierten, haben kirchliche Themen generell, speziell aber

auch historische Aspekte mit dem 2009 eingeführten Kerncurriculum deutlich an Relevanz gewonnen. Dabei liegt im Doppeljahrgang 7/8 ein besonderes Gewicht auf der Reformation. Dies korreliert mit dem Kerncurriculum Geschichte, das für den Jahrgang 7 auch die Thematisierung der Epochen Mittelalter und Renaissance vorsieht: Klosterleben, Buchdruck, Reformation, Bauernkrieg und Gegenreformation sind dort verpflichtende Aspekte.

Obwohl viele Schülerinnen und Schüler in der 3./4. Klasse bereits im Religionsunterricht der Grundschule zu Luther gearbeitet haben, bleibt ihnen diese Identität stiftende Figur oft ohne kontextuelle Einbettung in Erinnerung. Dies betrifft sowohl Luthers historisch-soziales als auch sein individuell-biographisches Umfeld. Nur in diesen Zusammenhängen ist jedoch in der Sekundarstufe II eine adäquate Auseinandersetzung mit seiner Theologie möglich.

Wittenberg als Exkursionsziel

Im Idealfall wird eine Exkursionsfahrt institutionalisiert und fest im Schuljahresplan verankert, etwa mit den Schülerinnen und Schülern aller Religionskurse des 7. Jahrgangs nach Wittenberg wie an der Käthe-Kollwitz-Schule Hannover. Die Fahrt nach Wittenberg bietet die Chance einer umfassenden und erfahrungsbezogenen Kontextualisierung von Martin Luther und seiner reformatorischen Erkenntnis. Zum einen kann das konkrete Lebensumfeld Luthers in Wittenberg „greif-bar“ gemacht werden, zum anderen sollte der Solitär Luther als entscheidender *Teil* der Wittenberger Reformation eingeordnet werden im Verbund mit exemplarisch besonders gut fassbaren, weiteren Persönlichkeiten. In besonderer Weise sind dies Luthers Landesherr Friedrich der Weise, seine Frau Katharina von Bora, der Reformationsmaler Lucas Cranach sowie der Humanist und Theologe Philipp Melanchthon.

Zur konkreten Planung: Die Exkursion dauert inklusive An- und Abreise per Bus oder Bahn zwei Tage, Unterkunft bietet die 2007 neu eingerichtete Jugendherberge am Rande der Altstadt. Da die Innenstadt im Wesentlichen aus zwei ellipsenförmig verlaufenden, verkehrsberuhigten Straßen besteht, können Jugendliche im 7. Jahrgang die Stadt gefahrlos auch eigenständig in Gruppen erkunden. Die jeweiligen Teilgruppen hatten in den zwei Tagen jeweils vier inhaltliche Blöcke zu absolvieren: Die Religionslehrkräfte führten zum einen durch die Ausstellung im Lutherhaus, zum anderen durch die Stadtkirche. Im Vorfeld lässt sich eine Vorführung in der historischen Druckerstube buchen (http://www.cranach-stiftung.de/hoefe/schloss1-heute.html, Ansprechpartner: Herr Metschke). Zudem haben wir eine auf Niedersachsen bezogene Stadtrallye für Kleingruppen entwickelt (vgl. **M 1**). Wer die Schlosskirche kirchenpädagogisch erkunden will, kann sich an Pastorin Scheinemann-Köhler (http://www.scheinemann.eu) wenden. Wir haben den Turm in der Dämmerung bestiegen und den Tag mit einer kurzen Andacht beschlossen.

An Freizeit für die Schülerinnen und Schüler haben wir insgesamt anderthalb Stunden veranschlagt. Darauf sollte man die Schülerinnen und Schüler im Sinne der Transparenz bereits im Vorfeld einstimmen und den exakten Verlaufsplan gemeinsam mit den Aufgaben zur Stadterkundung und einem Stadtplan auf der Hinreise zur Verfügung stellen (http://www.lutherstadt-wittenberg.de/stadtplan.html – der zur eigenständigen Erkundung für die Schüler/-innen freigegebene Innenstadtbereich kann farbig markiert werden). Im laufenden Schuljahr belaufen sich die Gesamtkosten auf 64,50 Euro pro Person inklusive Bahnfahrt von Hannover, Unterkunft mit Vollverpflegung und Eintritten.

Martin Luther und Katharina von Bora

Luther wechselte 1511 ins Kloster nach Wittenberg. An der neugegründeten Universität erwarb er seinen theologischen Doktorgrad und lehrte bis zu seinem Lebensende Bibelwissenschaft. Hier kam er zu seiner reformatorischen Erkenntnis, hier hat er am Vorabend zu Allerheiligen 1517 seine 95 Thesen gegen den Ablass möglicherweise an der Tür der Schloss- und Universitätskirche veröffentlicht. In jedem Fall wurde ihm nach Verwaisung seines Klosters das Gebäude vom Kurfürsten überlassen, so dass er es ab 1525 gemeinsam mit seiner Ehefrau Katharina von Bora bewohnte.

Heute ist hinter dem im Straßenflügel untergebrachten Predigerseminar das Lutherhaus als Museum zu besichtigen. Der Schwerpunkt der Sammlung liegt auf der Biographie Luthers und auf der sozialen und politischen Institutionalisierung der Reformation. Auch die problematischen Seiten Luthers können gut aufgegriffen werden. Während Luthers Stellung zum Bauernkrieg bereits während des Rundgangs greifbar wird, kann sein Verhältnis zu den Juden anhand seiner im Schriftensaal ausgestellten historischen Drucke verdeutlicht werden.

Lutherhaus in Wittenberg

Sinnvoll kann ein Rundgang durch das Museum in der obersten Etage mit einem etwa 15-minütigen Film über Lutherfilme und deren jeweilige Lutherrezeption rekapituliert werden. Insgesamt geht es in der Ausstellung weniger um ein theologisches Programm, sondern eher um Luther als historische Person im Kontext des damaligen Alltagslebens einerseits und der besonderen politischen Situation andererseits. Die verschiedenen Ausstellungsbereiche sind

so angelegt, dass ein Museumsbesuch innerhalb einer überschaubaren Zeit möglich ist. Ein vielfältiges museumspädagogisches Angebot – insbesondere für Kinder und Jugendliche – kann im Voraus organisiert werden. Eine religionspädagogische Führung durch Religionskolleginnen und -kollegen, die Vorwissen aus dem Unterricht aufgreifen und im Gespräch mit den Schülerinnen und Schülern vertiefen, erschien daher am effektivsten.

Friedrich der Weise und Philipp Melanchthon

In Wittenberg ist Friedrich der Weise durch sein Schloss und die Gedenktafeln für die von ihm gegründete Universität greifbar. Die Unterbringung der Jugendherberge im Vorschloss sorgt für ein besonderes Ambiente – verlässt man den Haupteingang, steht man auf dem Innenhof des kurfürstlichen Schlosses. Zur Rechten sieht man Schiff und Chor der Schlosskirche, in der Friedrichs große Reliquiensammlung untergebracht war. Zum Kirchweihfest an Allerheiligen dürfte diese Sammlung zum Erwerb von Ablass in einer sogenannten Heiltumsweisung zur Schau gestellt worden sein. Friedrich der Weise kann damit sowohl als Altgläubiger gezeichnet werden als auch als Landesherr Luthers, der seinen Vorzeigetheologen gegen kaiserliche und päpstliche Verfolgung in Schutz nimmt.

1858 wurde aus Bronze eine Tür für die Schlosskirche gegossen, auf der Luthers 95 Thesen gegen den Ablasshandel zu lesen sind. In der Kirche selbst befinden sich die Gräber Luthers und Melanchthons. Während das Exkursionsprogramm Luther und Cranach ausführlich thematisiert, werden die weiteren Persönlichkeiten wie der Kurfürst und Melanchthon bei der Stadtrallye und mit kurzen Erläuterungen auf den gemeinsamen Wegen durch die Stadt und bei der Schlosskirchenerkundung vorgestellt. Ein eigener Besuch des Melanchthonhauses ist zeitlich nicht zu bewältigen. Zu Ehren des Humanisten können junge Lateinerinnen und Lateiner die Grabaufschriften für die beiden Reformatoren während der kirchenpädagogischen Erkundung übersetzen. Bei der Auflösung der Abkürzungen („h[oc] l[oco] s[epultum] e[st]“ – ist an diesem Ort begraben, „ann[o]“ – im Jahr oder „s[pectabilis] v[iri]“ des angesehen Mannes) benötigen die Jugendlichen natürlich Hilfe für das fächerübergreifende Lernen.

Thesen-Tür an der Wittenberger Schlosskirche
© Foto: AlterVista (CC-BY-SA-3.0); Quelle: www.wikipedia.de

Lucas Cranach und Johannes Bugenhagen

Cranach war nicht nur Freund und Trauzeuge Luthers. Als Maler gab er der Reformation bildnerischen Ausdruck. Seine Luthergemälde waren Prototypen für alle späteren Bilder. Cranach stellte auch die reformatorischen Lehren bildlich dar. Dies wird besonders deutlich bei der bekannten Miniatur von „Gesetz und Evangelium“, die im Lutherhaus per Multimediastationen zu erschließen ist.

Die lutherische Auffassung von Kirche und Sakramenten wird in der Stadtkirche auf dem Altar deutlich (**M 2**). Gleichsam als Basis ist auf der Predella die kirchliche Verkündigung von der Gnade Gottes im Kreuzestod Jesu Christi dargestellt. Obwohl Luther kaum in der Stadtkirche gepredigt haben dürfte, stellt Cranach ihn als den Wiederentdecker dieser biblischen Einsicht auf die Kanzel. Gemäß CA 7 ist Kirche dort, wo das Evangelium verkündigt und die Sakramente recht verwaltet werden. Von links nach rechts sind auf dem Altar Taufe, Abendmahl und Beichte mit den Protagonisten der Wittenberger Reformation dargestellt: Melanchthon tauft in Anwesenheit von Cranach. Christus selbst spendet das Abendmahl – u.a. auch an Luther, der anders als die Gemeinde in der tridentinischen Messe auch den Kelch empfängt. Der Stadtpfarrer Bugenhagen hält zwei Schlüssel in seinen Händen; in der Nachfolge der Jünger Jesu hat er die Vollmacht zu binden und zu lösen (Mt 18,18). Während Taufe und Abendmahl vielen Jugendlichen im Vorfeld der Konfirmation durchaus vertraut sind, ist dies bei der Beichte für den evangelischen Bereich kaum der Fall. Man kann sie auf das allgemeine Sündenbekenntnis zu Beginn des Gottesdienstes hinweisen und im Unterricht die existentielle Chance von Sündenbekenntnis und -vergebung problematisieren.

Obwohl Cranach d. Ä. sonst gegenüber katholischen Auftraggebern durchaus flexibel agierte, muss das Bildprogramm eines Epitaphs im Chorraum der Stadtkirche aus ökumenischer Sicht hinterfragt werden: Lucas Cranach d. J. stellt Gottes Weinberg dar. Auf der linken Seite verheeren die Altgläubigen den Weinberg, indem sie Rebstöcke ausreißen und verbrennen sowie den Brunnen verschütten. Dagegen setzen die Reformatoren den Weinberg auf der rechten Bildhälfte wieder instand. Luther harkt Unkraut zur Seite, um Platz für die richtigen Pflanzen zu schaffen; der Huma-

nist Melanchthon geht *ad fontem* – zur Quelle der Heiligen Schrift; und der Verfasser der Kirchenordnungen für Braunschweig und Hildesheim Bugenhagen schafft mit der Hacke Ordnung. Gerade bei einer ökumenisch verantworteten reformationsgeschichtlichen Exkursion ist es heute notwendig, die Charismen der jeweiligen Konfessionen in versöhnter Verschiedenheit und nicht in billiger Polemik zu betonen.

Darüber hinaus wird Cranachs bedeutende Stellung in Wittenberg in den ihn gehörenden Häusern deutlich. In den Cranach-Höfen befindet sich die Druckwerkstatt, in der der Drucker Metschke in humorvoll-handfester Weise die Jugendlichen auf die medialen Voraussetzungen der Reformation verweist.

Flügelaltar (Reformationsaltar) von Lucas Cranach d. Ä.
in der Wittenberger Stadtkirche

Kirchenpädagogik oder Andacht

Nach der Evaluation der ersten Fahrt haben wir im Rahmen der zweiten Exkursion in der Schlosskirche anstelle der kirchenpädagogischen Erkundung eine ökumenische Andacht gehalten, die vorher im Unterricht mit den einzelnen Lerngruppen vorbereitet wurde. Diese programmatische Umstellung fiel uns nicht leicht, zumal die Schülerinnen und Schüler bereits in drei Blöcken vorwiegend Input erhalten und nur während der Rallye eigenverantwortlich arbeiten können. Die ganzheitlichen Bausteine der Schlosskirchenerkundung waren deshalb sehr gut angekommen. Gleichwohl sollte die Exkursion nun liturgisch klarer abgerundet werden. Hier ist wie bei allen gottesdienstlichen Handlungen im Rahmen von Schule Augenmaß gefordert – sowohl was die Rolle der Lehrkräfte als auch was die Zusammensetzung der Lerngruppen betrifft. Abgesehen von der Diskussion um Gestaltungskompetenz dient eine Andacht nicht zuletzt dazu, Rechtfertigung gottesdienstlich erfahrbar werden zu lassen.

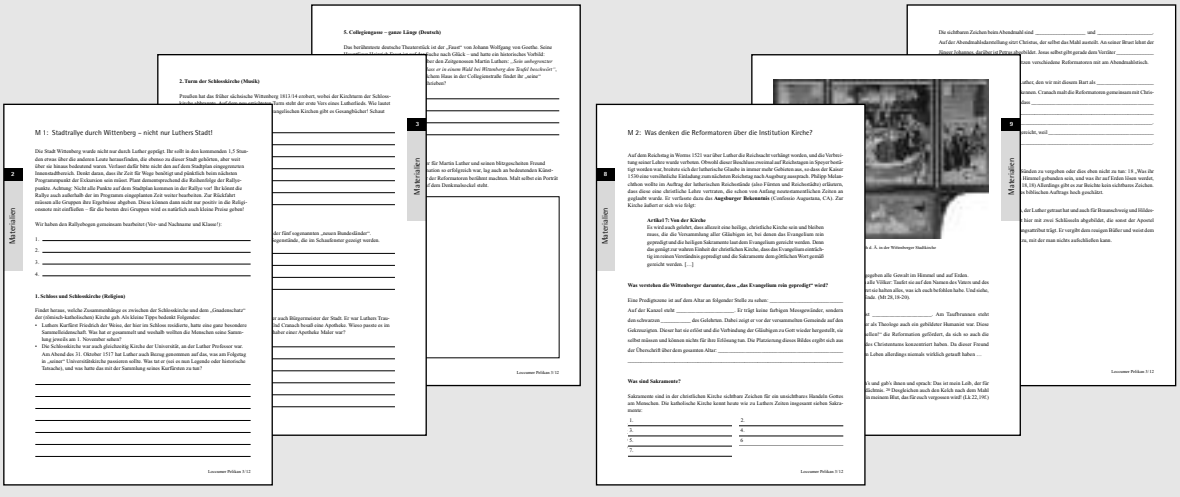
Karsten Wernecke ist Studienrat an der Käthe-Kollwitz-Schule Hannover.

Anmerkung

1 Vgl. Christoph Markschies/Hubert Wolf: „Tut dies zu meinem Gedächtnis“. Das Christentum als Erinnerungsreligion, in: Erinnerungsorte des Christentums, hrsg. v. dens., München 2010, 10-27, 12f.

HINWEIS

Wir haben die Materialien zu diesem Artikel aus Platzgründen für Sie im Internet zusammengestellt. Sie finden sie unter der Adresse www.rpi-loccum.de/pelikan



„Was wollen Sie denn hier?“

Umgang mit dementiell erkrankten Menschen als ethische Herausforderung

Von Karin Breuninger

Die Beschäftigung mit dem Thema Demenz in der Qualifikationsphase des Gymnasiums im Fach Evangelische Religion stellt eine Herausforderung besonderer Art an Unterrichtende und Lernende dar, berührt es doch massive Ängste sowohl um Angehörige als auch um sich selbst.

Angesichts der demographischen Entwicklung (s.u.) ist die Bearbeitung dieser Anforderungssituation Präventionsarbeit im besten, d. h. konkreten Sinne. So kann als Ziel der Unterrichtseinheit formuliert werden:

- Sensibilisierung für die Problematik Demenz;
- Vorbereitung auf die Herausforderung im eigenen sozialen Umfeld;
- Vorbereitung auf die statistisch wahrscheinliche eigene Betroffenheit;
- Sensibilisierung für den gesamtgesellschaftlichen Problemhorizont.

Vorüberlegungen zum Thema

Hier greife ich auf die Darstellungen von Klaus Depping in der Arbeitshilfe „Leben mit dementen Menschen“ der Evangelischen Erwachsenenbildung (EEB) Niedersachsen zurück. Die wesentlichen medizinischen und statistischen Informationen sind dort auf S. 8f. dargelegt. Sie bilden auch das ausführliche Arbeitsblatt I. Es darf mit freundlicher Genehmigung der EEB Landesgeschäftsstelle Niedersachsen für den unterrichtlichen Bedarf vervielfältigt werden. Gleiches gilt für die Arbeitsblätter (AB) II und III.

Problematik

Die erkrankten Menschen befinden sich in einer anderen zeitlichen Wirklichkeit, sie kehren innerlich zurück in Kindheit und Jugend. Wichtige Lebensphasen wie Berufstätigkeit, Partner- und Elternschaft werden vergessen und mit ihnen die dazugehörigen Personen. „Was wollen Sie denn hier?“ ist die für nächste Angehörige schmerzlichste Frage.

In der Dokumentation „Der Tag, der in der Handtasche verschwand“ der deutschen Regisseurin Marion Kainz aus dem Jahr 2000 begleitet eine Handkamera die an Alzheimer erkrankte Frau Eva Mauerhoff, die in einem Altenheim lebt. Sie verliert unbemerkt allmählich ihr Gedächtnis, hat die Orientierung verloren, fühlt sich bedroht und wird sich selber fremd. Dieser Film schildert schnörkellos die problematische Situation.

Was bleibt, sind über längere Zeit die im Altgedächtnis gespeicherte Kindheit und Jugend und die damals wichtigen Personen, Gegenstände, die Sprachgestalt. Ein würdevoller Umgang mit diesen Erkrankten verlangt also, ihr Anderssein und ihre Wirklichkeit zu akzeptieren und beinhaltet somit die Aufgabe, sich Kenntnisse über die Vergangenheit der Person anzueignen.

Man stelle sich die diesbezüglichen Anforderungen an die zukünftigen Pflegekräfte vor, wenn durch Mobilität und vor allem Migration keine gemeinsame Sprachebene mehr gesichert sein wird!

Vermeintlich verwirrte Äußerungen (s. **AB II** und **III**) sind in der anderen Wirklichkeit sinnvoll; häufig werden indirekt Gefühle wie Einsamkeit, Bedeutungslosigkeit, Schutzbedürfnis ausgedrückt. Gleiches gilt für Wahngedanken und Halluzinationen.

Eine Konfrontation mit der Wirklichkeit der Umwelt stellt die Erkrankten bloß und entwürdigt sie, anstatt ihnen zu helfen.

Die nichtsprachliche Kommunikation durch Berührung mit der Hand nach dem Verlust der sprachlichen kann Nähe, Wärme, Schutz vermitteln; demgegenüber ist aber auch eine einengende, bedrohlich wirkende Berührung möglich – diese gilt es zu vermeiden.

Die Hand als Symbol für Gottes liebende Zuwendung ist Auftrag für uns Menschen, liebe- und würdevoll mit unseren bedürftigen Nächsten umzugehen. Dies gilt auch für die sparsamste und vielleicht intensivste Zuwendung in Gestalt des gemeinsamen Atmens als Anklang an pränatale oder frühkindliche Näheerfahrungen.

Didaktische Überlegungen

Einbindung

Die Unterrichtseinheit „Umgang mit dementiell Erkrankten“ in der Qualifikationsphase ist eingebunden in den Kompetenzbereich „Ethik“, hierbei als inhaltsbezogene Kompetenz „Grundfragen christlicher Ethik – Was soll ich tun?“. Im Kompetenzbereich „Mensch“ geht es um den Menschen „als Geschöpf und Ebenbild Gottes – Wer bin ich?“.

Am Gymnasium Alfeld baut dies im Sinne des Spiralcurriculums auf die Arbeit in der Sek I auf, die insbesondere im Jg. 10 im Rahmen eines Studientages „Leben und Sterben“ zu einer intensiven Auseinandersetzung mit der letzten Lebensphase führt

(Workshops mit externen Fachkräften).

Die Differenzierung verschiedener ethischer Konzeptionen und die Schritte der ethischen Urteilsbildung wurden anhand mehrerer aktueller Konfliktfelder (Organspende, Notfallmedizin, (Spät-)Abtreibung, „Götze Geld“, Internettransparenz u. a.) erarbeitet.

Als Weiterführung und Vertiefung auch anderer ethischer Konfliktsituationen werden im weiteren Kursverlauf biblische Texte erarbeitet. Diese belegen die unantastbare Würde des Menschen auch vor dem Ichbewusstsein (Ps 22, 10f.; Ps 71, 1-10), im Zustand der mangelnden Reife (Mt 5,3; Mt 19,13ff./Lk 18,15ff.), der sozialen Vereinsamung mit Anfeindung (Ps 31; Ps 71) und der Hilflosigkeit (Ps 71; Jes 46,3f.). Alles Handeln muss sich messen lassen an der Forderung nach Zuwendung zu den Bedürftigen, wie sie in Mt 25, 31-40 gebündelt ist.

Die Jugendlichen sind eingebunden in einen Unterrichtstag mit völlig unterschiedlichen Lerninhalten, in der Regel mit dem Schwerpunkt im kognitiven Bereich. „Umgang mit dementiell erkrankten Menschen“ dagegen will und wird die Jugendlichen emotional berühren.

Die Divergenz zwischen jungen Menschen, die, bezogen auf das Thema, in relativ heiler Welt mit geschenkter Unkenntnis leben können, und solchen, die über vereinzelt sogar sehr intensive eigene Erfahrungen verfügen, gibt dem Unterricht eine besondere Spannung und führt zu der lernpsychologisch idealen Situation, dass von den Mitschülern oder Mitschülerinnen als Experten gelernt werden kann, denn auch eine Lehrkraft verfügt möglicherweise nur über theoretische Kenntnisse.

Es kann bei der Schülerschaft einer Schule auf dem Land (Landkreis Hildesheim) davon ausgegangen werden, dass in den Familien so lange wie möglich versucht wird, in traditionellen Strukturen zu leben, also auch mit Angehörigen, die dementiell erkrankt sind.

Die mediale Präsenz dieses Themas hat in den letzten Jahren deutlich zugenommen, nicht zuletzt durch die öffentliche Erklärung einiger prominenter Erkrankter (Assauer; Jens) oder den Freitod von Gunther Sachs. Diskussionsrunden und Veranstaltungen mit pflegenden Angehörigen kommen hinzu. Aber nehmen Jugendliche diese wahr? Wohl kaum, jedenfalls nicht ohne eigene Betroffenheit.

Was bei Jugendlichen aber durchaus ankommt, ist, dass dementielle Erkrankungen als Infragestellung unseres menschlichen Autonomiestrebens in der postmodernen Individualisierung angesehen werden. Entsprechend angstbesetzt ist das Thema. Außerdem werden wir an das Leitbild der fitten Alten gewöhnt, die als wichtiger Konsumfaktor zunehmend von der Wirtschaft medial umworben werden. Zumal die als „Frühsenioren“ oder „50 Plus“ bezeichneten (verunglimpften?) Menschen ja durchaus fit sind.

Partieller Verlust der geistigen Autonomie wirft somit die ethische Frage auf, wie mit Menschen jenseits der Ich-Kompetenz umgegangen werden solle. Und darauf folgend die Konkretion als Anforderung an eine christliche Ethik: “Wie kann die Würde eines solchen Menschen definiert und gewahrt werden?“ Es gilt also zum einen eine private Entscheidungs- und Handlungskompetenz für Angehörige, aber auch für sich selbst zu entwickeln. Zum anderen sollen die Schülerinnen und Schüler als Entscheidungsträger von morgen die gesamtgesellschaftliche Entscheidungs- und Handlungskompetenz zur Beantwortung der Fragen „Wer pflegt? Wer bezahlt?“ erwerben – zumindest ansatzweise.

Der Sachinformation (Diagnose, Therapie, Statistik etc.) soll deshalb nur ein begrenzter Raum zur Verfügung gestellt werden. Über die Basisinformationen (s. **AB I**) hinaus kann sich jeder vielfältig informieren.

Praktische Durchführung

Der Lernweg folgt dem Verlauf dementieller Erkrankungen:

1. Orientierungsverlust (Dokumentarfilm);
2. Gedächtnisreduktion bis -verlust (Identitätstüte; Sprachreise);
3. Verlust der Kommunikation (Berührungsübungen; Atemübung).

Besonders zielführend erscheint es mir, die ganze Unterrichtseinheit im Block zu unterrichten; dafür werden mindestens vier Unterrichtsstunden plus längere Pausenzeiten benötigt. Besonders der Verzicht auf die üblichen Pausen mit dem unweigerlichen Abtauchen in die schulische Normalität belässt die Jugendlichen im Spannungsbogen. Die Lehrkraft legt also die Pausenzeiten eigenständig fest.

(Die meisten Kollegen waren bereit, die Mitglieder der Lerngruppe in der folgenden Doppelstunde als Ausnahmefall freizustellen.)

1. Orientierungsverlust – Konfrontation durch einen Dokumentarfilm

Das Thema geht unter die Haut – und so soll es auch sein. Ein Ziel besteht darin, die Verdrängung der eigenen Lebensperspektive mit der Möglichkeit eigener Betroffenheit zu verhindern bzw. aufzubrechen. Dies gilt es behutsam anzugehen. Deshalb wird mit der filmischen Dokumentation „Der Tag, der in der Handtasche verschwand“ den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit gegeben, sich im Gegenüber zu der mit einer Handkamera begleiteten demen-

tiell erkrankten Frau Eva Mauerhoff einerseits tief berühren zu lassen, andererseits die Distanz des/der Beobachtenden zu wahren (Dokumentarfilm „Der Tag, der in der Handtasche verschwand“ von Marion Kainz, 2000; http://der-tag-der-in-der-handtasche-verschwand.de. Eine ausführliche Beschreibung des Films ist unter dem Titel auch bei Wikipedia zu finden).

Spontane Reaktionen nach dem Film ermöglichen eine emotionale Entlastung; auch inhaltliche Fragen können geklärt werden. Für die Lehrkraft wird in dieser Lernphase deutlich, wie weit das Spektrum des Bezuges in der Lerngruppe ist.

Den statistischen Angaben und meiner unterrichtlichen Erfahrung nach gibt es in jeder Lerngruppe Menschen mit Erfahrungen aus jeder Phase der dementiellen Erkrankung von der harmlosen Vergesslichkeit bis zur Heimunterbringung nach dem Zusammenbruch des familiären Pflegesystems bei Groß-, Urgroßeltern oder weiteren Angehörigen.

Der Konfrontation mit dem konkreten Vollbild der Erkrankung folgt die Auseinandersetzung mit der medizinischen Information (s. **M 1**).

Als Synthese der affektiven und kognitiven Lernschritte ergeht der Arbeitsauftrag: *Erarbeiten Sie in Kleingruppen konkrete Grundsätze, wie Angehörige mit dementen Menschen umgehen sollen!*

Die Ergebnisse werden auf eine OH-Folie notiert; Doppelungen sind zu vermeiden. Die Folie wird als Ergebnissicherung kopiert.

Rückfragen und ein kurzer Austausch beenden die Doppelstunde oder eine Pause unterbricht den vierstündigen Block.

2. Gedächtnisreduktion – Existenzielle Auseinandersetzung durch Herstellung einer Identitätstüte

Der Lernweg setzt nach der Pause an der persönlichen Relevanz des Themas wieder ein: Die Wahrscheinlichkeit, bei weiterhin steigender Lebenserwartung selbst an Demenz zu erkranken, gebietet „Vorsorge“.

Das Erstellen einer „Identitätstüte“ nötigt die Jugendlichen, sich über Schwerpunkte ihres gegenwärtigen Lebens Gedanken zu machen, besonders eingedenk der Tatsache, dass gerade diese Lebensphase bis ca. 18 Jahre im Altgedächtnis relativ lange präsent bleibt.

Die Lehrkraft erläutert den Arbeitsauftrag anhand ihrer eigenen „Identitätstüte“. Mögliche Erinnerungsstücke aus der Vergangenheit der Lehrkraft: Schallplatte der Lieblingsmusik, Kleidungsstück (Latzhose?!), Muschel o. a. vom Familienurlaub, Schmuckstücke; Geschirr; Fotos von Freundinnen/Freunden, Bücher.

Der fast intime Einblick in die Vergangenheit der Lehrkraft im mehr oder weniger fortgeschrittenen Alter schafft in der Regel eine Atmosphäre des Vertrauens und der Vertrautheit, die dem Thema angemessen ist.

Bestehen Zweifel daran, sollte dieser Lernschritt überdacht werden.

Die Dokumentation der eigenen Identität der jungen Menschen erfolgt zuerst dadurch, dass ein Briefumschlag oder eine Tüte mit vollem Namen, Geburtsdatum und Geburtsort beschriftet wird. Anschließend folgt der Arbeitsauftrag: *Schreiben Sie das, was Ihnen gegenwärtig sehr wichtig ist, auf ein farbiges Blatt und verwahren es im Umschlag.*

Hinweis: Zuhause können Gegenstände und Fotos ergänzt werden.

Eine freiwillige Offenlegung einzelner „Schätze“ gegenüber vertrauten Kursmitgliedern, gegebenenfalls mit Rückfragen, vertieft die Selbstvergewisserung.

Gefährdete Kommunikation – Verständnis entwickeln durch die Klärung unbekannter Begriffe (Sprachreise)
Dem Verlauf der Krankheit gemäß wird im nächsten Lernschritt auf die Reduktion der kommunikativen Kompetenz eingegangen. Die möglichen Verständigungsschwierigkeiten, bedingt durch die „Rückkehr“ in Kindheit und Jugend, werden anhand regionaler Begriffe, Dialektsprache und veralteter Begriffe erfahrbar gemacht durch ein Ratespiel „Was heißt das heute?“ in zwei Gruppen (s. **M 1**).

Nach dem ernsthaften, aber entspannenden Ratespiel folgt vertiefend die Aufgabe, verwirrte Äußerungen angemessen zu deuten und zu beantworten.

Im ersten Schritt werden in Arbeitsgruppen mögliche Gefühle von Erkrankten erarbeitet, im zweiten Schritt die angemessene Reaktion auf Äußerungen (s. **AB II** und **III**).

Eine kurze Vorstellung der Ergebnisse sichert, dass die Differenz zwischen Gesagtem und Gemeintem (II) und zwischen Realität und Wahrheit (III) von allen erkannt und als Auf- bzw. Herausforderung zu würdevollem Umgang mit dementiell erkrankten Menschen begriffen wird.

3. Nichtsprachliche Kommunikation – durch Körperübungen sinnliche Erfahrungen sammeln

Die Bedeutung der nichtsprachlichen Kommunikation kann sprachlich und kognitiv nicht angemessen erarbeitet werden, deshalb muss dieser Lernschritt praktisch-affektiv gegangen werden.

Nach einer kurzen Einführung (s. 1.) macht die Lerngruppe angeleitete Berührungsübungen in Partnerarbeit.

Die Paare sollen sich nicht nach Neigung bilden, sondern nach zufälliger Nachbarschaft. Kaum jemand kann sich seine Pflegekräfte aussuchen.

Berühren Sie Ihren Partner/Ihre Partnerin mit der Hand *an Schulter, Rücken, Hinterkopf, Oberkopf, auf der Hand, unter der Hand, am Ellenbogen. Verweilen Sie einige Zeit in der jeweiligen Berührung. Die empfangende Person nimmt die Berührung haptisch und emotional wahr und bewertet sie für sich.*

Nach fünf Minuten wechseln die Rollen.

Der Austausch im Plenum dokumentiert die Ambivalenz der Berührungserfahrungen zwischen Geborgenheit und Bedrohung und bindet zurück an existentielle Erfahrungen mindestens in der Kindheit.

Als abschließender Lernschritt soll die bei Demenz letzte verbleibende Zuwendungsmöglichkeit jenseits aller

Kommunikation erfahren werden. Die folgende Übung sollte nur in Lerngruppen angeboten werden, in denen eine vertrauensvolle Atmosphäre herrscht.

Zunächst werden vertrauensvolle Paarungen gebildet; bei ungerader Personenzahl ist zu entscheiden, ob es eine Dreiergruppe gibt oder eine Paarbildung mit der Lehrkraft.

Nach einer kurzen Einführung (s. 1.) wird mit geschlossenen Augen – zwecks Reduktion ablenkender Sinneseindrücke – angestrebt, hintereinander sitzend oder stehend aneinander gelehnt im gleichen Rhythmus zu atmen.

Die Wirkung dieser Übung ist tiefgehend, greift sie doch die existentiell prägende Grunderfahrung von Embryo/Fötus und Kleinkind im engsten Kontakt mit der Mutter auf.

Die Lehrkraft sollte je nach Situation sensibel regieren und entscheiden, wie lange diese Übung dauert; fünf Minuten Stille und „Untätigkeit" sind sehr lang für Ungeübte, andererseits kann es vorkommen, dass sich einzelne Schülerinnen oder Schüler (diese seltener) in die Stille richtig hineinfallen lassen.

Die Unterrichtseinheit wird mit einem „offenen Ende" beschlossen.

Je nach Situation können die Jugendlichen mit einem Segenswort (s. **M 2**) aus der Situation gelöst und verabschiedet werden.

Karin Breuninger ist Oberstudienrätin für Evangelische Religion und Deutsch am Gymnasium Alfeld.

Literatur

Beyreuther, Konrad (Hg.): Demenzen: Grundlagen und Klinik, Stuttgart u. a. 2002

Bickel, H.: Epidemiologie der Demenz, in: Beyreuther, 2002, S. 17-41

Depping, Klaus: Leben mit dementen Menschen – Zehn Bausteine für die Gruppenarbeit mit pflegenden Angehörigen, Hannover 2007, 2. Auflage

Depping, Klaus: Altersverwirrte Menschen seelsorgerlich begleiten, Bd 1 Hintergründe Zugänge Begegnungsebenen, Hannover 2008, 3. überarbeitete und aktualisierte Auflage

EKD Texte Nr .98: Leben mit Demenz, Beiträge aus medizinisch-pflegerischer, theologischer und lebenspraktischer Sicht, 2008

Grond, Erich: Pflege Demenzkranker, Hannover 2005, 3. Aufl.

Pinquart, Martin, Sörensen, Silvia: Interventionseffekte auf pflegende und andere informelle Helfer: Eine Metaanalyse, in: Zeitschrift für Gerontopsychologie & -psychiatrie, 15(2), 2002, S. 85-100

M 1: Ratespiel „Was heißt das hier und heute?"

Beispiele, die beliebig ergänzt oder ersetzt werden können

Schulmeister	Lehrer
in Stellung gehen	Hauswirtschaftslehre machen
Knecht	landwirtschaftlicher Angestellter
was an den Füßen haben	vermögend sein
Kontor	Büro
Gevatter	Patenonkel
Seiher	(süddt.) Sieb
Kehricht	Abfall
eine Jagdreise bekommen	eine Tracht Prügel bekommen
die Plünnen zusammenwerfen	Heiraten
Einsegnung	Konfirmation
Snökern	Süßigkeiten naschen
Dreckschipp	(süddt.) Kehrblech
Gutsel	(süddt.) Bonbons, Kekse
Freite	Brautschau
Anrichte	Wohnzimmerkommode
God	süddt. Patentante
Chaiselongue	kurzes Liegesofa
Vertiko	halbhoher Schrank
Kolder	(süddt.) Wolldecke
Backfisch	Teenager
Kasten	Schrank

AB II: Verwirrte Äußerungen I

Ich will nach Hause.

Ich will, dass meine Mutter kommt.

Wer kocht denn jetzt dem Heinrich das Essen?

Die Pferde haben noch nichts zu fressen bekommen.

Eine schöne Bibel haben Sie da, die gehört meiner Großmutter.

Fragen:

- Welche Gefühle / Empfindungen werden ausgedrückt?
- Wie würde ich auf die Äußerungen reagieren?

AB III: Verwirrte Äußerungen II

Da an der Decke ist ein schwarzer Mann.

Mutter, da ist doch nichts.
Mutter, du fürchtest dich sehr.
Guck doch mal aus dem Fenster, da blühen die Blumen so schön.

Da läuft ein schwarzer Hund rum.

Der ist aber ganz zahm.
Hast Du Angst vor dem Hund?
Hunde dürfen hier gar nicht rein.

Die nehmen mir mein Geld weg.

Hier klaut keiner.
Wozu brauchst Du noch Geld, du hast doch alles.
Du hast Angst um deine Ersparnisse.

Fragen:

- Worin unterscheiden sich diese Äußerungen von den vorher betrachteten?
- Es sind drei Antworten vorgegeben. Diskutieren Sie, welche Antworten Sie für angemessen halten.
- Warum sind die anderen Antworten problematisch?

HINWEIS

Wir haben alle Materialien zu diesem Artikel für Sie im Internet zusammengestellt.
Sie finden sie unter der Adresse www.rpi-loccum.de/pelikan

Erinnern an Weihnachten ...

Von Stefani Prösch

Mit „Und es begab sich aber zu der Zeit“ fängt für die meisten von uns Weihnachten an. Wir hören die Worte, die bei jedem Hörer und jeder Hörerin Erinnerungen wecken. Welchen Stellenwert diese Worte in unserer persönlichen, familiären, gesellschaftlichen und religiösen Erinnerung haben und wie sich in unserem bürgerlichen Weihnachtsfest eine besondere „Weihnachtsfrömmigkeit“ entwickelt hat, ist Gegenstand dieser Unterrichtssequenz.

Vorüberlegungen zum Thema

1. Erinnern und Gedächtnis

Zu den Schlüsselkategorien der Geistes- und Sozialwissenschaften gehören heute die Begriffe Erinnerung und Gedächtnis. Die Beschäftigung mit der Erinnerung ist dabei nicht nur Gegenstand der Forschung, sondern hat in Form der Erinnerungskultur eine breite Öffentlichkeit erreicht, z.B. als Halbjahresthema im niedersächsischen Kerncurriculum für die gymnasiale Oberstufe im Fach Geschichte.

In der Gedächtnisforschung wird vor allem der sozialen Prägung von persönlichen Erinnerungsprozessen sowie der Erinnerung von Gruppen nachgegangen. Inhaltlich geht es dabei um das individuelle Erinnern (Primärerfahrung) sowie das kommunikative und kulturelle Gedächtnis.

Individuelle Erinnerung
Die individuelle Erinnerung wird von den primären Erfahrungen des Einzelnen bestimmt, denen man einen eigenen Sinn vor dem Hintergrund der bisherigen sozialen Erfahrungen beimisst. Daneben ist jede persönliche Erfahrung auch Bestandteil größerer Zusammenhänge, von denen sie wieder beeinflusst wird. Ein Beispiel sind die Erinnerungen an Weihnachten im Umfeld des Ersten Weltkrieges. So ist nach Halbwachs das Subjekt der Erinnerung zwar immer das Individuum selbst, aber das persönliche Erinnern ist auch immer ein soziales Phänomen. Das individuelle und das kollektive Erinnern befinden sich also in wechselseitiger Abhängigkeit. Familie oder Religionsgemeinschaft statten uns mit ganz besonderen, gruppenspezifischen Erfahrungen aus. (Ertl 2005, S. 15f.)

Jan und Aleida Assmann haben diese Gedanken weiterentwickelt und dabei das kommunikative und das kulturelle Gedächtnis unterschieden.

Das kommunikative Gedächtnis
Die biografischen Erfahrungen teilt der Mensch mit seinen Mitmenschen, z.B. seiner Familie. Er tut dies informell, im Alltag, durch regelmäßige Kommunikation. Das kommunikative Gedächtnis, zu dem auch das Generationengedächtnis zählt, umfasst die gegenwärtige Vergangenheit, was einem Zeitraum von drei bis vier Generationen, also ungefähr 80 bis 100 Jahren entspricht.

Beispiel: Das Familiengedächtnis
In ihrem Buch „Tischgespräche“ berichtet die Soziologin Angela Keppler über Formen kommunikativer Vergemeinschaftung am Beispiel der Konversation in Familien. Sie zeigt, dass die bei Familienfeiern und Festen immer wieder erzählten Erinnerungen eine identitätsstiftende Funktion für die Gemeinschaft haben. Diese wird nicht durch die erzählte Geschichte selbst erzielt, sondern dadurch, dass sich die Familie einen Gesprächsraum schafft, in dem ihr Dasein als Familie selbst zum zentralen Thema wird. Dass sich eine Familie also als Einheit versteht, liegt also an den immer wiederkehrenden Momenten der Erinnerung. So läuft das Weihnachtsfest in meiner Familie nicht mehr so ab wie in meiner Kindheit, aber wir erzählen doch jedes Jahr die gleichen Geschichten (die sich dabei immer ein bisschen verändern), sehen ein bestimmtes Fotoalbum an und erinnern uns dabei an verstorbene Angehörige. Gerade die Bedeutung von Fotos als „Erinnerungsbilder“ ist interessant und kann im Unterricht thematisiert werden. (Keppler 1994, S. 185f.)

Institutionalisierte Gruppenerinnerung:
Das kulturelle Gedächtnis
Während das Familiengedächtnis durch regelmäßige Kommunikation und geteilte Erfahrungen entsteht, erstreckt sich das kulturelle Gedächtnis über einen viel weiteren Zeitraum. Es geht um Ereignisse in einer absoluten Vergangenheit, um unsere mythische Urgeschichte. Wie bei unserem christlichen Weihnachtsfest hat sich ein fester Bestand an Inhalten und Sinnstiftungen herausgebildet. Die Verschrift-

lichung spielt bei der Herausbildung des kulturellen Gedächtnisses eine große Rolle. (Assmann 2007, S. 37ff.)

2. Weihnachtschristentum

Weihnachten

Das Weihnachtsfest verbindet alles, was in früheren Zeiten das religiöse Leben über das Jahr prägte: Gottesdienst und kirchliche Musik, biblische Geschichten und Besinnung, Feiern und Feste. Für viele Menschen ist die Zeit zwischen Heiligabend und dem Dreikönigstag eine Auszeit, in der sie sich auf das besinnen, was ihnen wichtig und auch was ihnen „heilig" ist. Weniger bezieht sich dies auf Gottesdienste, sondern auf die Familie, Freundschaft, das Leben selbst. Weihnachten ist *das* Familienfest. Deshalb gehört dazu auch die Frage, wie wir uns an Weihnachten erinnern und wie wir es leben wollen. Und gleichzeitig ist das Fest ein Spiegel unserer heutigen Religiosität. Das Fundament des Christentums, die Erfahrung von Kreuz und die Hoffnung auf Auferstehung, wird nicht mehr so zentral wahrgenommen wie die Geburtsgeschichte und die Besonderheit jedes menschlichen Lebens.

Erinnern: Wie das Christfest entstand

Die Einsetzung eines Festes zur Geburt Jesu geht auf Kaiser Konstantin zurück. Auf dem Konzil von Nizäa im Jahr 325 wurde der Termin auf den Tag der Wintersonnenwende, den 25. Dezember gesetzt. An diesem Tag wurde im römischen Reich die Geburt des „sol invictus" (der unbesiegbaren Sonne) gefeiert; es war der Tag des Hochfestes des mittelmeerischen Sonnenkultes, der aus dem Mithras-Kult entstanden war. Der Sonnengott wurde also umgedeutet zum Christengott, zur „Sonne der Gerechtigkeit".

Allerdings wurde das Fest vor dem 16. Jahrhundert kaum gefeiert. Alles, was wir heute mit Weihnachten verbinden – Baum, Geschenke und Feier im Kreis der Familie – ist erst mit Entstehen der bürgerlichen Gesellschaft in den letzten 200 Jahren entstanden. Im Mittelalter standen Kreuz und Auferstehung, Karfreitag und Ostern im Mittelpunkt des religiösen Lebens; Weihnachten wurde nur in den Christmetten gefeiert. Als Martin Luther empfahl, die Bescherung für die Kinder vom Nikolaustag auf das Christfest zu verlegen, rückte dieser Termin mehr in den Blickwinkel. Der Begriff „Weihnachten" entstand aus dem mittelhochdeutschen „ze den wihen nahten", was „in den geweihten Nächten" bedeutet und eine längere, bedeutungsvolle Zeit des Feierns mit umfangreichem Brauchtum beschreibt. (Weber-Kellermann 1978, S. 10ff.)

3. Biblische Grundlage

Nur die Evangelisten Lukas und Matthäus erzählen von der Geburt Jesu. Hervorzuheben sind die Unterschiede zwischen den beiden Erzählungen, die uns heute zumeist „vermischt" präsentiert werden.

Der Evangelist Lukas gewährt in seinem Weihnachtsbericht Einblick in die heilsgeschichtliche Bedeutung der Geburt Jesu. Er verbindet sie mit der Geburt Johannes des Täufers. Dabei unterstreicht er, dass Jesus zu Lebzeiten von Herodes des Großen in Bethlehem geboren ist, wohin die eigentlich aus Nazareth stammenden Maria und Josef wegen der großen Volkszählung reisen mussten. Durch die Einbindung in die Volkszählung wird die Geburt Jesu von Lukas in einen größeren historischen Zusammenhang gestellt: Der römische Kaiser Augustus will im gesamten Imperium sein Volk zählen lassen, während sich im fernen Palästina das messianische Friedensreich ankündigt. Es geht also um die Frage: „Wem obliegt die Herrschaft der Welt, dem römischen Kaiser oder dem neu geborenen Messias?" (Levin 2009, S.10) Die Bedeutung Marias wird bei Lukas besonders hervorgehoben.

Matthäus hingegen stellt seine Weihnachtsgeschichte noch deutlicher als Lukas in das Licht des Erfüllungsgedankens. Mit Jesu Geburt „wird jener Segen geschichtliche Wirklichkeit, den der einzige Gott schon über Abraham (und in ihm über Israel) ausgesprochen hat." (Stuhlmacher 2005, S.65) Durch seine geschilderten Ereignisse macht er deutlich, dass sich die Verheißungen des Alten Testaments erfüllen. Besondere Bedeutung hat dabei der von Abraham über David abgeleitete Stammbaum in Mt 1,2-7. Durch die Eingliederung in die Familie Davids ist die Rolle Josefs gegenüber dem Lukas-Evangelium herausgestellt und hat wohl auch zur Vorstellung einer Geburt in Bethlehem geführt.

Ein weiterer Unterschied zwischen den beiden Erzählungen besteht darin, dass Lukas Hirten als Zeugen des Geburtsgeschehens auftreten lässt, während Matthäus drei reiche heidnische Magier, sprich „Sternenkundige", zum Stall kommen lässt. Sie folgen dem Stern als königlichem Symbol seiner Geburt und bringen Gold, Weihrauch und Myrrhe als luxuriöse Geschenke mit. Wie Botschafter der großen Reiche im Osten wenden sie sich an den neuen König. (Herzer 2000, S. 126ff.) Insgesamt lässt sich feststellen, dass die Geburtslegenden von Lukas und Matthäus unserem historischen Denken fremd sind. Lukas und Matthäus wollten die Geburt Jesu in Bezug auf die Verheißungen des Alten Testaments erzählen und ergänzten die Darstellung des Lebens Jesu im älteren Markus-Evangelium, welches noch ganz auf Tod und Auferstehung Jesu ausgerichtet war.

Für den Leser von heute heißt dies, dass er den Symbolwert der Texte entschlüsseln muss, um die „wahre" Bedeutung des Textes zu entdecken. (Levin 2009, S. 10)

Didaktische Überlegungen

1. Erinnern am Thema Weihnachten

Die Unterrichtssequenz eignet sich besonders für die Klasse 11 des Beruflichen Gymnasiums. Die Schülerinnen und Schüler kommen aus verschiedenen Schulen und Schulformen und sind in ihrer Altersstruktur häufig heterogen. Vor allem ist die religiöse Sozialisation sehr unterschiedlich. Gerade diese Unterschiede kann man im Religionsunterricht nutzen.

Die Subjektorientierung ist bei der Auswahl von Lerninhalten im Religionsunterricht zum Thema Erinnerung von zentraler Bedeutung, da die Didaktik Erinnerung nicht vorgeben kann, sondern darauf angewiesen ist, dass sich die Lernenden auf diese teils sehr emotionalen Momente des Erinnerns einlassen. Daher bilden die persönlichen Erfahrungen und Kindheitserinnerungen der Lernenden den Ansatz für eine Annäherung an das Thema Weihnachten, gefolgt vom kommunikativen Erinnern der eigenen Familie. Die Erinnerungen fremder Personen in besonderen Situationen und zu besonderen Zeiten bilden den Übergang zum kulturellen Gedächtnis. Sie veranschaulichen in besonderem Maße die gesellschaftlichen Veränderungen, die auf das Weihnachtsfest einwirken.

Die Lernenden beobachten und beschreiben also säkulare, kulturelle und religiöse Aspekte des Weihnachtsfestes und werden die weihnachtliche Symbolik dann in ihrer Bedeutung und Aussagekraft erschließen. (Steinmetz 2005, S. 234) Eine Auseinandersetzung der Bedeutung des Weihnachtsfestes in Bezug auf Passion und Auferstehung soll dann die Schülerinnen und Schüler befähigen, sich ihrer eigenen Religiosität bewusst zu werden.

Aufgrund der dadurch erworbenen Kenntnisse können sie sich wieder in die Anfangssituation versetzen und der Frage nach der Bedeutung des Weihnachtsfestes für sich selbst widmen: Wie soll die Erinnerung an das Weihnachtsfest in mein/unser Leben integriert werden?

2. Ziele der Unterrichtssequenz

Das Kerncurriculum für das Berufliche Gymnasium legt für die Einführungsphase Kompetenzen fest. Von den inhaltsbezogenen Kompetenzen werden berücksichtigt:

Die Schülerinnen und Schüler
- beschreiben religiöse Elemente in ihrer Lebenswelt und in Lebensgeschichten,
- vergleichen historische und aktuelle Erscheinungsformen von Kirche.

Daneben werden von den prozessbezogenen Kompetenzen vorrangig gefördert:
- religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt aufdecken,
- biblische Texte, die für den christlichen Glauben grundlegend sind, methodisch reflektiert auslegen,
- Gemeinsamkeiten von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sowie Unterschiede benennen und im Blick auf mögliche Dialogpartner kommunizieren,
- religiös relevante Inhalte und Positionen medial und adressatenbezogen präsentieren.

Als verbindliche Grundbegriffe werden der historische und verkündigte Jesus, Mythos und Säkularisierung behandelt.

Zur Praxis des Unterrichts

M 1: Übersicht der Unterrichtssequenz

Erster Unterrichtsbaustein: Erinnern an Weihnachten

1. Doppelstunde:	Was gehört für mich zum Weihnachtsfest? Weihnachten in meiner Erinnerung
2. Doppelstunde:	Weihnachten im Familiengedächtnis: Formen des Erinnerns
3. Doppelstunde:	Weihnachten in Erinnerung
4./5. Doppelstunde:	Bedeutung des Weihnachtsfestes hin zum „Weihnachtschristentum“: Entwicklung des bürgerlichen Weihnachtsfestes

Zweiter Unterrichtsbaustein: Christliches Erinnern an die Geburt Jesu

6./7. Doppelstunde:	Die Weihnachtsgeschichte(n)
8. Doppelstunde:	Entstehung des Christfestes: Krippe statt Kreuz?

Dritter Unterrichtsbaustein: Wie möchte ich an Jesu Geburt erinnern?

9./10. Doppelstunde:	Wie möchte ich an Jesu Geburt erinnern, damit es zu meinem Weihnachten wird?

1. Unterrichtsbaustein: Erinnern an Weihnachten

In diesem Unterrichtsbaustein steht das Erinnern an Weihnachten in individueller, kommunikativer und kultureller Hinsicht im Vordergrund der Betrachtung.

1. Doppelstunde: Was gehört für mich zum Weihnachtsfest?

Zu Beginn der Unterrichtssequenz geht es um eine Annäherung an das Thema Weihnachten und die Wahrnehmung der eigenen Erinnerungen.

Auf jedem Arbeitsplatz liegt ein Zimtstern. Es werden Bearbeitungsbögen ausgeteilt, auf denen die Schülerinnen und Schüler aus Sicht jeweils einer Person beschreiben sollen, was für sie ein Stern ist. Sie sollen dies für einen Astronomen, Journalisten, Süßwarenhersteller, Dichter und Theologen aufschreiben. Sie stellen einander ihre Beschreibungen vor. Im Unterrichtsgespräch werden die unterschiedlichen Sichtweisen interpretiert, der Stern als religiöses Symbol beschrieben und der Bezug zum Weihnachtsfest hergestellt.

Danach wird ein Fragebogen verteilt, auf dem die Einstellung zum Thema Weihnachten notiert wird. Die Schülerinnen und Schüler sollen daraus ein Fazit ableiten, welches auf einem vorbereiteten Plakat „Wie erlebe ich Weihnachten heute“ festgehalten wird. Daneben wird ein weiteres Plakat gehängt, auf dem unter der Überschrift „Was gehört für mich zum Weihnachtsfest“ angegeben werden soll, welche Elemente eines klassischen Weihnachtsfestes nach Meinung der Lernenden noch dazugehören. Diese sind symbolisch dargestellt: Tannenbaum, Jesus, Geschenke, Engel, Essen, Krippe, Familie, Kirche, Freunde, Lieder, Stille, Krippe, Stern. Die Schüler erhalten Klebepunkte zur Markierung der von Ihnen gewählten Aspekte. Das Ergebnis wird diskutiert und ein erstes Fazit: „Wie stehe ich zum Weihnachtsfest?“ festgehalten.

Weihnachten in meiner Erinnerung

Um die Schülerinnen und Schüler auf das Thema Kindheitserinnerung einzustimmen, riechen sie unterschiedliche Düfte, z.B. Vanille, Orange oder Zimt. Sie sollen entscheiden, welche der Düfte sie mit Weihnachten in Verbindung bringen.

In einem (stillen) Schreibgespräch sollen die Lernenden Stellung nehmen zu: „Das habe ich als Kind mit Weihnachten erlebt“ um ihre individuellen Erinnerungen an Weihnachten zu Papier bringen. In Kleingruppen werden die Erlebnisse ausgetauscht und wichtige Aspekte auf einem vorbereiteten Plakat „Wie habe ich Weihnachten als Kind erlebt“ festgehalten. Es schließt sich eine Diskussion um die Unterschiede zwischen den Blickwinkeln als Kind und Jugendlicher an.

Hausaufgabe:
Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Hausaufgabe, ihre Familie zum Thema Weihnachten zu interviewen. Dazu erhalten Sie einen Fragebogen (**M 2**), mit dem sie dem Familiengedächtnis nachspüren sollen.

2. Doppelstunde: Weihnachten im Familiengedächtnis

Die Auswertung der Interviews erfolgt wieder in Kleingruppen und danach im Plenum. Die von den Lernenden beschriebenen Bräuche, Lieder und häufig genannten Erlebnisse (schiefer Tannenbaum, gestresste Familienmitglieder) werden festgehalten. Um ihre gesammelten Familienerinnerungen festzuhalten, verteile ich dann selbstgefertigte kleine Alben, die mit den Familienerinnerungen gefüllt werden können. Ein Gedicht (**M 3**) kann als Deckblatt verwendet werden.

Die Schüler, die dies nicht wollen, erhalten die Aufgabe, die Ergebnisse der Stunde in einer Power-Point-Präsentation darzustellen. Die Formen des Erinnerns werden von der Lehrkraft vorgestellt

3. Doppelstunde: Weihnachten in Erinnerung

In verschiedenen Stationen sollen sich die Schülerinnen und Schüler mit den Erinnerungen an Weihnachten von Menschen zu verschiedenen Zeiten und an verschiedenen Orten auseinandersetzen. Diese Stationen sind

- Eine Hebamme berichtet von der Geburt eines Kindes.
- Stille Nacht, heilige Nacht: Ein berühmtes Weihnachtslied entsteht.
- „Unseren Jesaja lest ihr …“ Ein Christ berichtet vom Weihnachtsfest in Israel.
- Ein Filmausschnitt von „Merry Christmas“ – Der Weihnachtsfrieden 1914.
- „Die Geschenke unseres Lebens“ über Wünsche und Geschenke zu Weihnachten.

(Die Texte entstammen aus: Publik-Forum extra 6/2009: Weihnachten)

4./.5. Doppelstunde: Bedeutung des Weihnachtsfestes hin zum „Weihnachtschristentum“

Die erarbeiteten Aspekte zur Bedeutung des Weihnachtsfestes werden zusammengetragen und an der Tafel festgehalten. Danach wird ein Ausschnitt des Textes „Die Krippe ist ein wunderbarer Ort“ von Matthias Morgenroth (**M 4**) gemeinsam gelesen und der Begriff „Weihnachtschristentum“ erläutert.

Entwicklung des bürgerlichen Weihnachtsfestes

Um die Entwicklung *unseres* Weihnachtsfestes in den letzten 200 Jahren als gesellschaftlich bedingt beschreiben zu können, sollen die Lernenden mit Hilfe einer Internetre-

cherche arbeitsteilig die Symbolik *unseres* Weihnachtsfestes erarbeiten. Dazu gehören Tannenbaum, Krippe, Weihnachtsmann, Christkind, Christschmuck und die Geschenke. Das Erarbeitete wird präsentiert. Im Unterrichtsgespräch wird deutlich, inwiefern die Symbole einen christlichen Bezug haben.

2. Unterrichtsbaustein:
Christliches Erinnern an die Geburt Jesu

In diesem Unterrichtsbaustein geht es um das christliche Erinnern an die Geburt Jesu und die Entstehung des Christfestes.

6./7. Doppelstunde:
Die Weihnachtsgeschichte(n)

Zu Beginn der Stunde wird der Ausschnitt „Jesu Geburt & die Weisen aus dem Morgenland" (Ben Becker, DVD Die Bibel) vorgespielt. Der Kurs erhält die Aufgabe, darauf zu achten, welche Teile der ihnen bekannten Weihnachtsgeschichte vorgetragen werden und welche Teile fehlen. Nach der Besprechung werden anhand der beiden Weihnachtsgeschichten ihre inhaltlichen Gemeinsamkeiten und Unterschiede erarbeitet.

Um die historischen Hintergründe zu ergründen und die Weihnachtsgeschichte interpretieren zu können, sollen die Lernenden in einem Gruppenpuzzle folgende „Brennpunkte" bearbeiten:

- der Geburtsort: Bethlehem oder Nazareth?
- die sog. Jungfrauengeburt
- der Stern von Bethlehem und das Geburtsjahr
- Hirten oder Weise aus dem Morgenland?
- der Kindermord des Herodes

(Material aus Sonntagsblatt-THEMA Ausgabe6/2010; Herzer 2000, 123ff., Levin 2000, S. 10ff.)

8. Doppelstunde:
Entstehung des Christfestes

Es wird der Text „Die Geburt des Kindes" (**M 5**) gelesen und die Entstehung des Christfestes und die Festlegung des Datums erläutert.

Krippe statt Kreuz?

Im Anschluss erfolgt eine Erörterungsrunde unter der Fragestellung: „Ist das christliche Erinnern an die Geburt Jesu für unseren christlichen Glauben ausreichend?" Als Impulse können die Ansichten verschiedener Theologen zum Stellenwert des Weihnachtsfestes gelesen werden.

3. Unterrichtsbaustein:
Wie möchte ich an Jesu Geburt erinnern?

In letzten Unterrichtsbaustein werden die anfänglichen Fragen wieder aufgenommen: „Was gehört für mich zum Weihnachtsfest und wie erinnere ich Weihnachten?" Diese Fragestellungen sollen nun für die Zukunft beantwortet werden: „Wie möchte ich an Jesu Geburt erinnern, damit es zu *meinem* Weihnachten wird?" Die Lernenden zeigen dabei ihre ganz persönliche Einstellung zum Weihnachtsfest und werden durch die Präsentation Teil des kollektiven Erinnerns.

Die Schülerinnen und Schüler werden in folgende Gruppen aufgeteilt:

- Standbild Bethlehem,
- Standbild heutige Weihnacht,
- Playmobil-Film, Fotoreportage,
- Erzählung: Ich wünsch' dir was!

(siehe Übersicht in **M 6**) und sollen nach der Erarbeitung ihre Ergebnisse präsentieren. Zeitbedarf: mindestens zwei bis drei Doppelstunden.

Darstellung der Geburt Jesu mit Playmobil-Figuren

Die Ergebnisse könnten auch in einen Schulgottesdienst einfließen.

Um die Gestaltungskompetenz der Schülerinnen und Schüler noch stärker zu fördern, bestände auch die Möglichkeit, eine Weihnachtsausstellung zu planen, in der Erfahrungen und Ergebnisse präsentiert werden. Sollten im Jahrgang mehrere Religionskurse parallel stattfinden, kann diese Präsentation arbeitsteilig erfolgen. Die verschiedenen Kurse würden dann die Verantwortung für verschiedene inhaltliche Themen, z.B. die Weihnachtsgeschichte(n), Entstehung und Entwicklung des Weihnachtsfestes bis heute, Weihnachten heute – nur noch Kommerz? übernehmen.

Stefani Prösch unterrichtet im Beruflichen Gymnasium Lüneburg die Fächer Geschichte, Politik, Evangelische Religion.

Literatur

Assman, Jan: Das kulturelle Gedächtnis, Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen. 6. Auflage. München. 2007

Andere Zeiten e.V.: Der andere Advent. Mediationen und Anregungen vom 2.12.2006 bis 5.01.2007. Hamburg. 2006

Ben Becker und die Zero Tolerance Band: Die Bibel, Eine Gesprochene Symphonie. 2007

Ertl, Astrid: Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen, Stuttgart, 2005

Herzer, Jens: Ostern. Himmelfahrt. Pfingsten. Weihnachten. Was wissen wir über die Ursprünge des Christentums?, Evangelische Hauptbibelanstalt, 2000

Keppler, Angela: Tischgespräche. Über Formen kommunikativer Vergemeinschaftung am Beispiel der Konversation in Familien. 2. Auflage. Frankfurt am Main 1995

Levin, Christoph: Wie aus dem Jesus von Nazareth der Christus von Bethlehem wurde. In: Publik-Forum Extra Ausgabe 6/09: Weihnachten, S. 10ff.

Morgenroth, Matthias: Die Geburt des Kindes. Wie das Christfest entstand. In: Publik-Forum Extra Ausgabe 6/2009: Weihnachten, S. 14f.

Morgenroth, Matthias: Heiligabend-Religion. Von unserer Sehnsucht nach Weihnachten. München, 2003

Publik-Forum EXTRA Ausgabe 6/09: Weihnachten, Redaktion: Matthias Morgenroth

Seidel, Uwe: Das kleine Buch vom Licht in der Nacht. Düsseldorf, 2. Auflage, 2005

SonntagsblattTHEMA 6/2010: Figuren der Weihnacht. Hrsg.: Evangelischer Presseverband für Bayern

Steinmetz, Agnes: Wie viel Form braucht die Religion? Rituale. in: Baumann, Ulrike u.a.: Religionsdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, S. 226ff. Berlin. 2005

Stuhlmacher, Peter: Die Geburt des Immanuel. Die Weihnachtsgeschichten aus dem Lukas- und dem Matthäusevangelium. Göttingen. 2005

Weber-Kellermann, Ingeborg: Das Weihnachtsfest. Eine Kultur- und Sozialgeschichte der Weihnachtszeit, Luzern und Frankfurt/M., 1978

M 6: Wie möchte ich an die Geburt Jesu erinnern?

Die Schülerinnen und Schüler können sich entscheiden, welche Form der Darstellung sie für ihre Präsentation wählen. Da völlig unterschiedliche Ergebnisse möglich sind, können die einzelnen Möglichkeiten auch mehrfach besetzt werden.

Standbild 1:
Einfrieren der typischen Geburtsszene in Bethlehem. Den Figuren wird Leben „eingehaucht“, z.B. was sie fühlen, warum sie da sind, welche Bedeutung sie später haben werden. Neben den Figuren Maria, Josef, Jesus, den Hirten und Weisen können hier auch andere Figuren auftauchen, z.B. der Stern oder der Herbergswirt.
(Texte in: Das kleine Buch vom Licht in der Nacht, Informationen zu den Hauptpersonen der Weihnachtsgeschichte in: SonntagsblattTHEMA, Figuren der Weihnacht)

Standbild 2:
Einfrieren einer typischen Szene in einer Familie am Heiligabend. Den Figuren wird Leben „eingehaucht“, z.B. was sie denken, wie sie die anderen sehen, was sie von Weihnachten halten, welche Wünsche sie haben.
Eine Ausschmückung der Szene ist ausdrücklich gewünscht, z.B. mit Lametta, Kerzen.

Playmobil-Film:
Darstellung der Weihnachtsgeschichte im klassischen „Design“. Die Figuren sollen dabei jeweils eine „Rede“ halten, z.B. was sie gerade erleben, warum sie da sind, wie sie sich fühlen. (Texte wie Standbild 1)

Fotoreportage:
Anhand von Fotos (Fotos zum 03.12., 10.12., 17.12., 24.12., 06.01. im Kalender „Der andere Advent“ 2006/2007) soll eine neue Weihnachtsgeschichte geschrieben werden, die unsere aktuelle Situation aufnimmt. Die Bilder werden auf DIN A 3 kopiert und dann aufgehängt. Die Gruppe erzählt nun ihre Geschichte.

Erzählung: Ich wünsch‘ dir was!
Ein Kind wird geboren. Die Aufgabe der Schülerinnen und Schüler ist es, zu formulieren, was man ihm mit auf den Weg geben möchte: Wünsche, Gedanken, vielleicht Lieder, die es begleiten sollen (z.B. Lied der Gruppe Creed: With arms wide open).
Außerdem: Was würde Jesus dem Kind sagen?
Die Präsentation erfolgt anhand einer Erzählung. Diese kann mit Musikbeispielen begleitet werden.

M 2: Interview zum Thema Weihnachten in Ihrer Familie

Arbeitsauftrag:
Führen Sie ein Interview mit ihren Familienangehörigen, mit denen Sie gemeinsam das Weihnachtsfest feiern oder früher gefeiert haben, und halten Sie die wichtigsten Aussagen fest.
Beziehen Sie bitte auf jeden Fall Ihre Eltern und Großeltern mit ein.

Mögliche Fragen:
- Welche Bräuche und Traditionen haben sich über längere Zeit in Ihrer Familie erhalten, welche Bräuche und Traditionen aus früheren Zeiten sind verlorengegangen?
- Welche Lieder gehören zu Ihrem Weihnachtsfest?
- Welche Personen nehmen an Ihrem Weihnachtsfest teil?
- Beschreiben Sie Erlebnisse und Momente der Weihnachtszeit, die Ihnen immer im Gedächtnis bleiben werden.
- An welche Mitglieder Ihrer Familie erinnern Sie sich in Bezug auf das Weihnachtsfest besonders? Können Sie sagen, warum das so ist?
- Wenn Sie mit Ihrer Familie einen Gottesdienst besuchen oder früher besucht haben, welche Erinnerungen verbinden Sie damit?
- Was ist Ihnen am Weihnachtsfest besonders wichtig?
- Außerhalb Ihrer Familie, wen oder was bedenken Sie noch an Weihnachten?

Sie erhalten im Unterricht die Möglichkeit, Ihr familiäres Weihnachtsfest in einem kleinen Album festzuhalten. Wenn Sie dies möchten, bringen Sie Fotos oder andere kleine Erinnerungen mit.

M 3: Gedicht für das familiäre Weihnachtsalbum

In mir ein Licht entzünden

von Corinna Mühlstedt

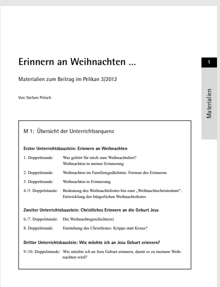
Die Tage werden kürzer und kälter.
Die erste Kerze die wir anzünden,
gibt Antwort auf unsere Sehnsucht
nach Wärme und Licht.
Ihre Flamme ist wie ein Versprechen,
dass Finsternis und Kälte
nicht das letzte Wort haben werden.

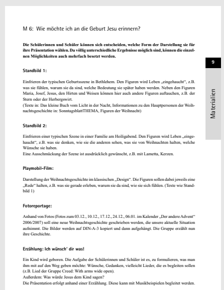
Ihr Schein spiegelt sich in unserem Herzen.
Sie flackert, ein Lufthauch kann sie auslöschen.
Doch ihr Licht schenkt unserem Leben Hoffnung,
und wir beginnen zu ahnen,
dass Weihnachten mehr ist als ein Termin in unserem Kalender.

Ich möchte in mir ein Licht entzünden,
möchte zur Flamme werden,
zum Feuer, das Wärme gibt,
zum Licht, das Zuversicht schenkt.

HINWEIS

Wir haben alle Materialien zu diesem Artikel für Sie im Internet zusammengestellt.
Sie finden sie unter der Adresse www.rpi-loccum.de/pelikan





Landeswettbewerb Ev. Religion 2012/2013 „Erinnerung“

Ausschreibung mit Anregungen zur Projektarbeit

Der Landeswettbewerb Ev. Religion wird für das Schuljahr 2012/2013 ausgeschrieben. Alle Schülerinnen und Schüler, die in der gymnasialen Oberstufe Niedersachsens **inklusive Einführungsphase Klasse 10** (Gymnasium, Gesamtschule, Fachgymnasium) den Evangelischen Religionsunterricht besuchen, sind zur Teilnahme eingeladen. Es können sowohl Einzelbeiträge als auch Beiträge von Gruppen (maximal fünf Personen) eingereicht werden.

Wettbewerbsziele

Der Wettbewerb soll Schülerinnen und Schüler anregen, sich aus religiöser Perspektive mit Fragen zur Kategorie „Erinnerung“ auseinanderzusetzen. Das Ergebnis dieser Auseinandersetzung ist in einem Portfolio (Genaueres siehe unten) zu dokumentieren.

Das geforderte Portfolio basiert eigenen Recherchen, Begegnungen oder Erkundungen im Rahmen von Projektarbeit. Eine entscheidende Wettbewerbsleistung besteht in der Reflexion des Entstehungsprozesses.

Leitende Fragestellungen bei der Themensuche und dann auch bei der Erstellung des Portfolios können sein:

- Was interessiert mich an diesem Projekt? Welche Überlegungen haben zu meinen Fragestellungen geführt?
- Welche Rolle spielt „Erinnerung“ für mich oder meine Religiosität?
- Inwiefern ist meine Fragestellung religiös relevant?
- Wie sieht mein Vorverständnis in Bezug auf mein Thema aus?
- Wie hat sich mein Vorverständnis durch Berührungen mit Personen verändert, die sich erinnern oder Erinnerung bewahren (Zeitzeugen, Expertinnen, Vertreter von Religionen)?
- Wie sind Orte, Zeiten und Vollzüge mit Erinnerungscharakter gestaltet?
- Wie hat sich mein Vorverständnis geändert, nachdem ich Orte besucht, Fachleute befragt oder an „Erinnerungsvollzügen“ teilgenommen habe?
- Wie hat sich mein Vorverständnis geändert, nachdem ich Literatur zum Thema gelesen habe?

- Wie wird meine Fragestellung individuell, gesellschaftlich und kirchlich gesehen?

Einbettung in den Fachunterricht Ev. Religion

Die Einbettung in den Unterricht ist möglich und sinnvoll, setzt aber seitens der begleitenden Lehrkraft die Bereitschaft voraus, einzelne Schülerinnen und Schüler bzw. einzelne Gruppen individuell zu fördern. Da die Begleitung von Wettbewerbsbeiträgen immer auch eine „Enrichment-Maßnahme“ zur Förderung besonders begabter und interessierter Schülerinnen und Schüler ist, ist eine dezidierte Ermutigung durchaus im Sinne des Wettbewerbs.

Wenn ganze Lerngruppen in Projekten zum Thema „Erinnerung“ arbeiten, müssen mehrere Einzel- oder Grup-

penbeiträge eingereicht werden. Das ist ideal, sollte jedoch von der betreuenden Lehrkraft nicht forciert werden. Wer nicht selbst zur Teilnahme motiviert ist und die Erstellung des Wettbewerbsbeitrags nur als von der Lehrkraft erzwungene Lernleistung „abhakt", wird keine sehr gute Leistung erbringen können.

Da „Erinnerung" eine religionspädagogische Basiskategorie darstellt, die sich nicht nur auf Kirchengeschichtliches erstreckt, gibt es vielfältige Anknüpfungspunkte mit dem Fachunterricht. Für den Abiturjahrgang 2013, der zum letzten Mal nach thematischen Schwerpunkten zu unterrichten ist, stehen im kommenden Halbjahr etwa „Gott in der Lebensgeschichte von Menschen – biografische und literarische Beispiele" oder „Das christliche Gottesbild im Vergleich mit anderen Religionen" als verbindliche Inhalte auf dem Programm. Je nach Portfoliothema befördert der Wettbewerb die verschiedensten inhaltsbezogenen Kompetenzen der Kerncurricula. Um nur wenige Beispiele zu nennen:

- *vergleichen historische und aktuelle Erscheinungsformen von Kirche (**Einführungsphase**)*
- *zeigen auf, wie sich Menschen als von Gott angesprochen erfahren und wie sich dies auf ihr Leben auswirkt*
- *interpretieren die Shoah als tiefste Durchkreuzung des Redens von Gott*
- *setzen sich mit Formen der Nachfolge Jesu auseinander*
- *setzen sich mit verschiedenen Deutungen des Kreuzes-(todes) Jesu auseinander*
- *stellen das Verhältnis von Kirche und Staat in exemplarischen geschichtlichen Situationen dar*
- *beschreiben Wirkung und Funktion von Symbolen und Ritualen*
- *beschreiben das besondere Verhältnis zwischen Christentum und Judentum aus christlicher Perspektive (**Qualifikationsphase**)*
- *geben alte und neue Glaubensbekenntnisse wieder und entwerfen eigene Formulierungen.*
- *interpretieren Bilder des Gekreuzigten und Auferstandenen aus Geschichte und / oder Gegenwart und bearbeiten diese produktiv.*
- *erläutern das wechselhafte Verhältnis von Kirche, Staat und Gesellschaft anhand wichtiger Phasen der Geschichte des 20. Jahrhunderts in Grundzügen. (**Gymnasium Jg. 10**)*

Besondere Lernleistung und Seminarfach

Der Landeswettbewerb Ev. Religion gehört zu den vom Land Niedersachsen geförderten Wettbewerben. Der Wettbewerbsbeitrag kann daher als besondere Lernleistung in das Abitur eingebracht werden (genauere Informationen auf Anfrage). In diesem Fall sollte frühzeitig Kontakt mit der Lehrkraft des Seminarfachs aufgenommen werden. Sie legt nämlich das Thema, den Gegenstand und den Umfang der schriftlichen Dokumentation der besonderen Lernleistung fest. In wenigen Schulen wird das die Religionslehrkraft sein, die auch den Wettbewerbsbeitrag betreut.

Bei der Teilnahme von Gruppen ist das Einbringen als besondere Lernleistung schwieriger. Während hier die Beiträge jedes Einzelnen ausgewiesen sein müssen, geht es im Wettbewerb um eine echte Gruppenleistung. Die Erfahrung hat gezeigt, dass individuell ausgewiesene Einlagen im Portfolio eine Gesamtbeurteilung als Gruppenergebnis eher behindern als befördern.

Der Charakter einer Facharbeit als ergebnisorientiertes Leistungsdokument ist konträr zum geforderten Portfolio als prozessorientiertes Leistungsdokument. In Einzelfällen kann es sinnvoll sein, Ergebnisse der Facharbeit für Teileinlagen im Portfolio zu benutzen. Nicht möglich ist es, Facharbeiten als Wettbewerbsbeitrag abzugeben.

Unabhängig von der besonderen Lernleistung bietet das Seminarfach einen guten Rahmen, um die Wettbewerbsleistung zu erstellen. Zwischen den Wettbewerbszielen und den inhaltlichen Anliegen des Seminarfachs gibt es große Entsprechungen, da das Seminarfach insbesondere

- dem Lernen am Original,
- dem Lernen an und in komplexen Zusammenhängen,
- dem handlungsorientierten Lernen und
- dem selbst bestimmten und in Teilen selbst verantworteten Lernen

diene (*Schulverwaltungsblatt 3/2006*). Wo immer das Fach Religion das Seminarfach mitverantwortet oder darin verortet ist, ist eine ideale Voraussetzung für Projektlernen und für die Erstellung des Portfolios als Wettbewerbsbeitrag gegeben.

Ideen – Vorschläge – Beispiele

Die Themenstellungen für die Wettbewerbsprojekte können aus allen Bereichen stammen, die sich dem Oberthema „Erinnerung" zuordnen lassen. Die Zuordnung muss im Portfolio deutlich werden. Anregungen und Beispiele für Themen:

- Traditionen im Wandel: Weihnachten in der Erinnerung verschiedener Generationen
- Das Grenzlandmuseum. Auf den Spuren des geteilten Eichsfelds
- „Tut dies zu meinem Gedächtnis!" Das Abendmahl aus der Sicht von Gottesdienstbesuchern der Ev. Kirchengemeinde in N.
- 1200 Jahre Ev.-luth. Münster St. Bonifatius Hameln
- Gefangen in Berlin-Hohenschönhausen: Die Biografie des Stasi-Häftlings G. F.
- Das Konzentrationslager und die Gedenkstätte Bergen-Belsen
- Von der Taufe bis zur Abiturfeier: Der Erinnerungswert von Übergangsfesten
- Erzählen von Jesus: Kinderbibeln im Vergleich
- Über den Tod hinaus? Das Grabfeld des HSV auf dem Friedhof Altona
- Pessach, Sukkot und Chanukka: Erinnerungsfeste in der jüdischen Gemeinde in G.
- (religiöse) Hausinschriften in Südniedersachsen
- Bewertung von Reliquien am Beispiel der Ev.-luth. St. Lambertus-Kirche in Kirchtimke

- Virtuelle Gedenkstätten: Die Trauerbegleitung von morgen?
- Stolpersteine in O. und ihre Hintergründe
- Reformation, Allerheiligen, Halloween: Woran erinnert der 31. Oktober / 1. November?
- Vom Kainsmal bis zum Regenbogen: Erinnerungszeichen in der Bibel und ihre Deutungen
- Roboter zum Kuscheln? Umgang mit Demenz im Seniorenzentrum in W.
- Gesang, Gebet, Bekenntnis als Formen der Erinnerung. Ein evangelischer Gottesdienst in St. J. in N.
- Carl von Ossietzky und das Konzentrationslager in Esterwegen

Alle vergangenen Wettbewerbsdurchgänge haben gezeigt, dass eine frühzeitige Themenformulierung unerlässlich für den Erfolg der Arbeit ist. Je konkreter und klarer das Thema formuliert wird, desto besser lassen sich Ideen entwickeln, welche Einlagen das Portfolio enthalten könnte.

Organisation und Zeitplanung

Gerade in der Anfangsphase ist es sehr wichtig, ein Zeitraster für den gesamten Wettbewerbszeitraum zu erstellen, in dem sowohl die Ferien als auch Klassen- und Kursfahrten, Projektwochen, Betriebspraktika und Klausurblöcke eingetragen werden. Da auch Recherchen vor Ort sinnvoll sind, ist der Zeitraum für solche Recherchen möglichst früh und möglichst realistisch festzulegen, damit anschließend genügend Zeit für die Ausarbeitung bleibt. Dieses Zeitraster sollte deutlich sichtbar im Unterrichtsraum ausgehängt werden oder zu jeder Zwischenbesprechung mitgebracht werden, damit es immer „vor Augen" ist.

Als ausgesprochen hilfreich hat sich erwiesen, feste Zeiten im Religionsunterricht dafür zu reservieren, in denen Zwischenergebnisse vorgestellt und noch offene Fragen formuliert werden und die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler ein Feedback von ihren Mitschülerinnen und Mitschülern und ihrer Religionslehrkraft erhalten. Auch einzeln an einem Thema arbeitende Schülerinnen oder Schüler brauchen ein solches „Coaching".

Die folgende Aufstellung kann als grobes Grundgerüst für einen Zeitplan verstanden werden:

ab August 2012	Anmeldebogen als Word-Datei herunterladen (www.rpi-loccum.de/wettbewerbe); Themensuche, Vorrecherchen
Juli - Sept. 2012	Themenfestlegung, Erstellen eines Zeitplans, Anschaffung eines Arbeitstagebuchs, terminliche Absprachen für die Recherchen vor Ort
26.-28. Sept. 2012	Lehrkräftetagung in Loccum; Programmablauf als PDF-Datei
15. Okt. 2012	**Anmeldeschluss.** Grobgliederung erstellen, bei Gruppenbeiträgen Verantwortlichkeiten und Zeitplan in der Gruppe festlegen, Tagebuch führen
Okt./Nov. 2012	spätestens jetzt **Recherchen** durchführen, Gespräche führen und stets dokumentieren, Fotos machen, ergänzendes Material sichten
20. Okt. - 04. Nov. 2012	Herbstferien
Dez. 2012 - Jan. 2013	Entscheidung treffen, welches Material (nicht) in das Portfolio eingelegt wird und Texte für die jeweiligen Deckblätter der Einlagen erstellen
bis 6. Jan. 2013	*Weihnachtsferien*
Jan 2013	erste Fassung der Abschlussreflexion erstellen, Feedback dazu einholen und überarbeiten
31. Jan. - 01. Feb. 2013	*Winterferien*
bis 13. Februar 2013 (Poststempel)	**Portfolios in dreifacher Ausfertigung als Wettbewerbsbeitrag einreichen**

Begleitende Maßnahmen

Die Begleitung durch eine Lehrkraft hat sich aus arbeitsökonomischen und arbeitsmoralischen Gründen als sehr hilfreich erwiesen. Sie sollte Hilfestellung geben beim Formulieren des Themas, beratend tätig sein bei der Frage, wer als Einzelperson oder als Gruppe am Wettbewerb teilnimmt, Zeiten für die Präsentation von Zwischenergebnissen im Religionsunterricht festlegen und deren Einhaltung einfordern sowie Feedback zum Stand der Dinge geben.

Eine **Tagung für begleitende Lehrkräfte** findet vom **26. bis 28. September 2012** in Loccum statt. Die Tagung führt ein in grundsätzliche Methoden projektorientierten Arbeitens, gibt Gelegenheit zu Austausch und Reflexion sowie inhaltliche Anregungen und Perspektiven auf das Wettbewerbsthema.

Wettbewerbsbeitrag und Kriterien für die Preisvergabe

Der Wettbewerbsbeitrag kann ein Einzel- oder Gruppenbeitrag (maximal fünf Mitglieder) sein und soll als **Portfolio** (siehe unten) in dreifacher Ausfertigung eingereicht werden.

Formale Vorgaben für das einzureichende Portfolio

1. Das Portfolio muss mindestens fünf und darf maximal zehn Einlagen verschiedener Art enthalten. Darunter kann sich auch eine Power-Point-Präsentation (maximal 15 Seiten) oder ein kurzes Film- oder Tondokument (maximale Länge: fünf Minuten) befinden.
2. Die (zeitlich gesehen) erste Einlage (Einleitung) muss den Titel „Meine/unsere Fragen an mein/unser Thema" tragen und bei Gruppenbeiträgen von allen Beteiligten in gemeinsamer Verantwortung verfasst sein; der Mindestumfang beträgt zwei DIN-A-4-Seiten (Zeilenabstand von 1,5 zu 12 pt Schriftgröße).

3. Die (zeitlich gesehen) letzte Einlage muss den Titel „Abschließender Reflexionsbericht“ tragen und bei Gruppenbeiträgen von allen Beteiligten in gemeinsamer Verantwortung verfasst sein; der Mindestumfang für den abschließenden Reflexionsbericht beträgt zwei DIN-A4-Seiten (Zeilenabstand von 1,5 zu 12 pt Schriftgröße).
4. Jede Einlage muss zusätzlich mit einem Deckblatt versehen sein (Vorschlag siehe unten).
5. Die schriftlichen Einlagen dürfen einen Gesamtumfang von 15 DIN-A4-Seiten (Zeilenabstand von 1,5 zu 12 pt Schriftgröße) nicht überschreiten. Dazu zählen weder Einleitung, Abschlussreflexion und Deckblätter noch eventuelle PPP-Seiten gemäß Punkt 1.
6. Falls Personen beschrieben oder interviewt werden, müssen die Namen anonymisiert werden (Abkürzungen oder Fantasienamen).

Kriterien der Beurteilung

1. Gehört das Thema zum Obertitel „Erinnerung“?
2. Ist eine für die Schülerinnen und Schüler relevante Fragestellung erkennbar?
3. Sind die sechs formalen Vorgaben erfüllt?
4. Hat die Mappe eine inhaltliche Struktur?
5. Wie ist das Reflexionsniveau der einzelnen Einlagen?
6. Wie ist der äußere Eindruck (Ordnung, Sorgfalt, Leserlichkeit, Gestaltung)?
7. Enthält die Mappe ein Inhaltsverzeichnis und sind die Seiten nummeriert?
8. Sind unterschiedliche Informationsquellen oder Perspektiven einbezogen worden?
9. Wird angemessen reflektiert, inwieweit religiöse Sichtweisen berücksichtigt wurden?
10. Welche Arbeitsintensität/Mühe ist mit der Erstellung der Mappe verbunden gewesen?
11. Ist das Geschriebene klar und verständlich?
12. Sind die gegebenen Sachinformationen inhaltlich richtig?
13. Werden benutzte Quellen vollständig und korrekt angegeben?
14. Ist das Wesentliche des Themas herausgearbeitet?
15. Nimmt der Reflexionsbericht (letzte Einlage) auf die formulierten Fragen der ersten Einlage Bezug?
16. Findet sich eine erkennbare eigene Position dazu, wie das gewählte Thema mit „Erinnerung“ in Beziehung steht?
17. Ist eine Auseinandersetzung mit (zunächst) fremden Auffassungen erkennbar?
18. Wie viele Einlagen befinden sich in der Mappe?

Die Gewichtung der Kriterien ist unabhängig von der hier gegebenen Reihenfolge und bleibt allein der Jury überlassen. Die Abgabe von Plagiaten (nicht kenntlich gemachte oder gar mit eigener Autorenschaft versehene Abschriften oder Entnahmen aus dem Internet, Büchern, Zeitschriften etc.) führt zur Disqualifikation.

Preise

NEU: Es sind 100 Buchgutscheine in Höhe von 30 €zu gewinnen. Die Gutscheine werden vom Lutherischen Verlagshaus, vom Gütersloher Verlagshaus und vom Verlag Vandenhoeck & Ruprecht zur Verfügung gestellt.

Weiterhin werden neun Preise in den Sparten Einzelbeitrag, Gruppenbeitrag oder Sonderpreis vergeben:

Einzelbeitrag	*Gruppenbeitrag*
1. Preis 300,00 €	1. Preis 600,00 €
2. Preis 250,00 €	2. Preis 500,00 €
3. Preis 150,00 €	3. Preis 400,00 €
	4. Preis 300,00 €

Gegebenenfalls zwei Sonderpreise in Höhe von 250,00 €

Im Rahmen des Gesamtumfangs von 3.000, €bleibt es der Jury vorbehalten, die Preisgelder abweichend anzusetzen. Alle Teilnehmenden erhalten eine Teilnahme-Urkunde.

Termine

- Anmeldeunterlagen: ab August 2012
- Anmeldeschluss: 15. Oktober 2012
- Einreichen der Beiträge:
  bis 13. Februar 2013 (Poststempel)
- Prämierung in der Jugendkirche Hannover:
  18. Juni 2013

Jury

Oda-Gebbine Holze-Stäblein, Landessuperintendentin i. R.
Dr. Habbo Knoch, Geschäftsführer der Stiftung Niedersächsische Gedenkstätten
Dr. Hartmut Lenhard, Leitender Direktor (i.R.) des Studienseminars Paderborn
Ulrike Millhahn, Chefredakteurin des epd, Landesdienst Niedersachsen/Bremen
Jann Schmidt, Kirchenpräsident der Evangelisch-reformierten Kirche

Schirmherrschaft

Marianne Birthler, ehemalige Bundesbeauftragte für die Stasi-Unterlagen der DDR

Koordination

Rainer Merkel, Dozent für Gymnasien und Gesamtschulen
Religionspädagogisches Institut Loccum
Uhlhornweg 10-12
31547 Rehburg-Loccum
Telefon: 0 57 66/81-139
E-Mail: inka.menze@evlka.de

Der Landeswettbewerb wird initiiert und gefördert von der Hanns-Lilje-Stiftung.

Was ist ein Portfolio?

Portfolios sind Mappen, in denen eine Auswahl von Arbeiten zusammengestellt ist, die eine Leistung (hier: die Wettbewerbsleistung) als solche dokumentieren, Zeugnis von einer Lernentwicklung bzw. einem Lernprozess geben (hier: die erste und die letzte Einlage) und mit einer reflexiven Praxis verbunden sind (hier: die letzte Einlage und die Deckblätter). Vgl. zur Portfolioarbeit vor allem Ilse Brunner u.a. (Hg.): Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung, Seelze-Velber 22008, http://www.portfolio-schule.de

Folgendes ist bei der Erstellung des Wettbewerbsbeitrags als Portfolio zu beachten:

1. Das Portfolio insgesamt als auch seine Einlagen sollen **ästhetisch gestaltet** sein. Zur Projektarbeit gehört auch die Planung eines Konzepts für die Einlagen.
2. Es sollen **Leistungsdokumente verschiedener Art** in der Mappe zusammengestellt sein, die zum Thema des jeweiligen Beitrags passen. Die Einlagen können auch Fremdbeurteilungen Dritter sein. Die Schülerinnen und Schüler sind frei und müssen in dieser Richtung initiativ werden, die Art der Einlagen ihrem Thema entsprechend zu konzipieren und auszuwählen. Möglich wären zum Beispiel:
   - die Dokumentation eines Interviews mit einem Zeitzeugen der ehemaligen DDR
   - die statistische und grafische Auswertung einer Befragung zu Abendmahlsvorstellungen
   - ein Erfahrungsbericht über den Besuch eines jüdischen Gemeindevertreters zur Chanukka-Zeit
   - eine Auslegung zu Gen 9,1-17 (Gottes Bund mit Noah) mit schriftlicher Auseinandersetzung zur Aktualität der Perikope
   - ein Entwurf für ein Denkmal, das an die Opfer der Kindereuthanasie in L. erinnert, mit Erläuterung der Gestaltungsentscheidungen
   - ein Kommentar zu einem Ausschnitt des Films „Nikolaikirche“
   - eine Fotodokumentation zu Grabsteinen und Friedhofsdenkmälern auf dem Stadtfriedhof in M.
   - ein selbst verfasster Leserbrief zu einem Zeitungsartikel über historische Verfehlungen der Kirchen
   - ein Konzept für ein Partnerschaftsprojekt zwischen der Schule und der benachbarten Gedenkstätte
   - eine Reportage über einen Altenpfleger und seine Berührungen mit Alzheimer-/ Demenzkranken
   - eine Dokumentation eines Briefwechsels mit Bundestagsabgeordneten der PDS über den 40. Jahrestag des Mauerbaus
   - eine Power-Point-Präsentation zur Bedeutung von Reliquien in der Reformationszeit
   - eine Meditation zu einer Begehung im „Haus der Stille“ in Bergen-Belsen

Jede Einlage muss mit einem zusätzlichen **Deckblatt** versehen sein. Dieses Deckblatt dient als Anregung, die eigenen Reflexionen zum Gelernten zu formulieren. Es soll auf einer DIN-A4-Seite Angaben zu den folgenden Punkten enthalten und könnte zum Beispiel folgende Angaben enthalten:

Name: _____ Datum der Einlage: _____

Titel der Einlage: _____

Art der Einlage: *(Essay, Fotodokumentation, Auslegung, Interview...*)

Wie ich/wir an dieser Aufgabe gearbeitet habe/haben:

Warum diese Einlage für das Portfolio ausgewählt wurde:

Was meiner/unserer Meinung nach daran gelungen ist:

Was diese Einlage von mir/uns und meiner/unserer Arbeit zeigt:

Was ich hierbei gelernt habe:

„Erinnerung“

Ein Interview mit Marianne Birthler, Schirmherrin des Landeswettbewerbs Ev. Religion 2012/13

Marianne Birthler, geboren 1948 in Berlin, trat in der Bürgerrechtsbewegung offen gegen die DDR-Diktatur ein, war Gründungsmitglied des Arbeitskreises „Solidarische Kirche“ und nach der friedlichen Revolution Mitglied der ersten frei gewählten Volkskammer und Sprecherin von Bündnis 90. Auch nach der Wiedervereinigung war sie als Politikerin aktiv, unter anderem als Bildungsministerin von Brandenburg. Von 2000 bis 2011 leitete sie in Nachfolge Joachim Gaucks die Stasi-Unterlagen-Behörde. Für Ihre Verdienste in der Bürgerbewegung wurde Marianne Birthler 2004 das Bundesverdienstkreuz verliehen. Für die Aufarbeitung der SED-Diktatur und ihr hohes ehrenamtliches Engagement erhielt sie 2011 das Große Verdienstkreuz mit Stern.

„Erinnerung“ steht gegenwärtig wieder hoch im Kurs, wir erleben geradezu einen Boom der Erinnerungskultur. Warum ist Erinnerung so wichtig?

Die Vergangenheit ist ein Teil von uns, alles was wir sind und was uns umgibt, hat seine Geschichte. Sich nicht erinnern wollen ist deshalb so etwas wie ein Nein zu sich selbst und zur Welt. Ich finde es schön, dass Sie von „Erinnerungskultur“ sprechen, denn es zeugt von Kultur, vom Wunsch nach Selbst-Bewusstsein, wenn Menschen wissen wollen, woher sie kommen und was früher geschehen ist. Das Erinnern hat unendlich viele Ausdrucksformen und ist ein wichtiger Teil unserer Kultur.

Von Marcel Proust stammt der Satz, gemeinsame Erinnerungen seien die besten Friedensstifter. Stimmen Sie dem zu?

Da fallen mir natürlich sofort langjährige Freunde ein, mit denen zusammen ich schon sehr viel erlebt habe. Das verbindet sehr, und so ein gemeinsamer Erinnerungsschatz kann im Konfliktfall durchaus helfen. Allerdings besteht auch die Gefahr, sich manche Erinnerungen schön zu reden oder sich mit der Beschwörung gemeinsamer Erfahrungen gegen andere oder gegen neue Erfahrungen abzuschotten.

Sie haben DDR-Geschichte nicht nur erlebt, sondern selbst mitgeschrieben. Können Sie eine Situation oder ein Ereignis schildern, das für Sie prägend war und Sie oder Ihr Handeln bis heute bestimmt?

Ach, wo fang ich denn da an? Als erstes kommt mir der Abend des 9. Oktober 1989 in den Sinn. Mehr als zweitausend Menschen waren in der mit Sicherheitskräften und Wasserwerfern umstellten Gethsemanekirche in Berlin versammelt. Wir hatten Angst um unsere verhafteten Freundinnen und Freunde und fürchteten, dass die an diesem Tag in Leipzig stattfindende Montagsdemonstration blutig enden würde. Doch es kam anders. Die Demonstration in Leipzig verlief friedlich, und auch in Berlin fand die Gewalt gegen Demonstranten ein Ende. Wir waren erleichtert und glücklich und voller Hoffnung. Die SED und ihre Handlanger waren auf dem Rückzug, wir hatten es geschafft! Manchmal, wenn mir heute eine Situation ausweglos erscheint, fällt mir dieser Abend ein: Mitten in der Angst und Ratlosigkeit kann ein Wunder geschehen. Es ist ein bisschen wie Ostern.

Was ist entscheidender für das Verständnis von Geschichte: Der private Raum, die Familie, das individuelle Erinnern oder das kollektive Gedächtnis durch Schule, Gesellschaft und öffentliche Bildung?

Im Idealfall ergänzt sich das alles. Nach meiner Erfahrung wächst Verständnis von Geschichte auf verschiedene Weise gleichzeitig: Durch lebendige und sachgerechte Informationen und die Bereitschaft, sich Kenntnisse anzueignen, durch offene Debatten, durch die Begegnung mit Zeitzeugen, entweder persönlich oder auf dem Umweg über Filme oder Literatur, aber auch durch gemeinsames Erinnern, zum Beispiel an Gedenktagen oder -orten. Natürlich hilft es sehr, wenn jemand schon in der Familie dieses Interesse an der Vergangenheit kennenlernt, erst recht, wenn die Eltern ehrlich und offen mit ihrer eigenen Geschichte, auch mit ihren Irrtümern und Umwegen, umgehen. Manchmal habe ich aber auch schon erlebt, dass es andersherum läuft: Die neugierigen Fragen der Jungen bringen die Älteren zum Nachdenken und Erzählen.

Ihr politisches Handeln war oft mit vielfältigem kirchlichen Engagement verbunden. Was können die Kirchen oder die jüdisch-christliche Tradition für die Demokratie, für einen reflektierten Umgang mit der Geschichte leisten?

Erstens als Vorbild. Es gibt gute Beispiele dafür, dass sich auch Kirchen und Gemeinden offen und kritisch mit ihrer

Vergangenheit auseinandersetzen. Und zweitens durch Angebote. All das, wovon eben die Rede war, also Information, Begegnung und Rituale des Erinnerns – kann und sollte auch in den Gemeinden Platz haben.

Für Religionen wie das Christentum oder das Judentum ist Erinnerung konstitutiv: Die Feier, die Liturgie, die Ingebrauchnahme jahrhundertealter Texte halten das lebendig, worauf sich der Glaube gründet. Verhindert Erinnerung Erneuerung?
Da lassen wir doch mal Goethe zu Worte kommen: „Was Du ererbt von Deinen Vätern hast, erwirb es, um es zu besitzen. Was man nicht nützt, ist eine schwere Last; Nur was der Augenblick erschafft, das kann er nützen." So verstanden gehören Erinnerung und Erneuerung zusammen.

Das Internet hat nicht nur grundlegend Einfluss auf die Formen unserer Kommunikation, auch Geschichte wird neu und anders medial aufbereitet. Manche sagen, unser Erinnerungsvermögen verkomme dadurch zum „Google-Gedächtnis". Wie verändert sich kollektive Erinnerung im digitalen Zeitalter?
Da kann ich nur vorsichtige Vermutungen anstellen. Klar verleitet der schnelle Zugang zu Informationen dazu, sich manchmal zu schnell zufrieden zu geben und einen Sachverhalt, eine Erläuterung einfach zu übernehmen statt sie durchzuarbeiten und zu überprüfen. Und manche mediale Aufbereitung geschichtlicher Ereignisse setzt zu sehr auf den schnellen Effekt und bleibt deshalb oberflächlich oder verfälscht sogar. Aber ich sehe auch eine große Chance darin, sich im Netz zu informieren und zu diskutieren. Ich persönlich möchte jedenfalls das Internet nicht missen, und ich finde es gut, wenn es auch für die Erinnerungskultur genutzt wird.

In Deutschland hat geschichtliches Bewusstsein einen hohen Stellenwert. Jugendliche allerdings sind der Thematisierung etwa der NS-Zeit nicht selten überdrüssig. Gibt es auch ein „Zuviel" an Erinnerungskultur?
Nach meiner Erfahrung entsteht Überdruss immer dann, wenn Jugendlichen immerzu Fragen beantwortet werden, die sie gar nicht gestellt haben. Oder wenn Geschichte unkonkret vermittelt wird oder zur Routineangelegenheit verkommt. Oder anscheinend nichts mit ihrem Leben zu tun hat. Dagegen kann man was tun, aber das ist nicht jedem Erwachsenen und auch nicht jedem Lehrer geben. Aber ich räume gern ein: Es ist nicht einfach, bei einem Menschen, der innerlich gerade mit ganz anderen, auch wichtigen Dingen beschäftigt ist, Brücken zu bauen und Interesse zu wecken. Da unterscheiden sich Jugendliche und Erwachsene gar nicht so sehr.

Das Interview mit Marianne Birthler wurde schriftlich geführt. Die Fragen wurden von Rainer Merkel formuliert.

Projektwerkstatt „Spurensuche"

Topographie der Erinnerung in Südniedersachsen

Die Projektwerkstatt „Spurensuche" im Schullandheim auf dem Hohen Hagen bei Dransfeld bietet Schülerinnen und Schülern mit ihrem vielfältigen Bildungsprogramm nicht nur die Möglichkeit intensiven Forschens und Arbeitens zu einzelnen Schwerpunkten jüdischer Kultur und Religion, sondern ist auch ein Ort der Begegnung zwischen den Schulen und zwischen den Generationen und Religionen. Sie wird zu einem Raum, in dem Erinnerungen bewahrt, wach gehalten und weitergegeben werden, vor allem im Hinblick auf Spuren jüdischen Lebens in Südniedersachsen. Ein jüdischer Friedhof am benachbarten Dransberg und das erhaltene Gebäude der ehemaligen Synagoge in der Stadt Dransfeld sind dabei zwei konkrete Anlaufpunkte, um sich jüdische Geschichte und Religion vor Ort zu vergegenwärtigen. Zum ständigen Angebot dieser Lernwerkstatt gehören bereits Zeitzeugengespräche, Erzählcafes, Geschichtsseminare, theologische Diskurse im interreligiösen Gespräch, Exkursionen in die naheliegenden KZ-Gedenkstätten Moringen und Mittelbau-Dora oder in das Grenzdurchgangslager Friedland, die Durchführung verschiedener Projektvorhaben oder die Erarbeitung einzelner Unterrichtsbausteine (z.B. zu den Themen Widerstand, verfemte Musik, die Shoa im Spielfilm, Bücherverbrennung, Geschichte der Sinti und Roma und vieles andere mehr). Mit jeder neuen Gruppe erweitert sich das Angebot der Themen. Zurzeit entsteht im Vorgriff auf das Jubiläumsjahr 2017 ein Projekt, das den Spuren regionaler Reformationsgeschichte im wörtlichen Sinne „nachgeht". Zudem liegt das Schullandheim direkt am Pilgerweg von Loccum nach Volkenroda und lädt zum Innehalten in mehrfacher Hinsicht ein. Nähere Informationen zum Haus und zum Programm gibt es bei Wilhelm Behrendt aus Göttingen (eMail: w.w.behrendt@t-online.de).

„Brot, Karriere, Seelenheil“

Erlebniseinheiten für Kinder und Jugendliche an der Klosterstätte Ihlow in Ostfriesland

Ein Sehnsuchtsort. Das ist im Mittelalter das Zisterzienserkloster Ihlow, Schola Deï (Schule Gottes) für Ostfriesland. Denn hinter seinen Mauern findet sich, wovon viele Menschen damals träumen: geregelte Mahlzeiten, Karrierechancen und die Möglichkeit, sich seinen Platz im Himmel bei Gott zu sichern. Diese Facetten und Funktionen der früheren Klöster können sich Kinder und Jugendliche in der Erlebniseinheit „Brot, Karriere, Seelenheil“ an der Klosterstätte „Stille Räume Ihlow“ selbst erschließen. Die Anlage liegt in einem Wald, acht Kilometer südlich von Aurich. Herzstück ist die 2009 eröffnete „Imagination“. Die bundesweit einzigartige Konstruktion bildet mittels moderner Architektur Grundriss und Silhouette der Kirche des zerstörten Ihlow-Klosters (1228-1529) nach. Stahl und Licht imaginieren Mauern, Gewölbe und Dachreiter. Im Originalmaßstab.

Die Erlebniseinheit „Brot, Karriere, Seelenheil“ richtet sich an Jugendgruppen und Schulklassen. Im Rahmen eines Vor- oder Nachmittags durchlaufen die Teilnehmer in Kleingruppen drei verschiedene Stationen. Zunächst erleben sie im Modul „Das Schweigen im Walde“, weshalb in vielen Klöstern die meiste Zeit des Tages kaum ein Wort geredet wurde. Anschließend geht es auf Entdeckertour in den Wald. Hier lassen sich Fischteiche, Wallanlagen sowie weitere Spuren aus der Klosterzeit und deren Ende finden. Den Höhepunkt der Erlebniseinheit bildet der Besuch im Skriptorium. Mit Federkiel und Kalligraphiestift lernen die Kinder und Jugendlichen, fast so zu schreiben wie die Mönche.

„Brot, Karriere, Seelenheil“ ist eines von vielen Angeboten an der Klosterstätte Ihlow. Unter dem Titel „Mythos Baum“ lässt sich eine Erlebnistour durch den Ihlower Forst buchen. Darüber hinaus gehören Waldjugendspiele oder die interaktive Familienführung „Wir bauen ein Kloster. Architektur für Kinder“ zum Jugendprogramm.

Träger der „Stillen Räume Ihlow“ ist der „Klosterverein Ihlow e.V.“. Kooperationspartner sind die Gemeinde Ihlow und der Ev.-luth. Kirchenkreis Aurich. Zur Imagination gehört der „Raum der Spurensuche“ mit einer Ausstellung und einem neuen Altar. Daneben gibt es den Klostergarten, die rekonstruierte Lindenallee und das Café.

Nähere Informationen unter www.kloster-ihlow.de. Auskünfte zur Erlebniseinheit „Brot, Karriere, Seelenheil“erteilt Pastor Oliver Vorwald, Beauftragter des Ev.-luth. Kirchenkreises für die Klosterstätte Ihlow, 04946 / 89 84 32 und olivervorwald@aol.com

In eigener Sache

Neue Dozentin für die Bereiche Förderschule und Inklusion

„Der Jonas sitzt auf meinem Schoß und lässt den Kopf hinten über meinen Arm baumeln. Er lacht und freut sich über die Wahrnehmung seiner Umgebung aus ungewohnter Perspektive!“ – Strahlend erzählt die 36-jährige **Birte Hagestedt** von der besonderen pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen im Bereich der Förderschulen: „Mir ist es wichtig, mit jedem Kind zu entdecken, was es lernen kann, was möglich ist. Und das bedeutet, manchmal sehr individuelle Wege zu gehen, mit dem vollen Einsatz aller Sinne. Bildung, so wie ich sie verstehe, ist offen für alle. Jeder Mensch hat ein Recht auf Bildung, sollte alles lernen können, wozu er in der Lage ist.“

In den Seminaren und Fortbildungen am RPI möchte Birte Hagestedt Lehrkräften und pädagogischen Mitarbeitern Raum geben für neue Inspiration, dafür, die umfassende Bildungsarbeit zu reflektieren, neue Impulse zu erarbeiten und auch Energie zu tanken für den Schulalltag.

Birte Hagestedt selbst hat in Hamburg (damals noch) „Geistig-, Körperbehindertenpädagogik“ und Ev. Religion studiert. Intensiv hat sie sich schon im Studium mit den Fragen nach einer inklusiven Bildung auseinandergesetzt und auch Erfahrun-

gen im Ausland (Namibia) gesammelt: „Inklusion ist nicht eine Aufgabe der Sonderpädagogik, sondern ein Anliegen, das über Schule weit hinaus geht! Ich sehe meine Aufgabe am RPI auch darin, Mut zu machen, unsere Welt so zu gestalten, dass alle Menschen, unabhängig von dem, was sie mitbringen, als selbstverständlich dazugehörig gedacht werden. Dem auch im schulischen Kontext gerecht zu werden, ist eine Herausforderung, die es sich lohnt zu wagen."

Wir heißen Birte Hagestedt als neue Kollegin am RPI herzlich willkommen und wünschen ihr Gottes Segen!

Wechsel bei den Mitarbeiterinnen im RPI

Nach über 33 Jahren Tätigkeit am RPI hat **Irene Alvermann** den Ruhestand angetreten. Obwohl sie schon seit dem 1. Oktober 2011 nicht mehr am Institut arbeitet, ist die Erinnerung an sie nach wie vor lebendig – im Kollegium ebenso wie bei Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmern. Sie war seit 1978 in verschiedenen Arbeitsbereichen tätig, zuletzt und lange mit einer vollen Stelle für Haupt- und Realschulen, für den Bereich Gymnasium und Gesamtschule sowie in der Verkaufsstelle. Wir danken Irene Alvermann für ihre gute, langjährige Arbeit, die sie mit ihrer unverwechselbaren Art getan hat, und wünschen ihr weiterhin alles Gute und Gottes Segen.

Mit dem Ausscheiden von Frau Alvermann hat **Inka Menze** als neue Mitarbeiterin ihren Dienst am RPI begonnen. Sie übernimmt die Verkaufsstelle, den Bereich Gymnasium/Gesamtschule und ist für Förderschule/Inklusion zuständig. Frau Menze war zuvor 14 Jahre lang Assistentin der Geschäftsführung in einem mittelständischen Bauunternehmen in Hannover. Sie hat einen achtjährigen Sohn, wohnt mit ihrer Familie in Loccum und engagiert sich ehrenamtlich in Kirchengemeinde und Schule. Frau Menze gehört bereits fest zum Kollegenkreis, und wir freuen uns, dass sie da ist.

Ebenfalls als neue Kraft im RPI begrüßen wir **Ina Stahlhut**. Seit Mitte Mai arbeitet sie im Sekretariat für den Bereich Elementarpädagogik. In der Arbeit im kirchlichen Kontext kennt sie sich aus. Zwei Jahre war sie zuvor in der Klosterbibliothek tätig und davor in der Evangelischen Akademie in Loccum. Im vergangenen Jahr hat Ina Stahlhut das eine oder andere Mal auch schon vertretungsweise im RPI gearbeitet. Wir freuen uns auf die Zusammenarbeit und wünschen weiter einen guten Start bei uns im Institut.

Aus Universität und Kirche

Theologie und Sport

An der Universität Hildesheim besteht seit 2010 ein systematisch-theologischer Forschungsschwerpunkt im Bereich „Theologie und Sport". Prof. Dr. Stefanie Schardien, Juniorprofessorin für Systematische Theologie, widmet sich dabei im Besonderen einem evangelischen Verständnis von Leistung sowie der ethischen Herausforderung des so genannten Gendopings. In zwei gemeinsam mit Prof. Dr. Swen Körner, Sportwissenschaftler an der Deutschen Sporthochschule Köln, initiierten und vom BMBF geförderten Projekten wird das „Gentechnologische Enhancement im Spitzensport" transdisziplinär thematisiert und aktuell an Eliteschulen des Sports mit Nachwuchssportlerinnen und -sportlern diskutiert. Als ein Ergebnis dieser Forschungskooperation ist 2012 der Band „Höher – Schneller – Weiter" (mentis Verlag) erschienen.

Sozialgeschichtliche Lektüren der paulinischen Briefe

Die Forschungslandschaft um die paulinischen Briefe hat sich in den letzten Jahren umfassend verändert. Gerade für Studierende des Lehramts sind viele Forschungsdiskussionen kaum nachzuvollziehen, so dass ihnen der Zugang zu den paulinischen Briefen erschwert wird. In einem gerade gestarteten Projekt wird Prof. Dr. Carsten Jochum-Bortfeld aus Hildesheim sozialgeschichtliche Forschungen (insbesondere aus dem amerikanischen Raum) für die Arbeit

an und mit den paulinischen Briefen im Rahmen des Lehramtsstudiums fruchtbar machen. Das Sichtbarmachen der konkreten Lebenswelt der Gemeinden in den Städten des Imperium Romanum wird ein Schlüssel zum Verständnis der biblischen Texte.

Verstärkung an der Leuphana-Universität Lüneburg
Seit dem 1. Oktober 2011 hat das Institut für Theologie und Religionspädagogik an der Leuphana-Universität Lüneburg Verstärkung bekommen: Prof. Dr. Markus Mühling ist Professor für Systematische Theologie und Wissenschaftskulturdialog. Zum September 2012 tritt Dr. Bernd Vogel eine Mentoratsstelle an und wird die Theologiestudierenden in ihrem Studium begleiten.

Hanns-Lilje-Stiftung unterstützt Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler
Die evangelische Hanns-Lilje-Stiftung will den wissenschaftlichen Nachwuchs fördern und wird in diesem Jahr bis zu 15.000 Euro an drei Projekte vergeben, die sich dem Dialog von Kirche und Theologie mit anderen Wissenschaften widmen. Die Projekte wie Dissertationen oder Symposien müssen an einer Universität oder Fachhochschule auf dem Gebiet der hannoverschen Landeskirche angesiedelt sein. Junge Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler können sich bis zum 31. Dezember bewerben. Vorrang genießen zukunftsorientierte und fachübergreifende Projekte.

„Zahlen und Fakten zum kirchlichen Leben“
Die Informationsbroschüre „ Zahlen und Fakten zum kirchlichen Leben“ der EKD ist in der neunten Auflage erschienen. Die Broschüre informiert mit Texten, Schaubildern, Tabellen und Karten über vierzehn Arbeitsbereiche und Themenfelder: Von der Kirchenzugehörigkeit in Deutschland über den Aufbau der evangelischen Kirche, die Leitungsorgane und Kirchenfinanzen bis hin zu Gemeindeleben, Kirchengebäuden, Bildungs- und Auslandsarbeit.

Die Broschüre kann auch in größerer Stückzahl kostenlos im Kirchenamt der EKD, Referat Statistik (Tel.: 0511/2796359, statistik@ekd.de) bestellt oder als pdf-Datei unter www.ekd.de/download/broschuere_2012.pdf heruntergeladen werden.

Loccumer Akademiezeitschrift in neuem Gewand
Im August erscheint die Zeitschrift der Evangelischen Akademie Loccum „Forum Loccum“ nach längerer Pause vollständig überarbeitet und in neuem Gewand. Mit dem vierteljährlich erscheinenden Magazin informiert die Akademie über kommende Tagungen, über interessante Gäste in Loccum, über Neuigkeiten aus dem Akademieleben, mit zahlreichen Rubriken und Kolumnen und mit einem Schwerpunktthema aus der Tagungsarbeit. Interessenten können „Forum Loccum“ kostenlos bei der Ev. Akademie Loccum, Frau Senne (Tel.:05766/81-115, inge.senne@evlka.de) bestellen.

Veranstaltungen von September bis Dezember 2012

Ausführliche Hinweise zu den Tagungen finden Sie im Jahresprogramm 2012 (Beilage zum Pelikan Heft 4/2011) oder im Internet unter www.rpi-loccum.de. Anmeldungen dort online oder mit der Postkarte im Jahresprogramm.

■ TREFFPUNKTE

Treffpunkt Schule
Koran und Bibel in der Schule –
Anfragen an den konfessionellen Religionsunterricht
in der pluralen Gesellschaft“
für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen
19. - 20. Oktober 2012
Leitung: Dr. Friedhelm Kraft

Treffpunkt Kirchenpädagogik
Vom Kultplatz zum Tisch des Herrn
Die Bedeutung des Altars in christlichen Kirchen
für haupt- und ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus Gemeinden, Lehrerinnen und Lehrer, kirchenpädagogisch Interessierte aus anderen Berufen
30. November - 2. Dezember 2012
Leitung: Christiane Kürschner, Dita Graffe

■ FACH- UND STUDIENTAGUNGEN

Fortbildungsreihe:
Fachtagung Fachberatung
für Fachberaterinnen und Fachberater, die evangelischen oder katholischen Religionsunterricht erteilen Fortbildungsreihe der Landesschulbehörden in Kooperation mit dem Bischöflichen Generalvikariat Hildesheim und dem RPI Loccum
Inhalte der Tagungen werden zeitnah bekannt gegeben.
10. - 11. Oktober 2012
Beginn: 10.00 Uhr
Ort: RPI Loccum
Leitung: Dorothee Guttmann, Dr. Friedhelm Kraft, Franz Thalmann

Loccumer Elternratstagung
für die Vertreterinnen und Vertreter der Stadt-, Samt-, Gemeinde-, Kreis- und Landeselternräte
Thema und Inhalt werden zeitnah bekannt gegeben.
9. - 10. November 2012
Beginn: 9.30 Uhr
Leitung: Dr. Friedhelm Kraft, Christiane Kürschner

Expertentagung
Netzwerk Kindertheologie
(geschlossener Teilnehmerkreis)
10. - 12. September 2012
Leitung: Dr. Friedhelm Kraft

Pädagogische Studienkommission
für Lehrende an niedersächsischen Hochschulen
30. November - 1. Dezember 2012
Leitung: Dr. Friedhelm Kraft

■ ELEMENTARPÄDAGOGIK

Einführung in die Religionspädagogik
Kooperationstagung DW und RPI
für sozialpädagogische Fachkräfte, vorzugsweise für neue Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gemäß Rundverfügung G14/2000
Anmeldungen über das Diakonische Werk Hannover, Ebhardtstraße 3A, 30159 Hannover, Telefon: 05 11 / 36 04 253, E-Mail: Kita-Fortbildung@Diakonie-Hannovers.de
15. - 19. Oktober 2012
Leitung: Ralf Rogge, Andrea Lucker

Religionspädagogische Langzeitfortbildung
Kurs R 2012/2013
Kooperationstagung DW und RPI
für sozialpädagogische Fachkräfte
Fünf Kurswochen und fünf ganztägige Treffen in Regionalgruppen.
Anmeldungen über das Diakonische Werk Hannover, Ebhardtstraße 3A, 30159 Hannover, Telefon: 05 11 / 36 04 253, E-Mail: Kita-Fortbildung@Diakonie-Hannovers.de

1. Kurswoche:
24. - 28. September 2012

2. Kurswoche:
12. - 16. November 2012
Leitung: Ralf Rogge, Ina Seidensticker

■ FÖRDERSCHULE

Bilderbücher erstellen im Religionsunterricht
für Lehrerinnen und Lehrer, pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in Förder- oder Grundschulen evangelischen Religionsunterricht erteilen oder begleiten
17. - 19. September 2012
Leitung: Birte Hagestedt

Loccumer Konferenz
für Schulleiterinnen und Schulleiter an Förderschulen
für Rektorinnen und Rektoren an niedersächsischen Förderschulen
11. - 12. Oktober 2012
Beginn: 10.00 Uhr
Leitung: Birte Hagestedt

Fortbildung
für Lehrerinnen und Lehrer, pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an Förderschulen, die evangelischen Religionsunterricht erteilen oder begleiten
Thema und Inhalt werden im Internet veröffentlicht.
19. - 21. Oktober 2012
Leitung: Birte Hagestedt

Fortbildung
für Lehrerinnen und Lehrer, pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an Förderschulen, die evangelischen Religionsunterricht erteilen oder begleiten
Thema und Inhalt werden im Internet veröffentlicht.
14. - 16. November 2012
Leitung: Birte Hagestedt

■ GRUNDSCHULE

Die Zehn Gebote –
ethische Aspekte im Religionsunterricht der Grundschule.
Modelle konfessioneller Kooperation in der Grundschule
für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule evangelischen oder katholischen Religionsunterricht erteilen
in Kooperation mit dem bischöflichen Generalvikariat Hildesheim
24. - 26. September 2012
Ort: Tagungshaus Priesterseminar, Hildesheim
Leitung: Beate Peters, Franz Thalmann

Inklusion – Herausforderung und Chance
Loccumer Konferenz für Schulleiterinnen und Schulleiter an Grundschulen
für Rektorinnen und Rektoren an niedersächsischen Grundschulen
1. - 2. Oktober 2012
Leitung: Beate Peters

„… und fielen nieder und beteten es an“
Ein weihnachtliches Seminar zur Geschichte von den Weisen aus dem Morgenland
für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule evangelischen Religionsunterricht erteilen
22. - 24. November 2012
Leitung: Beate Peters, Lissy Weidner

Herstellung von biblischen Erzählfiguren
und Einführung in religionspädagogische Einsatzmöglichkeiten
für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule evangelischen Religionsunterricht erteilen
6. - 8. Dezember 2012
Ende: 16.00 Uhr
Leitung: Beate Peters, Iris Donges

■ HAUPT-, REAL- UND OBERSCHULE

Weiterbildung
„Evangelischer Religionsunterricht im Sekundarbereich I“
(geschlossener Teilnehmerkreis)

Kurs IV: Einführung in das Neue Testament
26. - 28. September 2012
Leitung: Dietmar Peter, Dr. Joachim Jeska

Kurs V: Gleichnisse und Wunder
28. - 30. November 2012
Leitung: Dietmar Peter, Dr. Joachim Jeska

Projektgruppe Hauptschule:
Gute Aufgaben in heterogenen Lerngruppen
(geschlossener Teilnehmerkreis)
21. September 2012
Leitung: Dietmar Peter

Weil jede/r etwas zu sagen hat
Bibliolog im Religionsunterricht
für Lehrerinnen und Lehrer, die in der Grundschule, Haupt-, Real- oder Oberschule evangelischen Religionsunterricht erteilen
8. - 10. Oktober 2012
Leitung: Dietmar Peter

Konferenz der Fachseminarleiterinnen und -leiter
für Fachseminarleiterinnen und Fachseminarleiter für das Fach Evangelische Religion (fester Teilnehmerkreis)
18. - 19. Oktober 2012
Leitung: Dietmar Peter

Inklusion – Herausforderung und Chance
für den Religionsunterricht
für Fachkonferenzleiterinnen und -leiter an Haupt-, Real- und Oberschulen
12. - 14. November 2012
Leitung: Dietmar Peter, Nicole Rennspieß

Loccumer Konferenz für Schulleiterinnen und Schulleiter an Haupt-, Real- und Oberschulen
Facebook, Google+ und Co. – (@)soziale Netzwerke?
für Rektorinnen und Rektoren an niedersächsischen Haupt-, Real- und Oberschulen
19. - 20. November 2012
Beginn: 10.00 Uhr
Leitung: Dietmar Peter

■ GYMNASIUM UND GESAMTSCHULE

Alles nur Geschichten?
Erzählung(en) im Religionsunterricht
für Lehrerinnen und Lehrer sowie Pastorinnen und Pastoren, die an Gesamtschulen evangelischen Religionsunterricht erteilen
19. - 21. September 2012
Leitung: Rainer Merkel

„Erinnerung“
für Religionslehrerinnen und Religionslehrer, die Schülerinnen und Schüler in der Projektarbeit und ggf. beim Landeswettbewerb 2012/13 begleiten wollen
26. - 28. September 2012
Leitung: Rainer Merkel

Bioethik unterrichten – interdisziplinäre Perspektiven
www.zellux.net im Religions-, Philosophie-, Politik-
und Biounterricht
für Lehrerinnen und Lehrer, die in der Sekundarstufe I oder II Religionsunterricht, Biologie-, Politik- oder Philosophieunterricht erteilen
16. Oktober 2012
10.00 - 17.00 Uhr
Ort: Loccumer Hof, Hannover
Leitung: Rainer Merkel in Kooperation mit dem Zellux-Team

Loccumer Konferenz für Schulleiterinnen und Schulleiter
an Gymnasien
„Zukunft des Religionsunterrichts“
für Direktorinnen und Direktoren an niedersächsischen Gymnasien
4. bis 5. Oktober 2012
Leitung: Rainer Merkel

Loccumer Tagung
für Referendarinnen und Referendare
für Referendarinnen und Referendare mit dem Fach Evangelische Religion der niedersächsischen Studienseminare
17. - 19. Oktober 2012
Leitung: Rainer Merkel, Silke Hainke

Neu in der Schule – Gymnasium und Gesamtschule
„Ästhetische Formen des Lernens“ (Modul 3)
für Pastorinnen und Pastoren sowie interessierte Lehrerinnen und Lehrer, die (als Neueinsteiger) an Gymnasien und Gesamtschulen evangelischen Religionsunterricht erteilen
7. November 2012
Beginn: 10.00 Uhr
Leitung: Rainer Merkel, Matthias Hülsmann

Konferenz für Fachleiterinnen und -leiter sowie
Fachberaterinnen und -berater
für Fachleiterinnen und Fachleiter sowie Fachberaterinnen und Fachberater bzw. Fachmoderatorinnen und Fachmoderatoren für den evangelischen und katholischen Religionsunterricht an Gymnasien und Gesamtschulen in Niedersachsen
in Kooperation mit dem bischöflichen Generalvikariat Osnabrück
14. - 16. November 2012
Leitung: Dr. Andreas Kratel, Eva Illius, Rainer Merkel, Isolde Weiland
Ort: Haus Ohrbeck, Georgsmarienhütte, Anmeldung ebd., Tel. 05401-33 60

Weiterbildung Sekundarstufe II
14. - 16 November 2012
Leitung: Wolfgang Klein, Rudolf Tammeus

Jahreskonferenz Gymnasium und Gesamtschule
„Religion im Schulleben“
für Fachkonferenzleiterinnen und -leiter an Gymnasien und Fachobleute an Gesamtschulen sowie interessierte Lehrkräfte
22. - 23. November 2012
Leitung: Rainer Merkel

■ BERUFSBILDENDE SCHULEN

Jahreskonferenz
für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die in Berufsbildenden Schulen evangelischen Religionsunterricht erteilen
Thema und Inhalt werden zeitnah bekannt gegeben.
12. - 13. September 2012
Leitung: Bettina Wittmann-Stasch

Jesus Christus als Kreuz im Religionsunterricht?!
für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die in Berufsbildenden Schulen evangelischen Religionsunterricht erteilen
24. - 26. September 2012
Leitung: Bettina Wittmann-Stasch

Loccumer Konferenz für Berufsschuldirektorinnen
und Berufsschuldirektoren
für Schulleiterinnen und Schulleiter an niedersächsischen Berufsbildenden Schulen
in Kooperation mit dem bischöflichen Generalvikariat Hildesheim
Thema wird noch bekannt gegeben
8. - 9. November 2012
Beginn 10.00 Uhr
Leitung: Bettina Wittmann-Stasch, Ulrich Kawalle

■ BIBLIODRAMA

Kleine Formen des Bibliodramas –
Bibliodrama in Schule und Gemeinde
für Lehrerinnen und Lehrer, die in den Sekundarstufen I und II evangelischen Religionsunterricht erteilen, sowie für Diakoninnen und Diakone, Pastorinnen und Pastoren
7. - 9. November 2012
Leitung: Lissy Weidner, Friedhelm Siegemund

■ LERNWERKSTATT

Loccumer Werkstatt Religionsunterricht
für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule evangelischen Religionsunterricht erteilen

Zusatzangebot 1: Einführung ins Gitarrespielen III
Interessierte Religionslehrerinnen und -lehrer erhalten zu bestimmten Zeiten Gitarren-Unterricht für Anfänger/-innen.
12. - 13. Oktober 2012; Ende: 16.00 Uhr
Leitung: Beate Peters

Vorbereitung der Lernwerkstatt-Ausstellungen
Interessierte sind herzlich eingeladen, nach Rücksprache neu in der Gruppe mitzuarbeiten.
9. - 10. November 2012
Leitung: Beate Peters

■ MEDIENPÄDAGOGIK

(Land)-Karten: Orientierung in der Welt
für Lehrerinnen und Lehrer, die in der Sekundarstufe I oder II evangelischen Religionsunterricht erteilen, sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone
20. - 22. September 2011
Leitung: Steffen Marklein, Ursula Rudnick

Smartboard und Religionsunterricht
für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen, die evangelischen Religionsunterricht erteilen, sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone
28. - 30. November 2012
Leitung: Steffen Marklein, N.N.

■ SCHULSEELSORGE

Weiterbildung Schulseelsorge
Zertifikatskurse – Kursreihe VII
für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die evangelischen Religionsunterricht erteilen
Anmeldungen sind nur noch zu Kursreihe VIII möglich. Voraussetzung für die Teilnahme an der Weiterbildung ist die Fakultas für Evangelische Religion.

Seminar 1:
4. - 6. Oktober 2012
Leitung: Bettina Wittmann-Stasch, Almut Künkel, Hartmut Talke

Seminar 2:
3. - 5. Dezember 2012
Leitung: Bettina Wittmann-Stasch, Almut Künkel, Hartmut Talke

■ VOKATION

Vokationstagung
„Mit Freude Religion unterrichten“
Einführung in die Praxis des evangelischen Religionsunterrichts für Lehrkräfte aller Schulformen, die fachfremd evangelischen Religionsunterricht erteilen (möchten)
Informationen zum Anmeldeverfahren sind unter www.kirche-schule.de zu finden.
13. - 17. November 2012
Leitung: Beate Peters

Vokationstagung
„Freude an der Religion wecken“
für Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger, Lehrerinnen und Lehrer mit der Fakultas Religion
Informationen zum Anmeldeverfahren sind unter www.kirche-schule.de zu finden.
15. - 17. November 2012
Leitung: Dr. Friedhelm Kraft

■ AUSBILDUNG DER VIKARINNEN UND VIKARE

Vikarskurs 11: Auswertung des Bildungsprojekt
20. - 21. September 2012
Leitung: Dr. Melanie Beiner

Vikarskurs 12: Lehrgang Konfirmandenarbeit
10. - 14. September 2012
Leitung: Dr. Melanie Beiner

Vikarskurs 13: Lehrgang Bildungsprojekt
26. - 28. November 2012
Leitung: Dr. Melanie Beiner

Vikarskurs 14: Lehrgang Religionspädagogik
15. - 26. Oktober 2012
Leitung: Dr. Melanie Beiner

Vikarskurs 14: Mentorentag
17. - 18. Oktober 2012
Leitung: Dr. Melanie Beiner

■ KIRCHENPÄDAGOGIK

Ausbildung Kirchenpädagogik 2012
Zu Gast bei Gott und Geschwistern
für haupt- und ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus Gemeinden, Lehrerinnen und Lehrer, kirchenpädagogisch Interessierte aus anderen Berufen
Kosten: 300,00 Euro; Lehrmaterial: Handbuch der Kirchenpädagogik, H. Rupp (Hg.), 25,00 Euro

8. September 2012
Kirchenzentrum auf dem Kronsberg und EXPO-Wal
Leitung: Christiane Kürschner

Oktober 2012
Projektpräsentationen in den Regionen
Leitung: Christiane Kürschner

30. November - 2. Dezember 2012
Treffpunkt Kirchenpädagogik RPI Loccum
Leitung: Christiane Kürschner

■ KONFIRMANDENARBEIT

Jahrestagung zweiphasige Konfirmandenarbeit
Was gibt’s Neues für KU-4 und KU-3?
für Diakoninnen und Diakone, Pastorinnen und Pastoren sowie Ehrenamtliche in der Konfirmandenarbeit
17. - 19. September 2012
Leitung: Dr. Sönke v. Stemm

Predigen für Konfis!
für Diakoninnen und Diakone, Pastorinnen und Pastoren und alle Interessierten
15. - 16. Oktober 2012
Ort: Hildesheim
Leitung: Dr. Sönke v. Stemm, Christine Tergau-Harms

Konfirmandenarbeit – best of (Teil 2)
Einheiten, Ideen und Materialien austauschen und erarbeiten
FEA-Kurs für Diakoninnen und Diakone, Pastorinnen und Pastoren (in den ersten Amtsjahren)
17. - 19. Oktober 2012
Leitung: Dr. Sönke v. Stemm, Claudia Prössel

Hinweise zum Veranstaltungsprogramm des RPI

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 50 Prozent der Kurskosten. 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 (54,00 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.

Postvertriebsstück *Religionspädagogisches Institut Loccum, Uhlhornweg 10, 31547 Rehburg-Loccum*

H 7407 Deutsche Post AG Entgelt bezahlt